



UNIVERSIDADE D
COIMBRA

Talita Maria Soares da Silva

DINÂMICAS, IDENTIDADE E VIVÊNCIA
DOS/AS PESCADORES/AS: UM OLHAR
HORIZONTAL E CONSUBSTANCIADO NAS
EPISTEMOLOGIAS DO SUL

Tese no âmbito do doutoramento em Ciências da Educação, na especialidade Educação, Desenvolvimento Comunitário e Formação de Adultos, orientada pela Professora Doutora Sónia Cristina Mairós Ferreira, pelo Professor Doutor Joaquim Luís Medeiros Alcoforado e pela Professora Doutora Márcia Regina Barbosa, e apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

Dezembro de 2020



DINÂMICAS, IDENTIDADE E VIVÊNCIA DOS/AS PESCADORES/AS: UM OLHAR HORIZONTAL E CONSUBSTANCIADO NAS EPISTEMOLOGIAS DO SUL

Talita Maria Soares da Silva

Tese no âmbito do doutoramento em Ciências da Educação, na especialidade Educação, Desenvolvimento Comunitário e Formação de Adultos, orientada pela Professora Doutora Sónia Cristina Mairós Ferreira, pelo Professor Doutor Joaquim Luís Medeiros Alcoforado e pela Professora Doutora Márcia Regina Barbosa, e apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

Dezembro de 2020

1 2  9 0

UNIVERSIDADE DE
COIMBRA

Agradecimentos

Porque não andamos sós: somos dependentes do ar, das árvores, dos rios, da maré – e, por isso, reconhecemos nossa brevidade, potência e limitação diante da vida. Nesse exercício de reconhecimento, de gratidão por ter chegado com dignidade até aqui, nomeio os que caminharam comigo nessa jornada; os que me alimentaram não apenas o corpo, mas a alma; os que mantêm meu coração aquecido e minha alma grata.

Nessas andanças, “desistir” é um verbo que não poderia ser conjugado. Eu não estava só, tinha a caminhada de muitas dentro de mim, e devia isso a todas que vieram antes de mim. Sou guiada pelas vozes, pelos sons, pelas lembranças, pelos cheiros; por minha ancestralidade, pela minha mãe, minhas tias e minhas avós; pelas mulheres guerreiras, de “sangue no olho”, que me cercam, que fizeram inúmeros sacrifícios para que eu chegasse até aqui. Carrego dentro de mim a caminhada de muitas outras.

Parece que a vida vinha me forjando para este trabalho há muito tempo, inicialmente como aluna de escola pública, depois como professora dentro das escolas públicas de Itapissuma, mais tarde como gestora, como professora dentro da Universidade Federal de Pernambuco; nas organizações religiosas que fizeram parte da minha vida, nas privações decorrentes de situações de pobreza, na moradia em favela no Brasil, para mim o sofrimento sempre foi motor de narrativas. O incômodo, o desconforto, as privações me exigiram criatividade e me permitiram desenvolver um ouvido ferido, um olhar atento, engajado, político, valente e esperançoso.

Nesse exercício de rememoração, não poderia deixar de agradecer aos meus alunos, a suas famílias e à cidade de Itapissuma – esse lugar que me possibilitou testar minha própria vocação, testar as teorias e realmente promover uma contribuição para a vida das pessoas; esse lugar onde não apenas demos corpo às teorias educacionais, mas tecemos juntos as linhas da própria história.

À Secretaria de Educação de Itapissuma, principalmente o secretário de Educação, Jesanias Rodrigues, a Adília e Olindina pelo olhar empático, gentil, afetuoso, generoso e esperançoso, que foram decisivos para a minha formação e a quem reconheço, honro e agradeço pela confiança e pela oportunidade que me foi concedida.

Aos pescadores e pescadoras artesanais, principalmente aqueles e aquelas que fazem parte desta pesquisa; um povo valente, solidário e esperançoso, de pessoas que abriram não

apenas as portas de casa, mas de suas vidas, suas lutas, seus sofrimentos; de quem me lembro com muita gratidão, em lembranças imbuída de cheiros e de sabor, das comidas que sempre me eram oferecidas nas entrevistas, de bolo de rolo, mariscos, ostras, siris, dos sucos ainda na boca que os entrevistados insistiam em me oferecer; sinto muita gratidão por tudo.

Posso dizer que este trabalho mudou minha forma de me relacionar com o mundo, levou-me a repensar meus valores, a valorizar a solidariedade, o respeito e as redes de apoio construídas na luta, e também a respeitar o silêncio, a força, a resistência. Por tudo isso, esta tese foi compactuada pelos pescadores e pescadoras nas cozinhas, nas casas, embaixo das árvores, dentro dos mangues, nos olhares generosos, atentos, cúmplices, aflitos.

Agradeço à minha mãe por ser moradia, por ter me acolhido dentro dela, me dando abrigo e alimento; agradeço ao meu pai pela força para a vida. Honro e reconheço a força do meu pai, a força que me impulsiona, a dor necessária para me tornar a mulher que sou hoje. Gratidão a esses dois pelo que foi possível, honro e me curvo ao meu pai e minha mãe e lhes agradeço por terem me proporcionado a vida. Olho para os meus pais com honra, gratidão e compaixão. Agradeço à minha irmã Rebeca e a meus sobrinhos Dudinha e João.

Agradeço a Evson, meu companheiro de longa data, que me viu crescer e me fez crescer também em minha jornada de vida, que faz parte da minha aprendizagem, me dando impulso para a vida, me proporcionando energia, conatus, potência de agir e apreço pela vida. Reconheço, honro e agradeço tudo que vivemos; nada nem ninguém pode apagar a história que construímos juntos.

Agradeço aos meus orientadores, mestres que me acompanharam durante esse percurso, especialmente à minha orientadora, a professora doutora Sônia Mairos Ferreira, pela generosidade, pelo carinho, pela paixão que, mesmo diante de momento tristes, de incertezas, de dificuldades, nos aproximaram e construíram uma aliança que levo para a vida; mesmo nos momentos mais difíceis, nunca duvidou dessa produção, me contagiando e me ajudando a chegar até aqui. Ao professor doutor Luís Alcoforado, pela disponibilidade, generosidade, atenção e simpatia ao longo da trajetória; e a minha coorientadora, a professora doutora Marcia Regina, que faz parte de minha formação desde a graduação, gratidão pela atenção, pelos ensinamentos, pelo estímulo, pelos incentivos, pela generosidade e por se fazer presente ao longo do processo.

Ao meu eterno tutor e orientador professor doutor Flávio Brayner pela generosidade, pelos ensinamentos, pelo carinho, pela partilha, com quem compactuo o amor pela educação e pelos alunos, reconheço com afeto, honra e gratidão sua decisiva influência em minha formação.

Agradeço aos amigos que dão sentido à minha vida, me fazem rir, me fazem feliz. Estamos juntos nos momentos tristes e felizes, nas pequenas e grandes conquistas. Amizades sinônimo de companheirismo, que suavizam os momentos difíceis e tornam o cotidiano extraordinário. Nesse sentido, começo por Jonathan, Fernanda e nosso pequeno herdeiro Heitor, amigos que me acompanham, crescemos juntos.

A Fabiana, minha irmã de alma, minha amiga, minha cúmplice, minha comadre, leitora assídua de todos os meus trabalhos, uma pessoa que chegou na minha vida de mansinho, uma amizade que me fortalece, me faz feliz e desperta o melhor de mim.

A minha amiga Graça Buarque, pela generosidade, pelo ouvido atento, pelo afeto, pelo companheirismo.

A Hirlandeson, um jovem muito especial que entrou na minha vida sem eu nem perceber e por quem tenho um apreço imenso.

A Joselma, pelo trabalho do cuidado, por ser nossa rede de apoio; foi graças a esse trabalho que pude conciliar o trabalho, os estudos e os afazeres domésticos, que pude ter períodos de reclusão para a escrita da tese. Sem esse trabalho feminino, normalmente desvalorizado, este trabalho não teria sido possível.

Aos colegas do doutorado que fazem parte desse emaranhado e se tornaram cúmplices, confidentes, amigos e amigas ao longo do processo. A minha amiga Zenia, de Pau dos Ferros, que, apesar de todas as dificuldades e questões de saúde, é uma mulher competente, inteligente, disposta a ajudar, que adora cozinhar e oferecer guloseimas às amigas. A minha amiga Jerusa, lá de Vitória da Conquista, na Bahia, extremamente disciplinada, competente, exigente, de origem humilde; essa é madeira de lei que cupim não rói. Também a Cris e Marta, de Pernambuco, Sandra, de Brasília, Marcos e Wilson, de Minas, Wilson, da Bahia, Crismeia, do Mato Grosso, Gerda e Vânia, do Ceará, o pessoal de Balsas – Terezinha, Débora e o pessoal do Rio Grande do Sul, Lourdinha e o pessoal do Maranhão. Às colegas portuguesas, Mafalda e Olga.

Queria agradecer também àqueles que me ajudaram a construir um trabalho inteligível, a reelaborar ideias que por vezes eram conflitantes, confusas. Fernanda Fontenelle, Luciana Mesquita, Thiago Antunes, gratidão pela generosidade, dedicação, atenção, empenho, empatia. As palavras são insuficientes para agradecer o trabalho fabuloso que construímos juntos.

Ao artista visual Nando Zevê, um sujeito político, engajado, responsável pela criação artística dos mapas afetivos ao longo do trabalho, sua contribuição e generosidade foram seminais na construção das narrativas. Um trabalho gigante, sensível, uma prece, uma poesia, um manifesto, o desenho de uma realidade que exige ser vista.

Diante de tudo isso, só consigo repetir: sou grata, sou grata.

TODAS AS PALAVRAS

*meu irmão mais velho foi soldador trabalhava colocando estruturas sólidas entre as plantas de ferro de uma construção aquele que emendava as vigas do chão para o teto entre o cimento armado a junção do fogo lembro das faíscas que faiscavam eu menino diante do espetáculo pirotécnico hoje ele está aposentado e quase cego dele trago para
minha poesia a palavra "corpo"*

*são oito irmãos sertanejos ao todo um outro foi peão de empreiteira desde moço corria trecho em rodovias e edifícios ferrovias levantadas em Cima de precipícios brasileiros para onde fosse chamado era pau para toda obra suor aplicado naquilo que desse dinheiro morreu atropelado por um caminhão fazendo um bico de encarregado dele trago
para minha poesia a palavra "desejo"*

*minha única irmã foi quem me levou a uma loja de departamentos dessas de brinquedos brincos eletrodomésticos comprou para minha casa a primeira bateadeira de bolo um jogo de panelas liquidificador trabalhou em escritórios de contabilidade depois se casou foi morar em uma cidade do interior hoje é de quem sinto mais saudades dela trago para
minha poesia a palavra "tarde"*

*um irmão colado a mim porque sou o caçula da família sempre teve facilidade com bula matemática orçamentos cifras faturas na feira em que meu pai trabalhava vendendo feijão era o pequeno gerente da administração de perdas nosso pai endividado não se equilibrava entre as moedas pendurado na miséria todo mês dele trago para minha poesia
a palavra "talvez"*

*mais um irmão técnico em segurança do trabalho outro chefe encarregado na construção civil e um outro cabo do exército é preciso que se deixe Claro o nordestino para que serve senão para o cuidado escravo de muitos escravos levando nas costas este Brasil no peito sem nem saber por que se bate direito a serviço de quem deles trago para minha poesia a
palavra "zen"*

*se são oito irmãos nesse testamento falta alguém o último aquele que mexia com artesanato nas ruas durante a folia saía fantasiado criava máscaras de plumagens e paetês parava o bairro quando era hora de ensaiar os passos que o fariam campeão dos carnavais outra vez faz um tempão por causa de política não conversamos mais dele trago
para minha poesia a palavra "revolução"*

*meu alfabeto minha pátria meus vagidos minha antiporta meu postigo meu tronco minha pedra meu abc meu bê-á-bá minha memória meu batente minha borda minha fronteira minha boca minha soleira meu caminhar meu horizonte rudimentar meu degrau meu embrião minha semente minadoura minha palavra criadora vem daí isso que trago comigo
toda palavra "sacrifício"*

Marcelino Freire

Resumo

Esta tese está ancorada, epistemológica e metodologicamente, na teoria das epistemologias do Sul proposta por Boaventura de Sousa Santos, que é pautada pelos seguintes conceitos-chave: sociologia das ausências, sociologia das emergências, ecologia de saberes, tradução intercultural e artesanania das práticas. Com base nessas premissas, busca-se contribuir para a construção de uma ciência pós-abissal, que versa sobre dois movimentos: desnaturalizar as exclusões abissais e não-abissais, as violações sistemáticas infligidas aos diferentes povos, tidas como mal necessário ou injustiças inevitáveis; e, por meio de uma imaginação epistemológica, amplificar as lutas dos diferentes povos contra o capitalismo, o colonialismo e o patriarcado, promovendo o interconhecimento e a inteligibilidade que contribuem para o alargamento da nossa compreensão do mundo, fomentando a esperança de outros mundos possíveis.

Esta posição epistemológica e metodológica implica a assunção de uma perspectiva singular relativamente aos âmbitos da Educação, Desenvolvimento Comunitário e da Formação de Adultos. Em vez de se sustentar num quadro teórico assente na revisão da literatura e/ou na mobilização de correntes de pensamento ou de produção de ciência hegemônicas em qualquer um desses campos, ou mesmo de proceder à sua síntese crítica, assume-se uma concepção contra hegemônica de investigação e de conhecimento. O mesmo sucede relativamente à componente empírica deste trabalho, a qual se encontra profundamente embebida num paradigma epistemológico pós-abissal. Assim, para a concretização deste estudo, mobilizamos as metodologias pós-abissais das epistemologias do Sul, que se caracterizam por três premissas: construir conhecimento que possa ser utilizado nas lutas sociais, articulado aos conhecimentos artesanais, híbridos e populares; promover o diálogo entre os conhecimentos artesanais e os conhecimentos científicos; e construir a ecologia de saberes a partir da interlocução entre esses diferentes conhecimentos.

Este estudo contou com extensa observação participante e entrevistas etnográficas com um grupo de treze pescadores e pescadoras artesanais da comunidade pesqueira de Itapissuma, no litoral de Pernambuco. A partir da coleta e análise das informações compiladas, buscou-se produzir uma proposta original de sistematização da forma singular como essas pessoas constroem estratégias de luta contra o capitalismo, o colonialismo e o patriarcado. Foi, em suma, produzida uma epistemologia que dialoga com a epistemologia pós-abissal e contribuiu para a emergência de uma história (passada e presente) não colonial, não capitalista e não patriarcal, na qual as narrativas dos oprimidos são consideradas e valorizadas, sendo reconhecidas pelo valor intrínseco que apresentam.

Concomitantemente à modernidade ocidental, que tem como premissa o conhecimento científico abissal, escrito, rigoroso e monumental, os diferentes povos desenvolvem uma diversidade de conhecimentos em seus contextos de vida. Conhecimentos acerca dos animais, das plantas, do

manejo do solo, do uso da água, da construção civil e da agricultura, denominados conhecimentos artesanais ou conhecimentos endógenos, nem sempre estão marcados no texto escrito, mas estão presentes na oralidade, nos testemunhos das pessoas, nas músicas, nos ritos e nas práticas, nas cicatrizes e dores dos pescadores e pescadoras artesanais de Itapissuma, nas suas identidades e cosmovisão.

Os conhecimentos artesanais podem ser perpetuados e repassados por meio da memória coletiva, que permite a fabricação de narrativas insurgentes, teimosas, criando condições para que os atores sociais compreendam uma historicidade própria que os ajude a compreender sua própria história. Através do resgate e valorização dessa memória, estamos valorizando a luta dos diferentes povos e combatendo a dominação colonial das escritas homogêneas dominantes.

Palavras-chave: Epistemologias do Sul. Aprendizagem ao longo da Vida. Educação Informal. Conhecimentos artesanais. Pescadores/as artesanais de Itapissuma.

Abstract

This thesis is epistemologically and methodologically anchored on the Epistemologies of the South theory proposed by Boaventura de Sousa Santos, which is based on the following concepts: sociology of absences, sociology of emergences, ecology of knowledges, intercultural translation, and artisanship of practices. Based on these premises, we make an attempt to contribute to the creation of a post-abysal science, which focuses on two movements: the denaturalization of abyssal and non-abysal exclusions, systematic violations inflicted on different peoples and regarded as "necessary evil" or inevitable injustices; and, through epistemological imagination, amplify the struggles of different peoples against capitalism, colonialism and patriarchy, thus promoting interknowledge and intelligibility that contribute to widening our understanding of the world, nurturing the hope of other possible worlds.

This epistemological and methodological position implies taking a unique perspective regarding the fields of Education, Community Development and Adult Education. Rather than a theoretical framework based on a literature review and/or the mobilization of hegemonic thinking or scientific production in any of these fields, or even proceeding to its critical synthesis, a counter-hegemonic concept of research and knowledge is assumed. This also applies to the empirical component of this work, deeply embedded in a post-abysal epistemological paradigm. Therefore, in order to carry out this study, we adopted the post-abysal methodologies of the epistemologies of the South, which are characterized by three premises: building knowledge that can be useful to the social struggles, interconnected to artisanal, hybrid and popular knowledge; promoting the dialogue between artisanal and scientific knowledge; and building the ecology of knowledges from the dialogue between these different knowledges.

This study comprehended extensive participant observation and ethnographic interviews with a group of thirteen artisanal fishermen and women from the fishing community of Itapissuma, on the coast of Pernambuco, Brazil. From the collection and analysis of the compiled information, this work sought to produce an original proposition for systematizing the unique way in which these people build their strategies to fight capitalism, colonialism and patriarchy. In conclusion, an epistemology that dialogues with post-abysal epistemology has been produced, contributing to the emergence of a non-colonial, non-capitalist and non-patriarchal past and present history, in which the narratives of the oppressed are considered and valued, being recognized by their own intrinsic worth.

Concomitantly with Western modernity, which regards the abyssal thinking, the written scientific knowledge, which is rigorous and monumental, as a premise, different peoples develop a diversity of knowledges in their life contexts. The knowledge about animals, plants, handling of the

soil, water use, construction and agriculture, which is called artisanal knowledge or endogenous knowledge, is not always present in the written text; nevertheless, it is present in the oral traditions, in people's testimonies, in the songs, rites, practices, scars and pains of the artisanal fishermen and women from Itapissuma, in their identities and worldview.

Artisanal knowledge can be preserved and passed on through collective memory, which allows the creation of insurgent, stubborn narratives, allowing the social actors to understand their own historicity, which helps them understand their own history. By rescuing and valuing this memory, we value the struggles of different peoples and help fighting the colonial domination of homogeneous writings.

Keywords: Epistemologies of the South. Lifelong learning. Informal education. Artisanal knowledge. Itapissuma artisanal fishermen/women.

Sumário

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO 1	25
Na artesanaria das epistemologias do Sul para a construção de pedagogias pós-abissais.....	26
Sementes das epistemologias do Sul.....	29
Na retaguarda das pedagogias pós-abissais	45
Síntese do capítulo	53
CAPÍTULO 2.....	54
Metodologia	55
Origens do estudo sobre a comunidade de pescadores e pescadoras artesanais de Itapissuma	56
Caracterização dos participantes da pesquisa: pescadores e pescadoras artesanais de Itapissuma, quem são e como vivem?	61
Instrumentos de recolha de dados: ferramentas híbridas para a construção de um conhecimento empático.....	73
Observação dos contextos de frequência não restrita: na construção de uma visão pós-abissal.....	73
Diário de campo: observar e ser observado	78
Coconstruindo um olhar participante não-abissal: nos trilhos da minga epistêmica	80
Guião de entrevista: um exercício de autodesaprendizagem	86
As entrevistas: dando visibilidade a outras bibliotecas	89
Síntese do capítulo	99
CAPÍTULO 3.....	101
(Re)conhecendo mecanismos das exclusões abissais na comunidade pesqueira de Itapissuma.....	102
Reinterpretando a construção da cidade de Itapissuma: “Fizemos Itapissuma, a gente foi que fizemos Itapissuma!”	103
A construção da sub-humanidade na infância: “A maioria das minhas brincadeiras naqueles tempo era cortar cana”.....	111
Práticas monoculturais do saber: “Não tem capacidade de aprender, porque a gente ensina agora e na mesma hora ela esquece”	113
A naturalização e a banalização do terror: “Morreu assim, na minguá, sem ter trato”	123

O direito oblíquo à cidade	129
Síntese do capítulo	134
CAPÍTULO 4.....	135
Pedagogias que curam com os pescadores e pescadoras artesanais de Itapissuma	136
Experiências subalternas de resistência: “A gente pode até feder a lama, mas somos guerreiras”	137
Potenciais embriões de transformações mais amplas: “Tô doente, mas pisar por cima de mim, só depois de eu morta. Porque mulher não foi feita para ninguém fazer dela cavalo de pau”	143
Cultivando alimentos, semeando esperança	151
Síntese do capítulo	160
CAPÍTULO 5.....	161
Epistemologia do mangue	162
Por uma concepção mais ampla dos direitos humanos: “Era bem mais fácil, era farto o mundo”	162
Escola do mangue: "Aqui quem diz é a maré"	169
A constituição das infâncias na lama da maré: “Eu nem me lembro, eu sei que era bem miudinha e eu já tava lá, pegando meu siri”	178
Outras economias: “Pescaria não é como numa fábrica”	186
Epistemologia das consequências: desafios do trabalho na maré	190
Síntese do capítulo	196
CONCLUSÃO.....	198
REFERÊNCIAS	208
GLOSSÁRIO DE TERMOS E PALAVRAS.....	225
ANEXOS.....	234
Anexo 1 – Documentos de consentimento informado – Entrevistas.....	235
Anexo 2 – Guião de entrevista.....	236

Lista de tabelas e figuras

Tabelas

Tabela 1 – Caracterização dos participantes da pesquisa.....	63
Tabela 2 – Caracterização dos participantes da pesquisa: Dados pessoais.....	65
Tabela 3 – Caracterização dos participantes da pesquisa: Família.....	66
Tabela 4 – Caracterização dos participantes da pesquisa: Trabalho.....	71
Tabela 5 – Caracterização dos participantes da pesquisa: Escolarização.....	72
Tabela 6 – Investimentos em educação no quadriênio 1954-1957 (milhares de cruzeiros).	113

Figuras

Figura 1 – Mapa de Itapissuma/PE.....	104
Figura 2 – Buscada de São Gonçalo.....	105
Figura 3 – Representantes da Igreja Católica, Guarda Municipal e Corpo de Bombeiros aguardam a chegada da imagem de São Gonçalo.	106
Figura 4 – Festividades em homenagem a São Gonçalo do Amarante reúnem população e turistas.....	106
Figura 5 – Programação da festa de São Gonçalo de Amarante.....	107
Figura 6 – Pesca de ostra em Itapissuma.....	138
Figura 7 – Pesca de ostra em Itapissuma.....	139
Figura 8 – Pescadora debulhando ostra com sua vizinha.....	144
Figura 9 – Manguezais em Itapissuma.....	163
Figura 10 – Registro de lixo dentro do mangue.....	166
Figura 11 – Habitações próximas dos manguezais.....	166
Figura 12 – Pescadora debulhando ostras recém cozidas depois de um dia na maré.	170
Figura 13 – Pescador debulhando ostra dentro da canoa.....	172
Figura 14 – Pescadora confeccionando “sapatos de maré”.	175
Figura 15 – Registro da pesca de sururu em Itapissuma.....	177
Figura 16 – Registro da pesca de sururu em Itapissuma.....	177

Introdução

¿Escucharon?

Es el sonido de su mundo derrumbándose.

Es el nuestro resurgiendo.

Subcomandante Marcos (diciembre 2012, s.p)

Esta tese de doutoramento encontra-se ancorada, epistemológica e metodologicamente, na teoria proposta por Boaventura de Sousa Santos, denominada pelo próprio autor de “epistemologias do Sul”. Esta forja-se a partir de um conjunto de conceitos-chave que a moldam, conferindo-lhe uma unicidade no seio das ciências sociais e humanas na contemporaneidade. São eles a sociologia das ausências, a sociologia das emergências, a ecologia de saberes, a tradução intercultural, assim como a artesanaria das práticas. Neste trabalho de investigação procura-se contribuir para a construção de uma ciência pós-abissal que versa sobre dois movimentos estruturantes, a saber: i) desnaturalizar as exclusões abissais e não-abissais, as violações sistemáticas infligidas aos diferentes povos e tidas como “mal necessário” ou injustiças inevitáveis; ii) por meio de uma imaginação epistemológica, amplificar as lutas dos diferentes povos contra o capitalismo, o colonialismo e o patriarcado, promovendo o interconhecimento e a inteligibilidade que contribuem para o alargamento da nossa compreensão do mundo, fomentando a esperança de outros mundos possíveis.

Em consonância com este posicionamento, a posição epistemológica e metodológica que se assume sustenta-se numa postura diferenciadora na investigação nos âmbitos da Educação, Desenvolvimento Comunitário e da Formação de Adultos. Não se pretende, assim, apresentar um quadro teórico assente na revisão da literatura e/ou na mobilização de correntes de pensamento ou de produção de ciência hegemônicas em qualquer um destes campos, ou mesmo proceder à sua síntese crítica. Ainda que usuais na produção científica realizada nesta Universidade, estas duas opções afastam-se do contributo singular que esta tese pretende ser. Abraça-se, portanto, uma concepção contra-hegemônica de:

- Educação, na qual os conhecimentos, aprendizagens, coconstruções e desenvolvimento formais e/ou científicos não são hipervalorizados em relação aos conhecimentos endógenos, informais e produzidos pelas pessoas e comunidades na sua vivência e lutas cotidianas.
- Desenvolvimento comunitário, na qual se entende que as pessoas, os grupos, as comunidades são os legítimos agentes de desenvolvimento comunitário, incluindo suas múltiplas dimensões, manifestações ou outros elementos constituintes. Não se pretende

definir desenvolvimento comunitário de acordo com a posição privilegiada de um grupo (por exemplo, investigadores científicos, representantes do poder político, etc.), mas sim ilustrá-lo a partir da cosmovisão, experiências, crenças, construções comunitárias e identidades dos pescadores e pescadoras de Itapissuma.

- Formação de adultos, na qual tratamos da formação do Ser Humano entendida em todas as suas miríades (incluindo, por exemplo, dimensões de conhecimentos, atitudes, práticas, posicionamentos políticos, morais ou outros). A formação dos adultos e adultas que são pescadores e pescadoras em Itapissuma não se limita à escolarização formal ou outros indicadores que possam ser predeterminados pela investigadora ou por outros acadêmicos ou acadêmicas. A formação destas pessoas emerge da sua própria construção enquanto pessoas e membros da comunidade onde vivem e a que pertencem, das suas lutas e conquistas diárias, dos seus sonhos, expectativas, esperanças, assim como dos lutos, das inequidades, dos sofrimentos e dos desesperos que sentem. É desta formação que esta tese trata, não somente dos elementos abissais determinados pela ciência hegemônica a respeito do que a “formação de adultos” é, pode ser ou deve ser.

Concomitantemente à modernidade ocidental, que tem como premissa o conhecimento científico abissal, que, por ser escrito, é considerado “rigoroso e monumental”¹ (Santos, 2019b, p. 90), os diferentes povos desenvolveram uma diversidade de conhecimentos em seus contextos de vida. Aqueles que Santos (2019b) chama de conhecimentos artesanais, que Freire (1992) caracteriza como conhecimentos da classe operária ou experiência sociocultural dos oprimidos, e que Haverkort, Burgoa, Shankar e Millar (2013) denominam conhecimentos endógenos, nem sempre estão marcados no texto escrito; estão presentes, porém, na oralidade, nos testemunhos das pessoas, nas músicas, nos ritos, nos modos de vida, nas cosmovisões, nas identidades, nas cicatrizes, nas mágoas, nas angústias e nas conquistas dos pescadores e pescadoras artesanais de Itapissuma.

Em suas obras, Freire (2000) com frequência faz referência à diferença entre os discursos “com o povo” e aqueles “em nome dele”. O autor destaca a importância de substituir o discurso “sobre as classes operárias” pelos discursos “com a classe operária”, e reforça que os educadores devem estar atentos à diferença na linguagem, aos termos que são desconhecidos pelos grupos sociais, às expressões locais. Todavia, para que esse movimento aconteça, é necessário que haja sensibilidade e que os investigadores envolvidos também estejam dispostos a aprender com as comunidades de estudo. Dessa forma, ocorre uma aproximação da linguagem científica com a linguagem das classes populares.

Essa hibridização das linguagens e do conhecimento científico contribui para o combate do que Freire chama de “arrogância elitista” dos pesquisadores, dos professores, daqueles que acreditam

¹ O conhecimento científico escrito “é rigoroso porque fornece uma versão unívoca, a versão escrita presente no texto, e redigida numa dada língua que lhe fixa a matriz; é monumental porque, tal como os monumentos, a escrita permanece e, por essa razão, distancia-se das práticas diárias” (Santos, 2019b, p. 90).

que podem dar alguma contribuição nas lutas sociais. Por isso, o autor faz referência à educação pelos dois lados: “é preciso que os grupos envolvidos se reconheçam como ‘educandos’, no sentido de se educar mas de educar também. Os grupos sociais nos educam se estivermos dispostos a experimentar e viver com eles” (Freire, 2000, p. 24).

Os grupos sociais em situação de maior vulnerabilidade não apenas são capazes de educar, mas também produzem conhecimentos. São esses “conhecimentos artesanais” que podem ser perpetuados e repassados por meio da memória coletiva e contribuir para a fabricação de narrativas insurgentes, *teimosas*, criando condições para que os atores sociais compreendam uma historicidade própria que os ajude a entender sua própria história (Marín, 2013). Através do resgate e valorização dessa memória, estamos valorizando a luta dos diferentes povos e contribuindo para o combate a dominação colonial das escritas homogêneas dominantes (Santos, 2019b).

Aqui reafirmamos com Walsh (2013) que as lutas sociais também são espaços pedagógicos, pedagogias que incitam possibilidades de “estar, ser, sentir, existir, hacer, pensar, mirar, escuchar y saber de otro modo, pedagogías enrumbadas hacia y ancladas en procesos y proyectos de carácter, horizonte e intento decolonial” (p. 28). Essa pedagogia não está fincada nos espaços escolarizados, mas nas “luchas sociales, políticas, ontológicas y epistémicas de liberación” (p. 29), e é nesses espaços que esses povos desenvolvem “pedagogías de aprendizaje, desaprendizaje, reaprendizaje, reflexión y acción” (p. 29).

Nas obras de Freire, as relações entre educação e política são indissociáveis. No livro **Pedagogia da esperança**, há um trecho em que o autor faz referência às críticas que recebe, que frequentemente colocam em dúvida sua capacidade como educador por conta de suas tendências políticas. Quando indagado se era educador, o autor destacava que por exercer um trabalho político ele não deixava de ser um educador. Freire afirmava que negar a politicidade do ato educativo já é uma questão política, e que as tentativas de neutralização da produção educacional não têm nada de neutro – pelo contrário, também se mostram como ato político (Freire, 2000).

Ainda de acordo com Freire (2000), nossa presença, nossa ciência, a intervenção dos investigadores e investigadoras nos contextos de estudo precisam gerar movimentos de cooperação, e não apenas cumprir protocolos de uma determinada instituição. No trecho a seguir, o autor faz referência à fala de um camponês que lhe exige esclarecimentos: “quer dizer, digo eu agora, se sua solidariedade ultrapassa os limites de sua curiosidade intelectual, se vai mais além das notas que você tomará nas reuniões conosco, se estará conosco, ao nosso lado, na hora em que a repressão tombar sobre nós” (Freire, 2000, p. 37).

Os movimentos de cooperação, as redes de solidariedade que são construídas nas lutas sociais vão fazer parte de pedagogias de resistência, pedagogias nos lembram a “pedagogia do *Nos-Otros*”, postulada por Valencia (2018, p. 136), que se baseia na alteridade, no vínculo e na memória. Elas não são construídas à parte, mas dentro da vida dessas pessoas: nas cicatrizes, nas marcas, na pele queimada do sol, na pele banhada de querosene, machucada pelos mosquitos, nas varizes das pernas, em “los cuerpos que la modernidad occidental invisibilizó”, mas que também são

“resistencias políticas y poéticas, somos cuerpos empoderados” (Reinoso, 2017, p. 537), que lutam diariamente pelo combate à desumanização e pelo direito de continuar existindo.

Nesse contexto de ruptura, do qual emerge uma ciência insurgente, valoriza-se a produção de um conhecimento robusto e contextualizado, sustentado na história dos povos injustiçados pelo capitalismo, pelo colonialismo e pelo patriarcado e interessado no resgate das variadas cosmovisões e formas de interpretar a realidade (*e.g.*, Santos, 1989, 1995, 2000, 2002, 2002b, 2003, 2008, 2010, 2018b, 2019a, 2019b). Para que seja possível construir conhecimentos sensíveis e úteis à luta dos povos, é necessário não sermos apenas “objetos de estudo”, mas nos reconhecemos como produtores de conhecimento. Dessa forma, abre-se caminho a um conhecimento autoral que é premissa para a construção autoral do mundo (Santos, 2019b).

Para essa construção autoral do mundo, vamos precisar superar o que Freire (2000) chamava de “linguagem colonial”: “Ao escrever ou falar uma linguagem não mais colonial, eu o faço não para agradar a mulheres ou desagradar os homens, mas para ser coerente com minha opção por aquele mundo menos malvado de que falei antes” (p. 35). Dessa forma, o autor reconhece que as mudanças sociais não vão ocorrer apenas porque mexemos nos títulos ou mudamos as palavras ou expressões dos nossos textos. No entanto, essas mudanças vão sim favorecer mudanças efetivas do mundo; são prenúncios de que movimentos estão acontecendo, de que há desconforto de uma humanidade negada que clama por ser ouvida e nomeada.

Nesse movimento de deslocamento, Freire (2000) destaca a importância de adaptação da linguagem científica no sentido de ser de fácil entendimento para os grupos populares, um costume que “deve ser perseguido por todos nós, não importa se cientistas rigorosos ou não. Não há incompatibilidade nenhuma entre a rigorosidade na busca da compreensão e do conhecimento do mundo e a beleza da forma na expressão dos achados” (p. 38).

Reconhecemos que a construção de uma ciência insurgente é carregada de tensões e desafios, na medida em que buscamos construir a inteligibilidade do trabalho: através da arteficialidade das práticas, criamos canais de comunicação entre a linguagem científica e os conhecimentos artesanais dos pescadores e pescadoras de Itapissuma que vão desembocar na ecologia de saberes. Esse trabalho artesanal perpassa toda a tese, seja na organização do sumário e dos capítulos, seja na construção dos mapas afetivos com Nando Zevê; quando as palavras eram insuficientes, esses mapas se faziam presentes, fabricando com imaginação e coração um conhecimento sentipensante. Por isso, as linguagens trazidas neste trabalho estão carregadas de sentido e de muita emoção, que se reconhece utópica, esperançosa, quando faz uso da imaginação epistemológica, mas também realista por tratar das exclusões abissais e das lutas da comunidade de pescadores e pescadoras artesanais de Itapissuma.

Para Freire (2000), é preciso sermos esperançosos para que possamos pensar possibilidades de mudar esse mundo cruel, perverso e desigual. Sem a esperança, estaríamos fadados a repetir o mundo desigual e injusto que nos é apresentado na contemporaneidade, como uma realidade inevitável. Ainda que só a esperança seja insuficiente para mudar as coisas, sem ela não é possível

pensar em outras vivências possíveis. “Não entendo a existência humana e a necessária luta para fazê-la melhor, sem esperança e sem sonho” (Freire, 2000 p. 6).

Neste sentido, a esperança e a luta andam de mãos dadas, e por isso, Freire (2000) defende a luta para mudar as realidades injustas. O autor nos lembra que as injustiças e as arbitrariedades não são privilégio dos países mais pobres, como poderíamos pensar, ao associarmos ao continente africano ou à América Latina; pelo contrário, essa realidade perversa também faz parte dos países desenvolvidos. “O primeiro mundo foi sempre exemplar em escândalos de toda espécie, sempre foi modelo de malvadez, de exploração, pense-se apenas no colonialismo, nos massacres dos povos invadidos, subjugados, colonizados” (p.6).

Nesse percurso entre o fomento da esperança e a brutalidade da realidade concreta, me reconheço abissal contribuindo para a construção de um conhecimento pós-abissal, fronteiriço, robusto, incompleto, que intriga, que mobiliza, que busca estabelecer relações, que afeta, que destoa e colabora para a imaginação de mundos diferentes, de outras narrativas, de um mundo menos feio, menos cruel, mais bonito, utópico e ao mesmo tempo real. Porque as lutas e resistências trazidas neste trabalho não são delírios teóricos, e sim vivenciais, que são alimentadas na alegria de descobrir o Sul, de se reconhecer como Sul, de se deslocar para o Sul epistêmico, não somente geográfico, de se aproximar dos movimentos investigacionais e pedagógicos decoloniais do Sul global (como por exemplo, a descoberta de um México, de um El Salvador, de uma Colômbia epistêmica, de um Brasil pós-abissal), que vibra, que contagia, que incita, que faz ciência, que nos encoraja (*e.g.*; Farfán & Guzmán, 2014; Santos, 2018b, 2018c, 2019b; Solano & Speed, 2018; Streck, 2018; Villa & Villa, 2013). É na retaguarda dessa vitalidade cognitiva e epistemológica do Sul global que vamos construindo a tese e formulando perguntas.

Ao longo da escrita da tese, vamos nos distanciando da produção de um conhecimento que reforça as linhas abissais, do discurso científico canônico das epistemologias do Norte que legitimam o capitalismo, o colonialismo e o patriarcado, e vamos nos aproximando das epistemologias do Sul, de uma ciência contra-hegemônica, flexível, que busca o aquecimento da razão, num exercício de descolonização dos sentidos e da ciência (*e.g.*, Meneses, 2013; Riaño, 2012; Santos, 1989, 1995, 2005, 2008, 2010, 2018c, 2019b).

Para Freire (2000), era urgente aproximar a linguagem científica da semântica das classes populares e de seus rituais, “entender o sentido de suas festas no corpo da cultura de resistência, sentir sua religiosidade de forma respeitosa, numa perspectiva dialética e não apenas como se fosse expressão pura de sua alienação” (p.55). Essa produção mestiça é construída por muitas mãos, com tinta de sangue, de suor, das memórias coletivas que o capitalismo, o colonialismo e o patriarcado tentam macerar, mas que os povos veementemente continuam bradando em seus testemunhos e modos de ser, de estar e de viver – seja dentro da lama do mangue, nos terraços de suas casas, nas suas cozinhas ou na beira da cama, onde essas pessoas não abrem apenas as portas de suas casas para a investigação, mas as de suas vidas. São testemunhos embevecidos pelos manguezais, atravessado de desassossegos, de sonhos esfarinhados, de sofrimentos que roem o corpo e a alma, mas também

de muita sapiência, que resfolegam para serem ouvidos e que trazem polifonia a essa escrita artesanal.

Dialogando com um conhecimento artesanal, vivo, híbrido, mestiço, sentipensante, vivencial, que reclama para ser ouvido e que busca contribuir para a mudança na vida das pessoas (*e.g.*, Freire, 2000; Lozano, 2017; Reinoso, 2017; Santos, 2019b; Streck, 2018; Speed, 2018; Walsh, 2013, 2017), trazemos uma breve reflexão sobre os objetivos desta investigação. O objetivo geral deste trabalho é compreender, consubstanciando os princípios de horizontalidade, reciprocidade e dialogicidade, os processos educativos e culturais na comunidade de pescadores e pescadoras artesanais em Itapissuma. Pretendo-se contribuir para a emergência de uma história não colonial, não capitalista e não patriarcal que contemple os discursos daqueles/as subalternizados/as, em contraste com as narrativas dominantes das autoridades locais;

Este objetivo se desdobra em:

- (Re)conhecer as formas de (sobre)viver, as lutas, as estratégias de ação da comunidade de pescadores/as artesanais de Itapissuma; comapeando, junto com os/as próprios/as pescadores/as, as singularidades da coletividade: suas as crenças, visões, valores, rituais, artefatos, normas de conduta, aprendizagens coletivas;
- Descrever os processos comunitários de aprendizagem, intra e intergeracionais, da comunidade de pescadores/as, interpretando com um compromisso ético e político, os modos de viver e de transmissão do conhecimento, inter e intrageracional;
- Contribuir com um referencial teórico e investigacional para pesquisadores/as que pretendam abordar, em futuros estudos, a relação entre memória e educação comunitária nas comunidades de pescadores/as artesanais.

Sabemos dos desafios que enfrentam as investigações em torno da cultura de um determinado grupo social, do trabalho meticuloso de criar inteligibilidade em torno destes escritos, de todo o rigor e cuidados necessários para que a investigação não só apresente os modos de viver de determinado grupo social mas também o porquê de viverem de determinada forma e não de outra, a isto se soma o compromisso ético político das investigações que procuram se aproximar do modo de fazer ciência das investigações pós-abissais.

Dessa forma, na busca do caráter polifônico desta investigação era preciso reconhecer que o conhecimento produzido pelos pescadores e pescadoras artesanais de Itapissuma era um conhecimento híbrido, quente e corpóreo, construído dentro dos manguezais; que não poderia ser dissociado de suas experiências de vida, vivenciadas pelos corpos individuais e coletivos através dos sentidos (tato, audição, visão, olfato e paladar); e que esses sentidos também eram possibilidades de conhecimento. Foi preciso procurar se distanciar da “visão abissal e a audição abissal” (Santos, 2019b, p. 238), uma vez que “o pensamento abissal também compreende ver e ouvir, porém com

olhos e ouvidos capitalistas, coloniais e patriarcais” (Santos, 2019b, p. 238). Tratava-se de se aproximar de um conceito de racionalidade mais vasto, “uma racionalidade que apela aos vários sentidos” (Santos, 2018a, p. 78), e só assim conseguiríamos atender aos nossos propósitos.

Para comapear, era preciso reconhecer a desigualdade dos corpos. A investigação precisava criar condições para que os diferentes corpos pudessem se fazer presentes e, dessa forma, “os corpos-vítimas se transformam em corpos-resistentes” (Santos, 2019b, p. 242). Essa forma de fazer ciência, que busca a valorização de uma experiência profunda dos sentidos, não eliminou os desafios da pesquisa nem tampouco desconsiderou os limites da investigação. Este desafio de ser humana sentipensando e coproduzindo uma investigação, sem me limitar a abraçar as responsabilidades, papéis e funções de uma investigadora de doutoramento, conforme os ditames hegemônicos de produção científica abissal, foi, sem dúvida, um dos elementos coexistentes de todo o trabalho científico, e que permanecerá vivo depois deste. “Viver com o erro, o incomensurável e o ininteligível não é viver como um ser limitado, é viver como um ser humano” (Santos, 2019b, p. 243). Tentando se aproximar de uma postura pós-abissal, foi necessário aceitar que investigadores e investigadoras não são seres sobre-humanos, isentos ou neutros, hipercapazes ou profundamente conhecedores de uma forma de conhecimento que é superior a outras; tampouco são detentores de quaisquer características que os tornam superiores ou únicos. O que o conhecimento científico hegemônico produz e/ou publica é substantivamente insuficiente para compreender, retratar, analisar, reconhecer ou mesmo respeitar a complexidade, a riqueza e a diversidade das cosmovisões, dos conhecimentos que a Humanidade tem vindo a produzir, praticar ou sentipensar, das marcas e das sequelas experienciadas e vividas por pessoas e grupos, das aspirações, desejos e intenções de comunidades, e das identidades dos povos (*e.g.*, Meneses, 2013; Riaño, 2012; Santos, 1989, 2005, 2008, 2010, 2018b, 2018c, 2019b).

Para entender o contexto cultural da comunidade pesqueira itapissumense era necessário sensibilidade para enxergar as cicatrizes do mangue espalhadas pelo corpo, na pele ardida e machucada pelo sol, nas dores, nas pernas inchadas que mal conseguiam se movimentar, na barriga vazia, no cheiro da fome e da morte que bate na porta. Era necessário se reconhecer abissal e reaprender a ouvir, a escutar, para construir ciência pós-abissal. As memórias dos grupos sociais que sofrem exclusões abissais são fundamentais no sentido de estabelecer relações com o passado, com suas histórias e seus ancestrais (*e.g.*, Blume, 2011; Fals Borda, 2015; Santos, 2019b; Santos, & Meneses, 2010).

A partir desse exercício teórico, político e epistemológico de aprendizagens, desaprendizagens e descolonização da investigação (*e.g.*, Santos, 2018c, 2019b; Santos *et al.*, 2016), este trabalho busca contribuir para a “emergência da história não colonial” dos pescadores e pescadoras artesanais de Itapissuma. Para Walsh (2013), a memória é a herança dos povos, de suas histórias, de sua continuidade enquanto discurso vivo e pungente. São essas memórias que a colonialidade tenta apagar com suas narrativas monolíticas, cartesianas, que não comportam outros testemunhos (*e.g.*, Romero, 2012; Solano & Speed, 2018; Speed, 2018). São memórias

desestabilizantes, que comunicam e que podem contribuir para mudanças sociais. Como pontua Santos (2019a), “por medio de esas imágenes desestabilizadoras será posible recuperar nuestra capacidad de asombro e indignación y, a través de ella, recuperar nuestro inconformismo y nuestra rebeldía” (p. 30).

Depois desta breve reflexão em torno dos objetivos desta pesquisa, passemos agora à organização dos capítulos. O primeiro capítulo, intitulado “Na artesanía das epistemologias do Sul para a construção de pedagogias pós-abissais”, objetiva iniciar a discussão acerca da teoria das epistemologias do Sul, que Boaventura de Sousa Santos vem construindo ao longo das últimas duas décadas. Mobilizam-se contributos do próprio autor, ainda que este esforço não se limite à sua produção (*e.g.*, Farfán & Guzmán, 2014; Federici, 2017b; Lander, 2005; Riaño, 2012; Romero, 2012; Walsh, 2013). Este esforço teórico, político e epistemológico, por um lado, visa resgatar as memórias dos grupos sociais oprimidos (mulheres, minorias étnicas, minorias sexuais, entre outros) e a publicitação dos sofrimentos impostos; por outro, pretende promover o diálogo entre diferentes grupos sociais, dando sustentação às pedagogias pós-abissais que buscam estabelecer comunicação entre os conhecimentos e as estratégias de existência, de resistência e de luta dos diferentes povos contra a dominação moderna. “Las luchas sociales también son escenarios pedagógicos donde los participantes ejercen sus pedagogías de aprendizaje, desaprendizaje, reaprendizaje, reflexión y acción” (Walsh, 2013, p. 29). Destarte, essas pedagogias contemplam tanto as estratégias de sobrevivência dos povos quanto seus discursos, a fim de se fazerem presentes suas falas, sua linguagem, o que os torna humanos (Walsh, 2013, p. 29).

Para que esses movimentos pedagógicos contra a dominação moderna possam ser reconhecidos, é preciso combater o autoritarismo da ciência e dos investigadores. Neste sentido, Freire (2000) e Santos (2019b) são contundentes no que se refere ao status do conhecimento científico como único válido, completo e indiscutível. Sendo assim, Freire (2000) chamava a atenção para a ilusão da ciência, dos movimentos conservadores ou progressistas, sobre sua certeza de que sabiam qual era o caminho, a melhor forma de conduzir o processo; o autor criticava a ciência e os investigadores que não querem e não precisam ouvir as classes populares: “o que as classes populares já sabem, em função de sua prática na prática social, é de tal maneira ‘irrelevante’, ‘desarticulado’, que não faz sentido para os autoritários e autoritárias” (p. 60).

Para o autor, a educação popular também tinha papel fundamental no sentido de dar visibilidade à epistemologia do povo, “sua ‘medicina’, seus chás, remédios, ervas, lambedores, de todos os conhecimentos que mobilizam para sobreviver nesse mundo cruel” (Freire, 2000, p. 69). Dessa forma, o conhecimento popular dialogaria com a ciência institucionalizada, de modo que essa hibridização da ciência popular e do conhecimento científico pudessem favorecer os processos de fortalecimento do conhecimento popular.

O segundo capítulo desta tese trata do percurso metodológico na busca incessante pela descolonização cognitiva dessa investigação, que procura não reforçar a linha abissal entre o conhecimento científico e os conhecimentos populares; pelo contrário, busca dialogar com eles, num

exercício de “conhecer com” em detrimento de “conhecer sobre” (Santos, 2019b, p. 177). Neste sentido, a excelência do conhecimento científico é posta à prova: “Que excelência é essa que parece não ver meninos barrigudos, comidos de vermes, mulheres desdentadas, aos 30 anos parecendo alquebradas, homens gastos, populações diminuindo de porte” (Freire, 2000, p.49).

Este não é um exercício vertical, dualista, objetivo, controlado por um investigador neutro incapaz de enviesar os resultados, mas um trabalho científico artesanal, que busca contribuir para a construção de metodologias não-extrativas que favoreçam a produção de um conhecimento pós-abissal, contributo para a construção de um Sul anti-imperial (*e.g.*, Blume, 2011; Escobar *et al.*, 2018; Romero, 2008; Santos, 2019b; Santos & Meneses, 2010). Esta forma de fazer ciência nos exige imaginação epistemológica, abertura para novas aprendizagens e desaprendizagens necessárias, e o envolvimento emocional do pesquisador, que, ao longo do percurso, vai procurando se distanciar de um comportamento extrativista, de uma ciência asséptica, completa, que se julga neutra e atemporal (*e.g.*, De la Peza, 2012; Santos, 2018a, 2019b). Ao se aproximar dos participantes da pesquisa, o investigador busca construir junto com eles uma ciência mestiça, úmida, suja de lama, carregada de sentidos, de emoções e de perdas, mas também de muita esperança, capaz de favorecer a construção de uma ciência empática e solidária com as lutas dos pescadores e pescadoras as artesanais de Itapissuma, como veremos a seguir.

O terceiro capítulo, intitulado “(Re)conhecendo os mecanismos das exclusões abissais na comunidade pesqueira de Itapissuma”, tem como objetivo identificar, por meio da sociologia das ausências, as exclusões abissais e não-abissais vivenciadas pelos povos do mangue, e como essas exclusões contribuem para a “não-existência, a invisibilidade radical e a irrelevância” (Santos, 2019b, p. 49). Em seus testemunhos, os *gemidos* dos pescadores e pescadoras têm um misto de um tom confessional com as angústias de uma coletividade. São testemunhos que percorrem os corpos, despertam memórias quase que adormecidas e são expulsos pela boca e pelos olhos inundados de dor. São testemunhos que mapeiam as ausências, que, como Santos (2018a) pontua, representam “realidades ausentes por via do silenciamento, da supressão e da marginalização, isto é, as realidades que são ativamente produzidas como não existentes” (p. 67).

Quando refletia sobre como viviam os estrangeiros, durante seu exílio no Chile, Freire (2000) percebia que, enquanto aqueles povos não se identificavam como uma classe social que era explorada, aviltada, não conseguiam perceber os processos perversos de exploração a que estavam expostos: “enquanto não se assumem a si mesmos, como indivíduos e como classe, enquanto não se comprometem, enquanto não lutam, de negar a verdade que os humilha” (p. 29).

O quarto capítulo, intitulado “Pedagogias que curam com os pescadores e pescadoras artesanais de Itapissuma”, visa mostrar, através da sociologia das emergências, que apesar das violações sistemáticas e das exclusões abissais, esses povos insistem em resistir, em sobreviver; seus sofrimentos e suas lutas nos mostram prenúncios de possíveis rebeliões contra a invisibilidade, o desprezo, o apequenamento de suas existências. Aqui, essas resistências vão se materializar através do trabalho na lama da maré: uma lama que suja, que impregna, que tem cheiro, mas que também

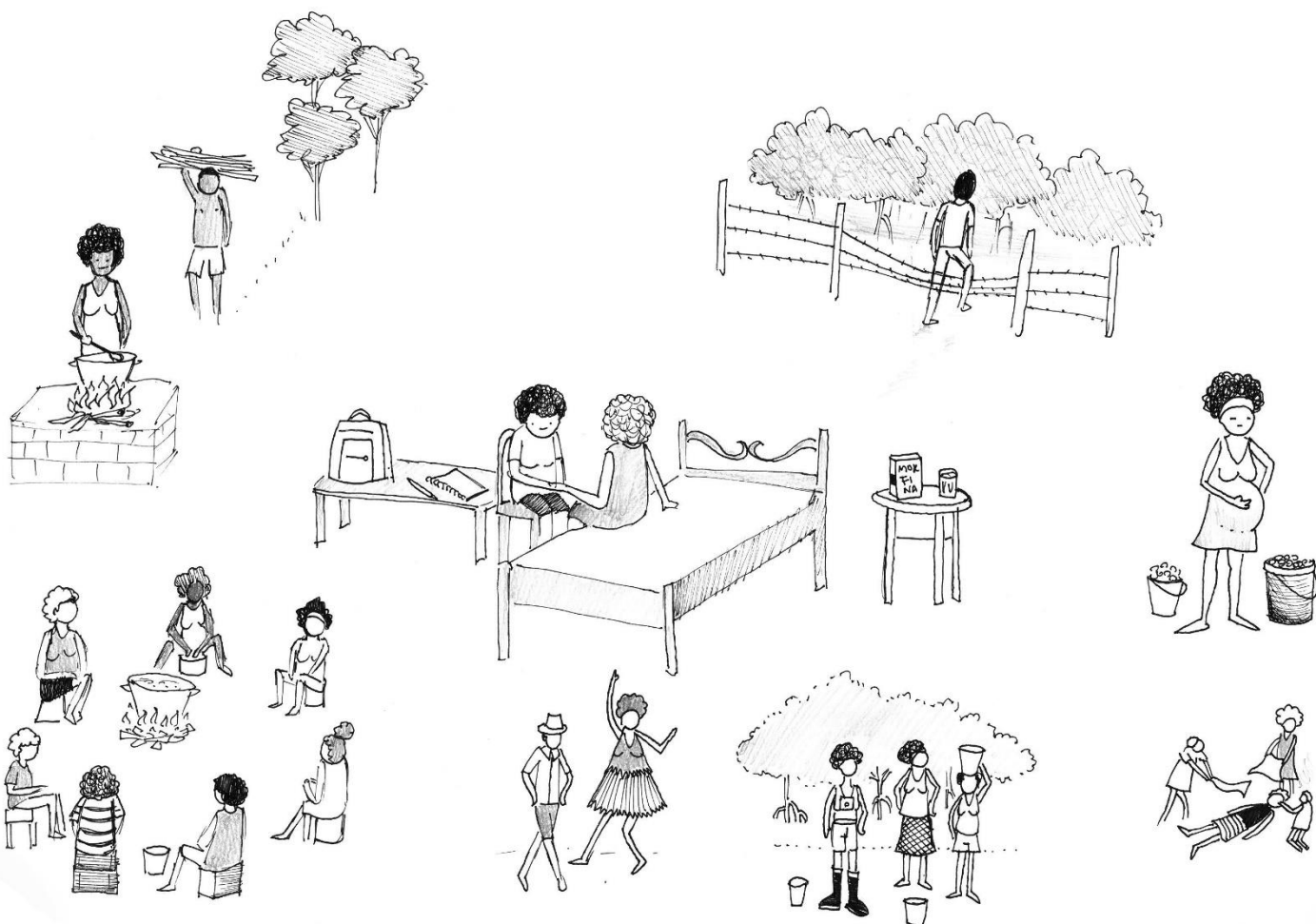
traz dignidade, que serve de sustentáculo, de sobrevivida. Além da maré, aqui trazemos também o cultivo da terra, dos alimentos, e, por último, a luta das mulheres para sobreviver ao patriarcado.

No quinto e último capítulo, tratamos dos conhecimentos fabricados na e pela maré: uma pedagogia híbrida, úmida, com cheiro de lama, de excrementos, de suor e de sangue. Inicialmente, tratamos do mangue propriamente dito e de suas mudanças ao longo dos anos; desse lugar que se aproxima do sagrado, em alguns momentos demasiadamente belo, em outros uma realidade dura e cruel, que entorpece os sentidos; um mangue que brada, que convoca até gente não nascida², que vara as infâncias. Se por um lado o mangue significa a sobrevivência imediata para muitas famílias, por outro é um trabalho que nem sempre consegue encher a barriga, e que acumula cansaço, doenças e muito sofrimento. É nessa tensão e aflição, mas com muita esperança, que trazemos este trabalho, esperando que ele provoque desejo de escuta e que contribua para a construção de uma ciência pós-abissal, não capitalista, não colonial e não patriarcal.

² Refiro-me às pescadoras que, mesmo nos últimos meses de gestação, continuam trabalhando.

CAPÍTULO I

Na artesanía das epistemologias do Sul para a construção de pedagogias pós-abissais



Na artesanaria das epistemologias do Sul para a construção de pedagogias pós-abissais

A pedagogia crítica é um devaneio retrógrado de anciãos sem rumo, apregoa a reação. Para mim, a briga pela atualização do sonho, da utopia da criticidade, da esperança é a briga pela recusa, que se funda na justa raiva e na ação político-ética eficaz, da negação do sonho e da esperança.

Não posso aceitar calado e “bem-comportado” que um bilhão de desempregados com quem o século se encerra sejam considerados uma pura fatalidade deste momento. Nenhuma realidade social, histórica, econômica é assim porque está escrito que assim seja.

Enquanto presença na História e no mundo, esperançadamente luto pelo sonho, pela utopia, pela esperança, na perspectiva de uma Pedagogia crítica. E esta não é uma luta vã.

Paulo Freire, Pedagogia da indignação, 1995, p.52-53

A crítica aos projetos políticos hegemônicos e a recusa a uma orientação positivista e extrativa em torno do conhecimento não é nova, seja por meio dos pensadores críticos de raça ou dos estudos feministas, pós-modernos, pós-coloniais, decoloniais. A objetividade da ciência é questionável ao reconhecermos que a produção científica influencia e é influenciada pelos marcadores de classe social, raça, gênero dos que a produzem (Solano & Speed, 2018). Solano (2018) nos lembra que essa produção de conhecimento está relacionada às diferentes crises advindas do capitalismo que a humanidade está enfrentando na contemporaneidade; e que, apesar de sermos todos afetados por esses movimentos do capitalismo, seu impacto sobre os diferentes grupos sociais é desigual, dependendo da condição socioeconômica em que cada grupo está inserido: enquanto, para alguns, seu movimento não põe em risco a vida dos indivíduos, para os mais vulneráveis ele será mais contundente, e até fatal. Tal crise é abordada na literatura de diversas formas, como “‘Cuarta Guerra Mundial’, ‘lento, silencioso y letal holocausto social’, ‘la democracia disciplinaria’, ‘crisis sistémica’, ‘crisis capitalista’, ‘crisis mundial del capitalismo’, ‘crisis de la civilización occidental capitalista’ o bien ‘crisis del patrón civilizatorio hegemónico’” (Solano, 2018, p. 23).

Ainda de acordo com o autor, essas diversas nomenclaturas destacam diferentes dimensões. No entanto, é comum a todas elas que “la crisis que estamos viviendo como humanidad es global, sistémica, y va más allá de ser solamente una crisis económica o financiera”. Trata-se de uma crise que é concomitantemente “medioambiental, energética, alimentaria, migratoria y bélica” (Solano,

2018, p. 24). Neste contexto de crise, se fazem urgentes o reconhecimento e a valorização dos povos subalternizados historicamente, relegados pelo conhecimento científico ocidental à posição de meros informantes ou objetos da curiosidade científica. Trata-se de revisitar esse lugar de enunciação, no sentido de restituir esse espaço de fala, para que as narrativas contra hegemônicas, insurgentes, rebeldes, que contribuem para o combate ao racismo, ao patriarcado e ao imperialismo e que estão capilarizadas em nossa sociedade, possam emergir (Solano, 2018).

Esse exercício teórico, político e metodológico de valorização dos conhecimentos subalternos vai na contramão da produção de conhecimento pautada pela lógica do capitalismo, do colonialismo e do patriarcado, e inevitavelmente acaba contribuindo para a construção de investigações rebeldes, subversivas (e.g., Meneses, 2013; Riaño, 2012; Santos, 2019b; Solano & Speed, 2018). Aqui, entende-se subversão não como destruição, “sino más bien reconstruirla según novedosas ideas y siguiendo determinados ideales, o ‘utopías’, que no acoge la tradición” (Farfán & Guzmán, 2014, p. 49). Tal rebeldia é vista como ameaça pela racionalidade instrumental, pelas pedagogias hegemônicas, como coloca Paulo Freire (1999):

Para as elites dominadoras, esta rebeldia, que é ameaça a elas, tem o seu remédio em mais dominação – na repressão feita em nome, inclusive, da liberdade e no estabelecimento da ordem e da paz social. Paz social que, no fundo, não é outra senão a paz privada dos dominadores (p. 92).

Dessa forma, o conceito de subversão se constrói na coletividade, entrelaçado tanto com as lutas históricas do passado quanto com as lutas diárias pela construção de um mundo mais justo, mais solidário, capaz de contribuir para a construção de outros mundos possíveis (e.g., Meneses, 2013; Santos, 1989, 1995, 2005, 2008, 2010, 2018c, 2019b). São epistemologias que nos desafiam a sair do lugar comum, a romper com a lógica acadêmica que separa o conhecimento de sua função social. Por isso mesmo, são teorias que nos deixam desconfortáveis, angustiados, que mostram nossas limitações diante de nossa formação colonial, mas que também favorecem redes de solidariedade capazes de mobilizar a produção de conhecimentos úteis às lutas dos diferentes grupos sociais, que sofrem as injustiças do capitalismo, do colonialismo e do patriarcado. São conhecimentos que despertam potência. A vitalidade cognitiva do Sul³, o respeito e valorização das diversas formas de produzir conhecimento nos colocam questões urgentes, como a reflexão de Escobar (2018), a seguir:

¿con quién, cómo y desde dónde pensamos? ¿Con qué propósitos? ¿Qué significa pensar con otros – con los activistas de los movimientos que producen sus propios conocimientos,

³ Este Sul não é geográfico, mas sim um Sul não imperial, um Sul epistêmico, um Sul que se substancia na não assunção das premissas eurocêntricas, positivistas e “neutras” de produção de conhecimento científico. Este Sul é “uma metáfora do sofrimento humano causado pelo capitalismo, colonialismo e pelo patriarcado” (Santos, 2019b, s. p.).

con los subalternos, con los grupos sociales en resistencia – en vez de pensar solamente desde, y con, los cánones de las ciencias sociales, por críticas que éstas parezcan? (p. 9).

Orlando Fals Borda, na obra “Ciencia, compromiso y cambio social” (Farfán & Guzmán, 2014), traz de maneira rigorosa e rica a discussão sobre a colonização da ciência, bem como estratégias para subverter a hegemonia do conhecimento científico frente ao conhecimento dos diferentes povos. O autor traz ainda a possibilidade de desenvolver o espírito científico mesmo nas condições mais duras, mais difíceis, uma vez que a produção de conhecimento pertinente para as classes populares não precisa necessariamente envolver grandes financiamentos ou ser de difícil entendimento. Para produzir conhecimento que se distancie da lógica colonial e se aproxime dos exercícios de descolonização, é preciso assumirmos um compromisso ético e político com a luta dos diferentes povos. A questão da ética na investigação nos distancia da racionalidade instrumental, onde a produção do conhecimento não tem um compromisso político e as investigações se transvestem de uma neutralidade e objetividade que muitas vezes só reforçam o instituído, criando barreiras ao diálogo de saberes (Farfán & Guzmán, 2014, p. 270). Dessa forma, precisamos nos distanciar da forma moderna de fazer ciência, que aplica as premissas das ciências naturais às ciências humanas, e da racionalidade instrumental, para nos aproximar dos exercícios de autorreflexividade nas nossas investigações e do reconhecimento das relações de saber/poder.

Para Fals Borda, nessa forma de fazer ciência, os critérios de rigor e validade podem ser obtidos por meio de instrumentos qualitativos, mas também através do trabalho de campo, de “el examen inductivo/deductivo de los resultados de la práctica, de las vivencias o del involucramiento empático dentro de los procesos, y del juicio ponderado de grupos de referencia locales” (Farfán & Guzmán, 2014, p. 279). Nesse contexto de subversão, de rebeldia, de produção de um conhecimento robusto contextualizado, que valoriza o resgate da história dos povos que sofreram sistematicamente as injustiças do capitalismo, do colonialismo e do patriarcado, se faz urgente o resgate das diferentes cosmovisões, das diferentes formas de viver e interpretar a realidade, das palavras esquecidas, proibidas, sussurradas, dos sabores, dos comportamentos considerados pela normatividade como inapropriados, para que possamos superar o que Fals Borda chama de “servilismo intelectual” (Farfán & Guzmán, 2014, p. 90). Para que possamos construir conhecimentos que sejam sensíveis e úteis à luta dos povos, é necessário abandonar a posição de “produtores de investigação” e “objetos de investigação” para abraçar possibilidades, desde o Sul epistêmico em relação ao Norte, a América Latina em relação à Europa, os saberes dos povos em relação à Universidade, para nos reconhecermos, juntos, enquanto coprodutores de conhecimento (e.g., Aguilar, 2017; Fals Borda, 2015; Farfán & Guzmán, 2014; Meneses, 2013; Santos, 1989, 1995, 2005, 2008, 2010, 2018c, 2019).

Nossa postura, enquanto investigadora comprometida com a produção de conhecimento não hegemônico, já seria justificada pelas violências sistemáticas e pelas crises civilizatórias mencionadas anteriormente. No entanto, Fals Borda (1999) nos lembra que “debemos persistir en la transformación y reencantamiento del mundo, en una búsqueda plural y abierta de condiciones de vida más constructivas y mejor equilibradas” (p. 81). Em suma, devemos buscar um conhecimento

que procure a empatia com outras sintaxes, outras formas de conceber o mundo, de desenvolver a espiritualidade, de morar, de se relacionar, de criar os filhos. Partindo da concepção de um conhecimento situado, reconhecemos que esse conhecimento sofre e provoca interferências sociais, políticas e biológicas dos locais de produção (e.g., Riaño, 2012; Meneses, 2013; Farfán & Guzmán, 2014; Solano & Speed. 2018; Santos, 2019b). Por isso, não se trata de rejeitar as diferentes produções acadêmicas produzidas nos diferentes lugares do mundo, mas, “sin ignorar o lo foráneo, privilegien la búsqueda de la creatividad propia” (Farfán & Guzmán, 2014, p. 98). Trata-se de buscar uma produção de saber que vise a relações de reciprocidade e solidariedade e que contribua para a potência de uma identidade cultural mais plural (Farfán & Guzmán, 2014, p. 99).

São investigações onde o Sul, além de objeto de pesquisa, também é um lugar profícuo de enunciação (e.g., Santos, 2019b; Solano & Speed. 2018). São construções teóricas que se movem entre a herança da teoria crítica eurocêntrica e a construção de uma teoria contra-hegemônica que, através de uma crítica radical, vem transformando as relações de saber e poder e contribuindo para imaginar “de modo consistente y creíble otro mundo posible” (Santos, 2018c, p. 12). É nesse contexto de recusa a uma concepção positivista e extrativa de fazer ciência, de valorização da produção epistemológica dos diferentes grupos sociais, de rebeldia e, principalmente, de compromisso ético e político com a produção de conhecimentos que contribuam para a construção de uma ciência anti-imperialista, anticapitalista, anticolonial e antipatriarcal, que dialogamos com a teoria das epistemologias do Sul.

Sementes das epistemologias do Sul

Epistemologias do Sul, termo cunhado por Boaventura de Sousa Santos, não se trata de uma teoria de vanguarda, mas de uma teoria de retaguarda, que foi e é alimentada pelas lutas sociais (e.g., Santos, 1989, 1995, 2004, 2005, 2008, 2010, 2018b, 2018c, 2019b). Intelectualmente, é uma herança da pedagogia do oprimido de Paulo Freire e da investigação-ação participativa (IAP) de Orlando Fals Borda (Santos, 2019b). Trata-se de uma contra-epistemologia, uma epistemologia pós-colonial que é alimentada com emergência política dos povos e suas visões de mundo⁴, suas cosmovisões⁵. Essa proposta teórica, metodológica e política que Santos vem construindo ao longo das últimas duas

⁴ Haverkort et al. (2013) conceituam visão de mundo como “una visión de mundo es una mirada en poder de una persona o un grupo, sobre la base de que puedan comprender la existencia. Se ofrece la lente a través del cual se ve el mundo y dotado de sentido” (p. 19).

⁵ Como afirmam Haverkort *et al.* (2013), “en las diferentes culturas del mundo, la realidad en que viven las personas no se limita al mundo físico, sino que abarca realidades físicas, biológicas, sociales, económicas, espirituales y políticas” (p. 19).

décadas versa sobre dois movimentos: por um lado questiona a hegemonia das epistemologias do Norte, e por outro se articula para amplificar os conhecimentos dos grupos sociais que sofrem sistematicamente as injustiças do capitalismo, do colonialismo e do patriarcado (e.g., Santos, 2003, 2006, 2010, 2018a, 2019a, 2019b).

Quanto à contestação da hegemonia epistemológica, Santos (e.g., 2003, 2006, 2010, 2018a, 2019a, 2019b) intitula de “pensamento abissal” o conhecimento científico que se autoproclama universal, verdadeiro e como o único conhecimento válido, com uma concepção “a-histórica” do conhecimento humano (Santos, 2004, p. 1), na qual os diferentes mundos, linguagens são representados por teorias, categorias e metodologias construídas para a leitura de realidades do Norte epistêmico – sendo, portanto, específicas e não universais. Nas epistemologias do Sul, enfatizam-se as pluralidades da ciência, tanto internas – no sentido de que não existe um modelo epistemológico único, e sim uma diversidade epistemológica, ou “a possibilidade de identificar uma forma essencial ou definitiva de descrever, ordenar, classificar processos, entidades e relações de mundo” (Santos, 2004, p. 22) – quanto externas, como suas relações com os outros conhecimentos (campeiros, quilombolas, pescadores artesanais, entre outros).

Os diferentes povos produzem diversas formas de conhecimento. Santos e Meneses (2010) são categóricos: “toda experiência social produz e reproduz conhecimento e, ao fazê-lo, pressupõe uma ou várias epistemologias”. Para os autores, epistemologia é “toda noção ou ideia, refletida ou não, sobre as condições do que conta como conhecimento válido” – isto é, que esse conhecimento se torne “intencional e inteligível” (p. 9). Para Haverkort *et al.* (2013), epistemologia é “el estudio de ‘lo que sabemos’, y cómo hemos organizado nuestro conocimiento en las teorías, las leyes de causa y efecto” (pp. 18-19). A produção do conhecimento é contextual, isto é, o conhecimento é produzido por indivíduos dotados de valores e concepções políticas, com um recorte de gênero, de raça, de classe social. A ciência, o conhecimento científico, interfere na realidade e é influenciada por ela; toda produção de conhecimento pretende servir a um determinado fim (Farfán & Guzmán, 2014; Freire, 1992; Haverkort *et al.*, 2013; Meneses, 2013; Santos, 2004, 2010, 2019b).

Para Santos (2004), o pensamento abissal “consiste na concessão à ciência moderna do monopólio da distinção universal entre o verdadeiro e o falso” (p. 24), na tentativa violenta de impor o “monoculturalismo autoritário⁶” (p. 4), que só pode se constituir enquanto conhecimento hegemônico a partir da construção de um “outro” ignorante, inferior, que não possui as credenciais necessárias para que o seu conhecimento seja considerado válido. Trata-se de matar as subjetividades que não se enquadram na ordem hegemônica: “matar a vida, freá-la, com a redução dos homens a puras coisas, aliená-los, mistificá-los, violentá-los são o próprio dos opressores” (Freire, 1999, p. 174). Os conhecimentos não científicos, as “experiências cognitivas” dos trabalhadores, dos

⁶ Santos (2018b) traz cinco lógicas pelas quais são construídas as inexistências dos diferentes grupos humanos: a monocultura do saber e do rigor científico, a monocultura do tempo linear, a lógica da classificação social, a lógica da escala global e a lógica produtivista (p. 63-66).

pescadores, dos camponeses, a “vitalidade cognitiva” dos diferentes povos (Santos, 2004, p. 3) são desprezados, desperdiçados; acontece o epistemicídio⁷.

Para evitar esse desperdício de experiências, as epistemologias do Sul propõem a amplificação do conhecimento dos diversos povos, através do reconhecimento de que a produção epistemológica do mundo extrapola a produção epistemológica ocidental do mundo; só a partir do aumento do espectro de inteligibilidades que conseguimos vislumbrar as infinitas possibilidades (Santos, 2018a, p. 16). Diante do reconhecimento do desperdício da produção epistemológica dos diferentes povos, se coloca a questão da injustiça cognitiva, que está associada à injustiça social. Para que haja justiça social, é preciso existir justiça cognitiva⁸ (Santos, 2019b, p. 410). Esse exercício teórico, epistemológico e político se dá pelo que Santos nomeia de pensamento pós-abissal, que se constitui do outro lado da linha, do lado das zonas coloniais, do lado do “Sul global não-imperial” (Santos e Meneses, 2010, p. 44). Na teoria das epistemologias do Sul, as principais ferramentas de trabalho são: “a linha abissal e os vários tipos de exclusão social que ela cria; a sociologia das ausências, a sociologia das emergências; a ecologia de saberes, a tradução intercultural; a artesanaria das práticas”⁹ (Santos, 2019b, p. 41). Dessa forma, o mundo é dividido por uma linha imaginária e bastante eficaz, a linha abissal, onde se desenvolvem formas de sociabilidades diferentes: sociabilidades metropolitanas e sociabilidades coloniais.

Santos (*e.g.*, 2003, 2006, 2010, 2018a, 2019a, 2019b) considera que, do lado das sociabilidades metropolitanas, prevalece a dicotomia regulação/emancipação, enquanto do lado das sociabilidades coloniais predomina a dicotomia apropriação (incorporação, cooptação e assimilação) e violência (destruição física, material, cultural e humana). Essa linha abissal não é fixa e os diferentes povos podem atravessá-la cotidianamente. Por exemplo, uma mulher pode viver nas zonas metropolitanas, sendo detentora de direitos civis e políticos, e no âmbito familiar sofrer violência doméstica. Essa mulher pode ser um sujeito detentor de seus direitos em determinados momentos, e um sujeito vítima de violência em outros. Essa linha abissal vai desenhar o que o autor intitula de sociologia das ausências e sociologia das emergências: um mapeamento da linha abissal, que indica os modos “pelos quais a linha abissal produz a não-existência, a invisibilidade radical e a irrelevância” (Santos, 2019b, p. 49).

Freire (1999), ao criticar o conceito de humanidade relembra, precisamente, que esta era uma característica herdada por um determinado grupo social, e se os grupos sociais explorados quisessem também exercer essa humanidade eram tidos como subversivos. Fazer parte do grupo social que tem os seus direitos básicos assegurados, os que são considerados “humanos”, que estão

⁷ Termo utilizado pelo professor Boaventura de Sousa Santos para definir a riqueza de experiências cognitivas que são desprezadas.

⁸ “Todas las voces puedan expresarse en un mismo pie de igualdad, a través del interconocimiento, la mediación y la celebración de alianzas colectivas” (Santos, 2019a, p. 12).

⁹ A artesanaria das práticas é o resultado da produção epistemológica das epistemologias do Sul.

nas “zonas metropolitanas”, não se trata de uma violência, mas é uma condição natural que se dá por merecimento e na qual a esmagadora maioria da população mundial não está incluída (pp. 63-64).

Por sua vez, a sociologia das ausências é a investigação sobre as maneiras pelas quais o colonialismo, nos mais diversos traçados – “o colonialismo de poder, de conhecimento e de ser” – concomitantemente com o capitalismo e o patriarcado, constrói as exclusões radicais¹⁰ (p. 50), produz a não-existência, a desumanização dos diversos grupos sociais. Como bem colocado por Freire (1999),

se a humanização dos oprimidos é subversão, sua liberdade também o é. Daí a necessidade de seu constante controle. E quanto mais controlam os oprimidos, mais os transformam em “coisa”, em algo que é como se fosse inanimado (p. 64).

Santos (2019b) nos traz que a exposição por si só do sofrimento não constrói resistência. Para este autor, a resistência é construída a partir de três descobertas:

a de que o opressor possui pontos fracos; a de que há caminhos, por estreitos que sejam, para lutar contra a opressão; e a de que há capacidade para percorrer esses caminhos. Essas descobertas vão nutrir a seiva da resistência, que são a “esperança e a alegria” (Santos, 2019b, p. 148).

Este posicionamento encontra paralelo em Freire (1999), particularmente quando refere que a esperança e a confiança podem ajudar a superar as situações limite (p. 126). A esperança aqui não se trata da “esperança em cruzar os braços e esperar. Movo-me na Esperança enquanto luto e, se luto com esperança, espero” (Freire, 1999, p. 114). Por isso que na sociologia das emergências se busca a “valorização simbólica” das lutas e resistências dos povos que estão do lado das zonas coloniais; se trata de simbólico porque muitas dessas resistências são resistência “em potência”, que ainda não estão instituídas, mas que são fontes de esperança para a construção de outros mundos possíveis (e.g., Santos, 2003, 2006, 2010, 2018a, 2019a, 2019b).

É essa “amplificação simbólica” das lutas que nos revela novos modos de “compreender e transformar o mundo” (Santos, 2010, p. 42), que extrapola os lugares onde esses conhecimentos foram construídos e favorece a construção de teias de outros imaginários, outras possibilidades de ser e de existir. Esse conhecimento construído¹¹ na luta e com a luta, lembrando Freire (1999) quando afirma que “a luta tem um caráter pedagógico” (p. 75), é um conhecimento que se reconhece incompleto. Como já havíamos dito, “a compreensão do mundo excede largamente a compreensão

¹⁰ Nas epistemologias do Sul, as exclusões radicais tornam certos grupos de pessoas e formas de vida social não-existentes, invisíveis, radicalmente inferiores ou radicalmente perigosos; em suma, descartáveis ou ameaçadores (Santos, 2019b).

¹¹ Construir, nesta perspectiva, significa pôr em relação e em interação, no quadro de práticas socialmente organizadas, materiais, instrumentos, maneiras de fazer, competências, de modo a criar algo que não existia antes, com propriedades novas e que não pode ser reduzido à soma dos elementos heterogêneos mobilizados para a sua criação (Santos, 2004, p. 23).

ocidental do mundo” (Santos, 2010, p. 43). Nessa perspectiva, a visibilidade dos diferentes conhecimentos – indígenas, africanos, camponeses, pescadores – nos obriga a reconhecer que há muito conhecimento que desconhecemos, muito conhecimento ainda por identificar e muito conhecimento ainda por (re)conhecer: “as compreensões não ocidentais do mundo são virtualmente infinitas”, “a diversidade do mundo é inesgotável e [...] esta diversidade continua desprovida de uma epistemologia adequada” (Santos, 2010, p. 43). Veja-se, em registo ilustrativo, que os diferentes povos conservam um repertório de práticas culturais milenares que lhes permitem viver, resistir e lutar contra as desigualdades, a opressão e a exclusão, a negação de direitos básicos, tais como saúde, educação, segurança, alimentação e ameaça do território, advindas do capitalismo, do colonialismo e do patriarcado. A luta é uma “categoria histórica e social” que muda de acordo com o tempo e espaço, que também está associada a alianças – o que não significa ausência de enfrentamentos, essas alianças muitas vezes acontecem para que os povos sobrevivam (Freire, 1992, p. 21).

No livro “Pedagogia da esperança”, Freire nos alerta sobre a importância de uma concepção dialética do mundo, fazendo considerações sobre o nosso passado escravocrata e as formas de luta daquele contexto: “é exatamente obedecendo para não morrer que o escravo termina por descobrir que ‘obedecer’, em seu caso, é uma forma de luta, na medida em que, assumindo tal comportamento, o escravo sobrevive” (Freire, 1992, p. 108). É uma cultura que o autor chama de “cultura de resistência, cheia de ‘manhas’, mas de sonhos também. De rebeldia, na aparente acomodação” (Freire, 1992, p. 108). Para Aguillar (2017), a resistência é entendida não como a capacidade de aguentar as violações sistemáticas a que as pessoas e populações estão expostas, mas sim “de construir con dignidad la vida. La rebeldía es no aceptar lo que nos imponen, tener esa necesidad y terquedad de seguir siendo lo que somos, de pensarnos como un tejido” (p. 546). Para esses povos, resistir não é uma opção. “Resistir es como respirar: no podemos dejar de hacerlo porque morimos” (p. 548).

Na teoria das epistemologias do Sul, “a confrontação da linha abissal tem sempre de combinar a sociologia das ausências e a sociologia das emergências, isto é, a denúncia e a alternativa, a crítica e a possibilidade” (Santos, 2019b, p. 352). Dessa forma, as epistemologias do Sul buscam não somente identificar as linhas abissais, as exclusões radicais, os sofrimentos causados pelo capitalismo, pelo colonialismo e pelo patriarcado, mas, sobretudo, “aprender com o Sul” (Santos, 2019b, p. 352), reconhecendo que o Sul também produz conhecimentos úteis e credíveis que contribuem para construção de outros mundos possíveis.

Para se aprender com o Sul enquanto Sul anti-imperial, é necessário em primeiro lugar que se ouça o Sul falar, que se escute profundamente e se entenda o que ele tem a dizer, uma vez que o que melhor identifica o Sul é o fato de ter sido silenciado (Santos, 2019b, p. 315).

Essa aprendizagem com o Sul acontece através da tradução intercultural e da ecologia de saberes, que são os instrumentos que permitem que as realidades evidenciadas pela sociologia das ausências e pela sociologia das emergências possam se tornar inteligíveis e dialogar com os outros tipos de conhecimentos. Frei Betto (1986), ao fazer referência à sintaxe popular, à linguagem do

povo, destaca os diferentes níveis de compreensão sobre um determinado assunto e relembra a dificuldade da linguagem médica se fazer inteligível para os grupos populares: “o médico explicava as coisas em linguagem abstrata, enquanto a linguagem do meio popular não é conceitual, é concreta, visual” (Freire & Betto, 1986, p. 60).

Para Freire (1999), a dialogicidade é a essência da educação emancipadora, da educação como prática da liberdade e da construção de relações mais humanizadoras, problematizadoras, que contribuam para a mudança da vida das pessoas. Além de não poder ser feita de forma isolada, também não é feita no silêncio, na mudez; é preciso comunicar-se. Por isso, “existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar” (Freire, 1999, p. 108). Dessa forma, quanto estamos criando inteligibilidade e condições para a construção das ecologias de saberes, estamos criando canais de comunicação e contribuindo para a humanização de grupos sociais historicamente coisificados pelo capitalismo, pelo colonialismo e pelo patriarcado.

Ainda de acordo com Freire (1999), para que o diálogo nesse contexto seja possível, é preciso desaprender a arrogância acadêmica: “Como posso dialogar, se me sinto participante de um gueto de homens puros, donos da verdade e do saber, para quem todos os que estão fora são ‘essa gente’ ou são ‘nativos inferiores’?” (1999, p. 111). Este é o “pensamento abissal” de que trata Santos em suas obras (2003, 2006, 2010, 2018a, 2019a, 2019b). No pensamento abissal, não existe diálogo, mas apenas um grupo que se julga detentor do saber, que tem as credenciais da libertação, do pensamento crítico e esclarecido que quer salvar os homens de sua própria ignorância, desconsiderando os conhecimentos populares, suas trajetórias, contextos de vida, seus sofrimentos, seu corpo, a concepção testemunhal de seu conhecimento (*e.g.*, Santos, 2003, 2006, 2010, 2018a, 2019a, 2019b).

Esse conhecimento dialógico construído com o Sul epistêmico é diverso, e por isso se chama “ecologia de saberes”, ou a fusão entre conhecimentos¹² divergentes (conhecimento científico e conhecimentos populares) que contam com diferentes critérios de produção e de validação. Essa fusão de conhecimentos combate “a crença na ciência como a única forma de conhecimento válido e rigoroso” (Santos, 2004, p. 46). A ecologia de saberes não se trata apenas de mesclar diferentes conhecimentos, mas sim de substituir “a produção do conhecimento sobre pela produção do conhecimento com” (Santos, 2018a, p. 84), de fabricar conhecimentos “híbridos que se reconhecem incompletos e parciais” (Santos, 2019b, p. 199). Esses conhecimentos híbridos, essa ciência híbrida, mestiça, pós-abissal é percebida com desconfiança nos contextos acadêmicos, que muitas vezes

¹² Santos (2019b) destaca que essa fusão de conhecimentos pode acontecer de duas formas: através do conhecimento-espelho, no qual a produção de conhecimento visa a confirmação das hipóteses, geralmente com produção de respostas homogeneizantes, e o conhecimento-prisma, no qual o conhecimento, por se reconhecer incompleto, aceita a possibilidade de dúvidas, perguntas e respostas que não pretendem esgotar a realidade (pp. 208-209).

prezam pelas narrativas totalizantes. Por isso, para conseguir fazer ciência nessa perspectiva, é preciso desaprender a forma abissal de fazer ciência (Santos, 2019b, p. 210).

Na compreensão de mundo a partir da ecologia de saberes, o conhecimento acontece através da intervenção no real. Trata-se de se “comprometer autenticamente” (Freire, 1999, p. 66), ter um compromisso ético-político no qual a credibilidade desse conhecimento está associada ao tipo de contribuição que ele pode gerar para os que estão do outro lado da linha, do lado do não ser, do invisível. São conhecimentos que permitem sobreviver à fome, à miséria, à exclusão social, e que não são pontuais. Santos (2019b) nos lembra ainda que esse pragmatismo epistemológico é necessário porque, para as classes trabalhadoras, os efeitos perversos do capitalismo, do colonialismo e do patriarcado, da exclusão, da negação de conhecimento desta parte da humanidade são sentidos no corpo, na carne.

Por isso, as epistemologias do Sul, através da ecologia de saberes, buscam “tornar conhecido o sofrimento sem mediações, transformando-o numa razão para partilhar a luta ou, em alternativa, para angariar solidariedade ativa com ela”, mostrando que os sofrimentos injustos não são naturais, mas que possuem causas reais. Nessa perspectiva, as epistemologias do Sul não diferenciam “conhecimento, ética e política” (Santos, 2019b, p. 141). Esse exercício epistemológico encontra, no entanto, muitos entraves porque os espaços educativos foram construídos para que apenas um tipo de conhecimento circulasse: os conhecimentos do Norte epistêmico (Santos, 2019b, p. 340).

Para Santos (2004, 2003, 2006, 2010, 2018a, 2019a, 2019b), o conhecimento e a ciência nesse processo são limitados e estão passíveis de modificações a partir de novas informações e novos conhecimentos; é um conhecimento provisório e, por isso, incompleto. “Não se trata de atribuir igual validade a todos os conhecimentos, mas antes de permitir uma discussão pragmática entre critérios alternativos de validade que não desqualifiquem à partida tudo o que não se conhece.

Para Santos (2019b), a ciência ocidental moderna esteve ligada à dominação moderna, e por isso, nas epistemologias do Sul, quando se busca a “descolonização cognitiva” da ciência, está sendo interpelado o seu “caráter colonial, patriarcal e mercantil” (p. 161), pois “o colonialismo moderno é um modo de dominação que exerce com os outros dois modos de dominação moderna: o capitalismo e o patriarcado” (p. 175). Dessa forma, na descolonização cognitiva se busca “despatriarcalizá-la e desmercantilizá-la” (Santos, 2019b, p. 161). As teorias fabricadas que não cabe no cânon epistemológico da ciência moderna” (Santos, 2004, p. 88). Nessa perspectiva, para acessar os conhecimentos populares e criar condições para que eles possam dialogar com o conhecimento científico, é preciso traduzi-los por meio de um trabalho cognitivo coletivo, que Santos chama de tradução intercultural pelas ciências sociais eurocêntricas fabricam e perpetuam as linhas abissais que dividem as sociabilidades metropolitanas das sociabilidades coloniais, além de “tonarem essas linhas invisíveis” (p. 162) e fabricarem as “ausências, através da construção de realidades invisíveis, irrelevantes, esquecidas e inexistentes” (p. 200). Apesar disso, a literatura nos traz uma riqueza de

investigações científicas que são pautadas pelas premissas da descolonização das metodologias¹³, pela busca de outras maneiras de fazer ciência de forma rigorosa, mas pautada pelo compromisso ético e político na produção do conhecimento científico (Berkin & Kaltmeier, 2012; Farfán & Guzmán, 2014; Oliveira, 2018; Speed, 2018).

Trata-se de investigações que buscam um distanciamento da visão colonial do conhecimento. O colonialismo, aqui, não se restringe ao colonialismo histórico. O fim do colonialismo político não significou o fim do colonialismo como relação social (Lander, 2005; Santos & Meneses, 2010); “a idea fetichista de ciencia-verdad que nos había sido transmitida como un complejo lineal y acumulativo de reglas confirmadas y leyes absolutas” (Farfán & Guzmán, 2014, p. 269), que acaba reduzindo a compreensão do mundo à compreensão ocidental do mundo (Santos & Meneses, 2010). Por isso, a descolonização que se busca através das epistemologias do Sul visa a “um amplo processo histórico de recuperação ontológica, ou seja, o reconhecimento dos conhecimentos e a reconstrução da humanidade” (Santos, 2019b, p. 164), para que os diferentes povos possam construir suas histórias a partir de suas realidades e nos seus próprios termos. Já defendia Fals Borda que a compreensão de mundo a partir do olhar dos trabalhadores, de suas vivências e sofrimentos, é uma interpretação legítima e contribui para a construção de uma imagem mais próxima do real do que aquela forjada pelo academicismo acerca das classes trabalhadoras (Farfán & Guzmán, 2014).

Como coloca Freire (1999), ninguém melhor para falar sobre a opressão do que os oprimidos que a sentem na pele, que a vivem cotidianamente, para os quais não se trata de uma abstração, mas de uma situação concreta. “Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade de libertação?” (Freire, 1999, p. 42-43). Por isso, um projeto educativo revolucionário, citando Freire, ou emancipador, como trazido por Boaventura, precisa “ser forjado com eles e não para eles, precisa ser construído com o povo” (Freire, 1999, p. 43). Para Freire (1999), para que a classe trabalhadora pudesse se inserir na construção de seu próprio mundo, era preciso considerar o saber do povo e sua capacidade para a mudança de seu próprio mundo, era preciso ter “fé no povo”, era preciso que os educadores os vissem como capazes de “pensar certo” também (Freire, 1999, p. 73). Por isso, afirma: “Não há também diálogo se não há uma intensa fé nos homens. Fé no seu poder de fazer e de refazer. De criar e recriar, fé na sua vocação de *ser mais*, que não é privilégio de alguns eleitos, mas direito dos homens” (Freire, 1999, p. 112). Dessa forma, na busca por relações mais horizontais, a fé nos homens é um dos elementos capazes de contribuir para relações de confiança. “A confiança vai fazendo só sujeitos dialógicos cada vez mais companheiros na *pronúncia* do mundo” (Freire, 1999, p. 113).

Kaltmeier (2012), ao tratar da descolonização das investigações, pontua que o tópico de investigação deveria ser construído com os grupos sociais, e não atrelado às demandas acadêmicas

¹³ A descolonização das metodologias consiste em todos os processos capazes de produzir conhecimento aceitáveis e confiáveis de modo não-extrativista, ou seja, através de cooperação entre sujeitos de saber, e não através de interações cognitivas unilaterais sujeito-objeto (Santos, 2019b, p. 194).

pela busca de financiamento pelos projetos de investigação ou termos que teriam uma melhor recepção no campo acadêmico. Como a construção dos projetos de investigação partem do universo acadêmico e da literatura dos seus investigadores antes de ter acesso ao trabalho de campo, essas investigações se aproximam mais das universidades do que dos grupos sociais estudados. Essa relação pode sofrer mudanças quando os investigadores são interpelados pelos grupos estudados no trabalho de campo. Por outro lado, essa mudança nas investigações científicas pode aproximar as investigações dos grupos de estudos e distanciá-la do universo acadêmico.

Si el tema es considerado por los ortodoxos del campo por ser demasiado “popular” o influenciado por las “ideologías” del campo de la política de la identidad, puede desvalorar el capital simbólico-académico tanto de la investigación como del propio investigador (Kaltmeier, 2012, p. 57-58).

As investigações que buscam esse estreitamento com as lutas dos diferentes povos não raras vezes podem ser desvalorizadas ou relegadas à categoria de trabalhos políticos que não detêm o devido rigor acadêmico, ou à de investigações utópicas, que não são úteis ao mercado científico ou até ao educacional. “Los productos de nuestros trabajos deben ser juzgados principalmente por su originalidad, pertinencia y utilidad para nuestra propia sociedad” (Farfán & Guzmán, 2014, p. 100). As epistemologias do Sul buscam a valorização da “diversidade epistemológica do mundo”, através da busca por uma construção da ciência que promova o “interconhecimento e a interinteligibilidade”, através da “tradução intercultural e das artesanias das práticas”, a fim de produzir conhecimentos nascidos nas lutas e que sejam úteis às lutas dos diferentes grupos sociais que sofrem processos de exclusão radical perpetrados pelo capitalismo, pelo colonialismo e pelo patriarcado (Santos, 2019b, p. 177).

Para Fals Borda, “el criterio principal de la investigación debería ser la obtención de conocimientos útiles para adelantar causas justas” (Farfán & Guzmán, 2014, p. 269). Por isso, nas epistemologias do Sul, as injustiças sociais estão associadas à injustiça cognitiva, isto é, à negação da produção de conhecimento dos diferentes povos, conhecimentos que são “invisibilizados por não se encaixarem nas formas de conhecer o mundo” (Santos, 2010, p. 25), estandardizadas pela ciência moderna. Neste âmbito importa resgatar o que reiteradamente refere Santos (2010): o combate a injustiça social precisa estar associado à luta pela justiça cognitiva através de um “esforço coletivo” (p. 33). Dessa forma, as epistemologias do Sul se diferenciam das epistemologias do Norte por reconhecerem que os diversos contextos produzem uma infinidade de conhecimentos. Partindo dessa premissa, Santos (2019b) destaca o “problema da autoria” e o “problema da oralidade”, tendo em vista que os próprios grupos sociais também são considerados autores de seus conhecimentos e que a maioria dos conhecimentos que circulam no mundo são orais. No entanto, esses não estão em pé de igualdade em relação ao conhecimento escrito, tido como “rigoroso e monumental, pois, de acordo com o autor, os conhecimentos escritos “também controlam os protocolos normativos que legalizam o exercício da dominação capitalista, colonialista e patriarcal” (Santos, 2019b, p. 99). Já os conhecimentos orais, através da memória coletiva, das manifestações culturais e artísticas,

também podem ser entendidos como resistência a essa dominação moderna, na medida em que possibilitam que os diferentes grupos sociais se tornem autores, narrando suas próprias histórias. Como muito bem coloca Frei Betto¹⁴:

No momento em que o homem emerge da percepção da vida como mero processo biológico para a percepção da vida como processo biográfico, histórico, ele começa a fazer da sua revolta como um marginal e bandido, um potencial de contestação política. Ele começa a situar-se como um ser político (in Freire & Betto, 1986, p. 43).

Kaltmeier (2012), quando trata da propriedade intelectual, nos traz questionamentos inquietantes. Afinal, quem são os autores do texto: o investigador, ou também os grupos que fazem parte da investigação? Na comunidade acadêmica, a questão da propriedade intelectual é largamente debatida. O debate, porém, se resume ao plágio, não abrange o roubo dos conhecimentos dos grupos sociais que fazem parte das investigações, mas sequer são citados e muitas vezes não têm acesso aos trabalhos dos quais participaram. Como traz a autora no excerto a seguir,

las voces subalternas son expropiados de sus derechos intelectuales – ya al máximo aparecen en las “palabras de agradecimiento”. De esta manera seria importante desprivatizar los derechos intelectuales y comunalizar los derechos (Kaltmeier, 2012, p. 64-65).

O debate acerca da propriedade intelectual dialoga com o que Kaltmeier (2012) chama de “descolonização do conceito de fontes”, que acontece quando criamos estratégias para que os grupos sociais que fazem parte do estudo possam se expressar a partir de seus próprios termos, “el creciente cuerpo de expresiones autoetnográficas tales como testimonios, videos indígenas, cartas personales, etc. son textos importantes” (p. 59). Isso não significa eleger esses testemunhos como uma visão, pura, neutra de uma essência a ser descoberta ou revelada. No entanto, esses materiais autoetnográficos podem estar permeados de estratégias de desobediência, de subversão à lógica colonial. “Por su condición de contacto cultural, los textos autoetnográficos contienen múltiples referencias intertextuales a textos y narrativas hegemónicas” (p. 59).

Para Santos (2019b), a construção da ciência pós-abissal é atravessada por dois movimentos: de um lado, “pela crítica e desconstrução do saber dominante”, e do outro pela fabricação de “saberes. A construção desses saberes se procura pautar pelas “metodologias não-extrativas” (p. 179), que buscam produzir um conhecimento voltado para “conhecer *com*” em detrimento do “conhecer *sobre*” (p. 177). A construção de uma ciência pós-abissal, assim como uma educação emancipadora, não se torna possível sem que esse conhecimento seja construído junto com os grupos populares. Frei Betto, ao analisar o fracasso dos movimentos de resistência à ditadura no Brasil, avaliava que este se deu porque a resistência tinha formação política e engajamento, mas não foi

¹⁴ A obra *Essa escola chamada Vida*, citada algumas vezes ao longo desta tese, compreende uma entrevista conjunta do educador Paulo Freire e do dominicano Frei Betto conduzida pelo jornalista Ricardo Kotscho, gravada em outubro de 1984, ao final da ditadura civil-militar, e publicada pela Editora Ática.

construída com o povo. Por este motivo, afirma: “Prefiro correr o risco de errar com o povo do que ter a pretensão de acertar sem ele. Porque essa pretensão eu tive antes” (Freire & Betto, 1986, p. 38).

Além da construção coletiva do conhecimento, é necessário o reconhecimento de que as lutas acontecem em várias frentes e espaços, e de que nem todos os momentos aqueles grupos querem estar lutando; suas manifestações culturais, os seus rituais também nos revelam formas de ocupar o mundo e de fazerem presentes nos diferentes espaços. O reconhecimento desses espaços só é possível através dos exercícios de autorreflexividade, com maneiras de aprender com o Sul e desaprender as formas homogeneizantes de fazer ciência da modernidade ocidental. Aqui “desaprender não significa esquecer,” mas problematizar as metodologias que estão sendo utilizadas, a pertinência das questões que estão sendo levantadas, as nossas limitações enquanto investigadores. A “ciência pós-abissal é uma ciência contra a corrente¹⁵; é, por enquanto, uma aspiração a um paradigma emergente” (Santos, 2019b, p. 226). Nesse contexto, os cientista pós-abissais se reconhecem “ignorantes-esclarecidos”, porque levam em consideração que não há um conhecimento total, absoluto, que não possa ser complementado por outros conhecimentos; estão construindo uma ciência que não está fincada em relações comerciais.

O investigador pós-abissal é alguém para cujo conhecimento há uma procura enorme e urgente, embora não solvente e nem sequer mercantilizável; o seu conhecimento é útil para grupos sociais que não imaginam sequer ter de pagar por ele ou, se tivessem de o fazer, não teriam posses para tal (Santos, 2019b, p. 181).

Para Santos (2019b), na construção de ciência pós-abissal, a figura do investigador se aproxima à de um artesão, pelo modo como utiliza os instrumentos, se aproxima da criatividade e se distancia da lógica mecanicista. Por isso, o autor destaca alguns pressupostos metodológicos aos quais o investigador pós-abissal precisa estar atento: 1) ser um investigador de retaguarda¹⁶; 2) a imaginação sociológica não significa ausência de metodologias científicas, mas sim que o investigador apresenta um compromisso ético e político com as lutas dos povos e que a produção desse conhecimento deve visar favorecer essas lutas; 3) os problemas de estudo precisam ser importantes para os contextos que estão sendo investigados; 4) o investigador pós-abissal vai recorrer a metodologias híbridas para que possa construir as sociologias das ausências; 5) o conhecimento pós-abissal precisa se reconhecer como um conhecimento artesanal (Santos, 2019b).

¹⁵ O caráter abissal é o “estado natural” da investigação em ciências sociais do nosso tempo; por isso, lutar pelo pós-abissal é sempre nadar contra a corrente (Santos, 2019b, p. 230).

¹⁶ Nas epistemologias do Sul, ser um investigador de retaguarda significa dialogar com “las teorías que acompañan la práctica revoltosa para facilitar los intercambios de experiencias y la densificación de su sentido, para ampliar las señales emergentes que dan fuerza a la lucha y hacen creíbles los esfuerzos y los riesgos, para criticar la novedad que se disfraz de rutina y la rutina que se disfraz de novedad, para ayudar a los que caminan más despacio y evitar que se pierdan y que su andar los encamine hacia la contrarrevolución” (Santos, 2018c, p. 21).

A investigação pós-abissal tem, neste âmbito, um papel de grande importância pois contribui para os processos de cura¹⁷ na medida em que suporta o esforço de entendimento das causas das exclusões abissais como processos fabricados e não naturais (Santos, 2019b). Por meio da sociologia das ausências e da sociologia das emergências, os diferentes povos podem também participar da elaboração de narrativas sobre o mundo a partir de suas existências, de seus sofrimentos. Concomitantemente às tentativas autoritárias e violentas de redução, de “negación ontológica-existencial, epistémica y cosmogónica-espiritual, exploración de la naturaleza y proyecto de guerra-muerte” (Walsh, 2017, p. 33) em relação à diversidade epistemológica do mundo, constroem-se movimentos subversivos¹⁸, rebeldes; movimentos que, através de uma imaginação radical (Quintar, 2018, p. 24), que se comprometem com a produção crítica, situada e coletiva dos diferentes conhecimentos construídos pelos povos historicamente subalternizados “a partir de fuentes reconocidas pero no suficientemente valoradas, como la originadas en la rebelión, la herejía, la vida indígena y la experiencia de la gente común” (Farfán & Guzmán, 2014, p. 269). Conforme se tem vindo a explicitar, a “imaginação epistemológica” visa “refundar a imaginação política”, e a “imaginação sociológica” trata de um olhar crítico em torno da ciência. É através desse olhar crítico que se constróem a “ecologia de saberes” e a “ciência pós-abissal”, que buscam robustecer as lutas dos diferentes grupos sociais que sofrem as opressões do capitalismo, do colonialismo e do patriarcado (Santos, 2019b p. 189).

Esta discussão tem, evidentemente, Freire (2000), no livro “Pedagogia da indignação”, já escrevia sobre a importância da imaginação na construção de “um mundo menos feio e menos cruel”, como podemos observar no excerto a seguir:

A superação das injustiças, que demanda a superação das estruturas iníquas da sociedade, implica o exercício articulado da imaginação de um mundo menos feio, menos cruel. A imaginação de um mundo com que sonhamos, de um mundo que ainda não é, de um mundo diferente do que aí está e ao qual precisamos dar forma (p. 20).

Sob o argumento que pensar a existência humana sem o sonho é uma impossibilidade, e que esse sonho também precisa ser problematizado, avaliando-se sua viabilidade histórica, o tempo histórico, o espaço em que ele está sendo gerado, Freire (2000) presenteia-nos com elementos

¹⁷ “A cura pode, portanto, assumir muitas e diferentes formas; o ressarcimento de atos ilícitos, o reconhecimento da41 opressão silenciada e do branqueamento da história, a restituição de direitos e a reposição da legalidade, o ajuste de contas históricas (entre os chamados heróis que foram, na verdade, vilões e aqueles conhecidos como vilões, mas que foram, na verdade, heróis), o reconhecimento da diferença cultural ou da integridade territorial, etc”. (Santos, 2019b, p. 231).

¹⁸ Aqui utilizamos a definição de “subversivo” de Orlando Fals Borda: “se descubre así cómo muchos subversores no pretenden ‘destruir la sociedad’ porque sí, como un acto ciego y soberbio, sino más bien reconstruirla según novedosas ideas y siguiendo determinados ideales, o ‘utopías’, que no acoge la tradición” (Farfán & Guzmán, 2014, p. 49).

essenciais para a análise se a concretização do sonho é efetivamente possível, *i.e.* se se trata de um sonho realista. É este, o sonho realista de Freire, que dialoga muito de cerca com as características da imaginação epistemológica de Santos (2019b), nomeadamente:

1) comparar ou contrastar o conhecimento científico e o conhecimento artesanal, a fim de imaginar as diferentes preocupações que cada um deles transmite aos diferentes interesses a que cada um deles serve ou pode servir; 2) imaginar perspectivas surpreendentes; 3) imaginar, com a possibilidade de verificação posterior, diversas formas através das quais diferentes tipos de conhecimento podem contribuir, positiva ou negativamente, para uma dada luta social, a partir do ponto de vista das distintas partes envolvidas; 4) imaginar, com base em dados históricos aparentemente não relacionados, diferenças e até contradições entre posições convencionalmente entendidas como estando do mesmo lado numa dada luta social; 5) imaginar formas de aprendizagem combinadas com formas de desaprendizagem; 6) imaginar sujeitos (pessoas) onde as epistemologias do Norte apenas veem objetos; 7) imaginar novas cartografias da linha abissal para identificar novas divisões invisíveis entre a sociabilidade metropolitana e a sociabilidade colonial; 8) imaginar as consequências da não separação entre vida e investigação; 9) imaginar questões civilizacionais circulando subterraneamente, pertencendo sem resposta e nunca vindo à superfície nos debates sobre questões e opções técnicas dentro dos limites da ciência moderna; 10) imaginar a busca de posições ecológicas contra as posições monopolistas para além da ecologia de saberes; 11) imaginar as ausências que não podem ser descritas pela sociologia das ausências, as emergências que nunca são mais do que potenciais ou que nunca deixam de ser ruínas por antecipação (Santos, 2019b, pp. 189-192).

Para Santos (2019b), na imaginação epistemológica se busca reconhecer, tendo como conceitos-chave a sociologia das ausências, a sociologia das emergências, a ecologia de saberes e a tradução intercultural, as diferentes categorias de conhecimentos, suas fronteiras, suas potencialidades, complementações e diferenças que ainda não são “realidade” ou que se tratam de “realidade apenas em potência” (p. 190). Trata-se de imaginar lutas sociais que muitas vezes não estão pautadas nos registros históricos, nas quais o investigador social utiliza a “minga epistêmica¹⁹” (p. 191), que tem como premissa fundamental explicitar os diferentes modos de dominação econômica, política ou social dos diferentes grupos sociais, com o auxílio dos conhecimentos artesanais vivenciados nas lutas diárias pelos diferentes povos (p. 215).

Nas epistemologias do Sul, a ciência pós-abissal é incompatível com as metodologias “exclusivistas da ciência moderna ocidental” e só pode ser gerada se for inseminada na solidariedade,

¹⁹ Na ciência pós-abissal, a minga epistêmica consiste na cooperação entre o conhecimento científico e os outros conhecimentos, pautados em três pilares: 1) a incompletude de todos os conhecimentos nela envolvidos; 2) um interesse comum em promover a convergência de interesses diferentes; 3) o fato de esse interesse não ser um interesse intelectual variável, mas antes um interesse em capacitar e fortalecer as lutas contra a dominação capitalista, colonialista e patriarcal, tratando-se, nesse sentido, de um interesse metacognitivo (Santos, 2019b, p. 214).

nas lutas sociais e em articulação com outros conhecimentos (Santos, 2019b, p. 201). Essa ciência possui um compromisso ético e político. Nas palavras de Fals Borda, “ser científico hoy es estar comprometido con algo que afecta el futuro de la humanidad. Así, la sustancia de la ciencia resulta ser cualitativa y cultural; no es sola medición estadística, sino la comprensión de las realidades” (Farfán & Guzmán, 2014, p. 304). Nas epistemologias do Sul, o “fetichismo metodológico²⁰” não se sustenta, porque, entre as metodologias utilizadas em determinados estudos, há sempre uma infinidade de outros instrumentos que poderiam ter sido utilizados e uma infinidade de questões que poderiam ter sido elencadas em detrimento de outras. Por isso, nas metodologias pós-abissais, a produção de conhecimento se reconhece incompleta e parcial, buscando amplificar os instrumentos por meio dos quais “grande parte da populado mundial foi historicamente privada da possibilidade de representar e transformar o mundo enquanto projeto próprio. Nisso reside a sociologia das emergências” (Santos, 2019b, p. 203).

Metodologicamente, as epistemologias do Sul são pautadas por três premissas: 1) como produzir conhecimento científico que possa ser usado nas lutas sociais em articulação com conhecimentos empíricos, práticos e artesanais; 2) como promover o diálogo entre o conhecimento prático, empírico e artesanal e o conhecimento erudito e científico; 3) como construir as ecologias de saberes constituídas por todos esses diferentes conhecimentos (Santos, 2019b). Essa forma de produzir conhecimento nas epistemologias do Sul acaba fomentando o que os autores chamam de “conhecimentos híbridos” (Berkin, 2012; Farfán & Guzmán, 2014; Santos, 2019b), conhecimentos nascidos nas lutas sociais e que estão dialogando com outros conhecimentos. Na teoria das epistemologias do Sul, reconhece-se a corporeidade do conhecimento. Isto significa que, “todo conhecimento é corpóreo” (Santos, 2019b), e essa corporeidade do conhecimento não se enquadra numa escala inferior aos conhecimentos teóricos, pois a vivência dos indivíduos e suas experiências corpóreas trazem um “caráter testemunhal” ao conhecimento. No entanto, esse testemunho nunca se dá em sua inteireza, porque “a experiência não é passível de ser transmitida de forma completa nem apreendida em sua totalidade” (p. 125). As vivências e lutas contra o capitalismo, o colonialismo e o patriarcado também envolvem sentimentos, perdas e traumas, e esses nem sempre podem ser transmitidos em sua inteireza.

Nas epistemologias do Sul, o conhecimento corpóreo e os corpos são valorizados, fazendo parte das tramas, das narrativas. Esses corpos não podem ser ignorados, porque as lutas também são experiências presentes no corpo. Por isso, Santos (2019b) descreve três tipos de corpos que são

²⁰ “O fetichismo metodológico subjacente ao pensamento abissal consiste na convicção de que se obtém a verdade sobre o objeto pela simples razão de se respeitarem as metodologias, e de que essa é a única verdade relevante” (Santos, 2019b, p. 202).

problematizados nas epistemologias do Sul: o corpo moribundo²¹, o corpo sofredor²² e o corpo jubiloso²³. “Esses corpos explicam as principais condensações do impacto de relações sociais perversas sobre corpos radicalizados, sexualizados e mercantilizados” (Santos, 2019b, p. 139), experiências sociais que trazem muito sofrimento, mas que, junto com elas, trazem as práticas de resistência sobre esses tipos de dominação. Nas lutas não existe apenas sofrimento, mas também alegrias; sem isso, não seria possível continuar lutando. Por isso, as formas como essas alegrias se manifestam também são “recursos epistemológicos” nas epistemologias do Sul (Santos, 2019b, p. 143).

Para Santos (2019b), esse conhecimento corpóreo não mobiliza apenas a parte intelectual ou racional, mas está carregado de “emoções, afetos e sentimentos” (p. 149), sentimentos capazes de “aquecer²⁴ essa razão” (p. 150); é o que a obra de Fals Borda (2015) conceitualizava como sentipensante²⁵ e que Santos (2019a) chama de “corazonar”²⁶. Esse “corazonar” une, mobiliza o transcendente e o imanente, é capaz fomentar as resistências contra as injustiças infligidas aos diversos povos, através da construção de conhecimentos que prezem pela reciprocidade, pela solidariedade, pela comunhão (Santos, 2019b, p. 154). Também Freire (1999), nomeadamente na “Pedagogia do oprimido”, defende a importância da afetividade e do amor e o ato de coragem em amar ao mundo e às pessoas; ainda que esse mundo fosse o mundo colonial, violento, sacrificial, não poderia ser descartado, desprezado nem simplesmente racionalizado. Era preciso envolvimento para que houvesse diálogo e pudessem brotar relações mais solidárias, a partir do amor ao mundo e aos homens era possível pensar na humanização: “se não amo o mundo, se não amo a vida, se não amo os homens [os seres humanos na sua globalidade], não me é possível o diálogo” (p. 11). Ao relembrar o período do exílio no Chile, as dificuldades financeiras que sua família passava e a ajuda de um amigo, o autor reflete:

²¹ “O corpo moribundo é o corpo do fim provisório da luta. Mas é igualmente, quase sempre, o corpo que continua a lutar noutro corpo vivo que luta” (Santos, 2019b, p. 139).

²² O corpo sofredor consiste no “corpo que sobrevive e persevera na luta, apesar do sofrimento” (Santos, 2019b, p. 140).

²³ O corpo jubiloso é o corpo “que se regozija com o prazer, a festa, o riso, a dança, o canto, o erotismo, tudo em celebração da alegria do corpo” (Santos, 2019b p. 142).

²⁴ “Aquecer os conceitos significa transformar a latência em potência, a ausência em emergência, o inatingível no ‘ali-à-mão’. As emoções que aquecem a razão são emoções com um objeto e um objetivo. Implicam tanto a identificação de um estado de coisas como uma sentida avaliação deste” (Santos, 2019b, p. 150).

²⁵ “Que combina la razón y el amor, el cuerpo y el corazón, para deshacerse de todas las (mal) formaciones que descuartizan esa armonía y poder decir la verdad” (Fals Borda, 2015, p. 10).

²⁶ Corazonar é o ato de construir pontes entre emoções/afetos, por um lado, e conhecimentos/razão, por outro. Essa ponte é como uma terceira realidade, ou seja, uma realidade de emoções/afetos com sentido e de saberes emocionais ou afetivos (Santos, 2019a, p. 154).

Para mim a revolução que esqueça esse calor humano e que não estimule o amor... a minha compreensão do amor não a vê inimiga do amor. Eu te digo o seguinte: não me abalaria, se entendesse que a transformação da sociedade está preestabelecida por um certo determinismo histórico. Mesmo que isso já seja outra conversa, acho que, se a gente não brigar para acabar com o capitalismo, ele por si mesmo não acaba (Freire, 2004, p. 100).

Nas epistemologias do Sul, esse conhecimento híbrido, quente e corpóreo construído nas lutas sociais não pode ser dissociado de suas experiências, vivenciadas nos corpos individuais e coletivos através dos sentidos (tato, audição, visão, olfato e paladar). Nas epistemologias do Sul, esses sentidos também são possibilidades de conhecimento. Esse movimento vai de encontro à produção da ciência moderna, que elegeu a audição e a visão como sentidos privilegiados em detrimento dos demais, tidos como menos importantes, e que contribuem para o extrativismo cognitivo²⁷, gerando a “visão abissal e a audição abissal” (Santos, 2019b, p. 238). “O pensamento abissal também compreende ver e ouvir, porém com olhos e ouvidos capitalistas, coloniais e patriarcais” (Santos, 2019b, p. 238). Aqui se trata de se aproximar de um conceito de racionalidade mais vasto, “uma racionalidade que apela aos vários sentidos” (Santos, 2018a, p. 78). Ainda sobre este alargamento dos sentidos, Walsh (2017) pontua:

Las grietas así requieren un refinamiento del ojo, de los sentidos y de la sensibilidad para poder ver, oír, escuchar y sentir lo muy otro deviniendo y siendo, y para reconocer en ello la esperanza pequeña que no solo grita, sino también afirma y camina vida (p. 32).

Quando Santos (2019b) discorre sobre as experiências profundas dos sentidos, de reconhecimento de que esses sentidos são importantes e geram conhecimentos, essa “intersensorialidade” é antagonista à forma de fazer ciência das epistemologias abissais, pois põe a prova a “linearidade, a unidirecionalidade e a unidimensionalidade da percepção extrativa” (p. 241) e se aproxima das formas não-extrativas de fazer ciência das epistemologias do Sul e de seus pressupostos, como a ecologia de saberes e a tradução intercultural (p. 241). Neste contexto, essa forma de perceber os sentidos também vai ser constituinte do pesquisador pós-abissal, que precisa ter clareza de que os corpos com os quais está produzindo ciência são corpos desiguais, e que a investigação à qual se propõe precisa criar condições para que os sentidos possam se fazer presentes na investigação. Dessa forma, “os corpos-vítimas se transformam em corpos-resistentes” (Santos, 2019b, p. 242).

No que se refere ao uso dos sentidos nas investigações pós-abissais, eles precisam ser descolonizados. Em relação ao sentido da visão, Santos (2019b) destaca a necessidade de

²⁷ Santos (2018a; 2019b) refere-se ao extrativismo cognitivo ou intelectual, termo apresentado por Rivera Cusicanqui. As metodologias extrativistas buscam extrair conhecimento como se fosse um material a ser extraído das pessoas e dos objetos; nesse processo, o que não é considerado pertinente é desprezado. Nessa forma de fazer ciência, a extração é parcial, pois os conhecimentos são extraídos apenas dos investigados e nunca dos investigadores (Santos, 2019b, p. 194).

desenvolver uma “visão profunda”, que consiga perceber nos processos de exclusão radical não só o que está visível, mas também o que está invisível (p. 247). O invisível, aqui, não se refere ao que as pessoas se negam a apresentar e que o investigador abissal, por meio das luzes da ciência, consegue visibilizar; consideram-se invisíveis aqueles elementos que o grupo social com quem se constrói o conhecimento considera invisíveis.

Afinal, como brilhantemente nos lembrava Freire (2000), no livro “Pedagogia da indignação”, é impossível negar o colonialismo. No entanto, por sermos “seres duais”, concomitantemente à opressão e às violações sistemáticas, também éramos sujeitos ávidos por liberdade. “É exatamente esta vontade de ser nós mesmos e este desejo forte, alentado pelo sonho possível, pela utopia²⁸ tão necessária quanto viável” que poderíamos lutar pela construção de outros mundos possíveis (p. 35).

Na retaguarda das pedagogias pós-abissais

É nesse contexto de herança da teoria crítica eurocêntrica, da força das teorias contra-hegemônicas, particularmente na inspiração na investigação-ação participativa com Orlando Fals Borda, na pedagogia do oprimido com Paulo Freire, na teoria das epistemologias do Sul com Boaventura, na pedagogia decolonial com Catherine Walsh, que se ancora esta investigação. Buscando se aproximar de um projeto educativo que vise contribuir para os processos de humanização, para a busca do “ser mais”, que não acontece de forma solitária, mas sim no coletivo, na afetividade; buscando uma educação que contribua com (não somente para) as lutas dos povos (Freire, 1999, p. 105); produzindo um conhecimento crítico, integrado, modesto realista, vivencial²⁹ e sentipensante. Dessa forma, entendemos a educação como “una forma de conocer mejor y actuar de forma políticamente posicionada en el mundo y en la vida. La educación como un derecho social, humano, que articula justicia social y cognitiva” (Gomes, 2019, p. 14).

Este trabalho não se encontra, portanto, sozinho neste propósito de realizar investigação pós-abissal. Na literatura, já temos exemplos diversos de produção teórica e metodológica robusta, crítica, situada, que associa a produção do conhecimento às lutas dos diferentes povos – seja na

²⁸ Para Santos, pensar o impossível pode expandir o horizonte das possibilidades. Ou seja, nenhuma utopia se realiza, mas as utopias podem ajudar a realizar alternativas concretas. Sem a impossibilidade radical da utopia, não é possível imaginar novas possibilidades no nosso tempo (Santos, 2018a, p. 327).

²⁹ Na teoria da investigação-ação participativa de Fals Borda, o autor afirma que é possível construir ciência junto aos diferentes grupos sociais, mesmo nas condições mais difíceis: “comprobamos la inutilidad de la arrogancia académica y en cambio aprendimos a desarrollar una actitud de empatía con el Otro, actitud que llamamos ‘vivencia’” (Fals Borda, 1999, p. 80).

América Latina, com as obras de Paulo Freire³⁰, Frantz Fanon³¹, o sociólogo colombiano Orlando Fals Borda³², Simon Rodriguez³³, Manuel Zapata Oliveira³⁴, José Martí³⁵, José Carlos Mariátegui³⁶,

³⁰ Probablemente más que cualquier otro intelectual del siglo XX, que dio los fundamentos para pensar la pedagogía políticamente, para entretener lo pedagógico-político y lo político-pedagógico (Walsh, 2013, p. 37-38).

³¹ Psiquiatra por formación, luchador revolucionario en la guerra de independencia de Argelia por compromiso político, e intelectual radical dedicado a la problemática vivida del sujeto racializado-colonializado (Walsh, 2013, p. 41).

³² Sociólogo colombiano que construiu uma metodologia sociológica chamada investigação-ação participativa (IAP).

³³ Escritor e pedagogo venezuelano, autor da pedagogia denominada pedagogia robinsoniana, que se destaca pela aliança entre educação, arte e política na América do Sul (Fernández, 2013, p. 55).

³⁴ “Escritor, novelista, médico, antropólogo, educador, investigador, folclorista y científico social, sino también —y según él— un vagabundo de y por la vida. Con una obra que atraviesa más de 50 años y que cruza los campos de literatura, arte, periodismo, historia, filosofía, antropología, cultura y medicina y enlaza las realidades vividas, la espiritualidad y el pensamiento de la diáspora africana en el Caribe y las Américas, Zapata Olivella es uno de los raros y aún poco conocidos intelectuales que luchó para confrontar tanto el racismo y epidermización de su nativa Colombia, como la más amplia condición humana y colonial” (Walsh, 2013, p. 56-57).

³⁵ José Martí viveu na segunda metade do século XIX (1853-1895), um período marcado pela consolidação da independência das jovens repúblicas latino-americanas e, no caso de Cuba e Porto Rico, ainda pela conquista da independência da Espanha. Toda sua vida e obra tem como pano de fundo a luta pela autodeterminação de sua pátria, Cuba, e a constituição de um conjunto de nações soberanas e respeitadas de sua rica herança cultural no Sul da América. Essa dedicação à causa emancipacionista fez com que passasse a maior parte de sua vida no exílio, peregrinando por vários países (Espanha, México, Guatemala, Venezuela e Estados Unidos), onde atuou como jornalista, professor, escritor e militante político (Streck, 2008).

³⁶ Intelectual e jornalista peruano que trouxe grandes contribuições para pensar a educação de jovens e adultos trabalhadores (Pereira, 2019).

Catherine Walsh³⁷, Aníbal Quijano³⁸, Walter D. Mignolo³⁹; ou na Europa com Boaventura⁴⁰. São, evidentemente, ilustrações que transmitem o dinamismo e vivacidade deste pensamento e da investigação produzidos, os quais não transmitem de forma exclusiva ou mesmo compreensiva a diversidade existente. Não surpreenderá, por conseguinte, que existam na literatura múltiplos termos que têm sido utilizados para se referir às investigações comprometidas ética e politicamente com a luta dos diferentes povos,

metodologías dialógicas hasta decolonialidad, desde los paradigmas de la emancipación a los proyectos autonómicos, desde la interculturalidad a las epistemologías feministas e indígenas, desde las epistemologías del Sur al concepto de intersaberes, desde la interseccionalidad a las prácticas pos y decoloniales (Escobar, 2018, p. 9).

Uma parte muito significativa da experiência construída no Sul epistêmico global, com exceções que todos e todas nós facilmente reconhecemos (e.g., a inegável contribuição mundial do pensamento de Paulo Freire ou o contributo teórico de Boaventura Sousa Santos), ainda é desconhecida na produção acadêmica, particularmente nas realidades brasileira e portuguesa. Essa lacuna acaba gerando o que Danilo Streck chama de “reduzida memória pedagógica” (2018, p. 167). Nessa redução, ignora-se a experiência educativa dos povos originários, dos negros escravizados, dos movimentos de emancipação, além da produção pedagógica dos povos camponeses, das comunidades pesqueiras. Nesse contexto de lutas, de diversidade e interdisciplinaridade entre o conhecimento dos diversos povos, é que localizamos a educação popular, que não se restringe aos espaços educativos formais, mas dialoga com processos formativos comunitários, com os movimentos populares, projetos sociais e criação de vínculos com grupos sociais de trabalhadores urbanos, rurais, comunidades quilombolas, pesqueiras, trabalhadores e trabalhadoras do campo

³⁷ Militante intelectual comprometida e envolvida pedagogicamente nos processos e lutas da justiça e transformação social e descolonial, primeiro nos Estados Unidos, onde trabalhou em estreita colaboração com Paulo Freire, e nos últimos mais de 20 anos no Equador e Abya Yala/América Latina. Professora principal e diretora-fundadora do Doutorado em Estudos Culturais da América Latina na Universidade Andina Simón Bolívar-Ecuador (Walsh, 2017, p. 560).

³⁸ Professor emérito da Universidade Nacional Mayor de San Marcos, Lima (Peru).

³⁹ Es catedrático William H. Wannamaker en la Universidad de Duke, EE UU. Colabora con Rolando Vázquez en la Middelburg Decolonial Summer School desde su inicio en 2010. Es miembro del Think Tank recientemente convocado por el World Public Forum, investigador asociado de honor en el Centro de Estudios Indios en Johannesburgo, Sudáfrica e investigador asociado en la Universidad Andina Simón Bolívar-Ecuador (Walsh, 2017, p. 554).

⁴⁰ Professor catedrático jubilado da Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra e distinguished legal scholar da Faculdade de Direito da Universidade de Wisconsin-Madison. É também diretor emérito do Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra e coordenador científico do Observatório Permanente da Justiça Portuguesa.

(Valencia, 2018, p. 128). Por isso, a pedagogia crítica pode contribuir com as lutas dos diferentes povos.

La pedagogía crítica nos posibilita visibilizar y denunciar las condiciones estructurales de desigualdad en todos sus órdenes (económicas, políticas, culturales, educativas y subjetivas) y de igual modo se compromete con la potenciación de sujetos en y desde la lucha por construir modos de vida más justos, democráticos y solidarios (Valencia, 2018, p. 128).

Dessa forma, quando estamos interferindo na realidade, somos, necessariamente, afetados por ela. Nesse contexto, o que se coloca não é forjarmos um conhecimento que se pretende puro e neutro, e sim assumirmos nossa posição e sermos transparentes quanto a quais interesses estamos servindo. Como diria Freire, “não é nem científico nem ético esconder a sua visão de mundo, seu viés ideológico” (1992, p. 79). Para Carrillo (2018), a criticidade da educação popular está ligada ao questionamento das realidades que se apresentam como hegemônicas, violentas, opressoras, onde grupos sociais são chamados para uma educação que busca despertar afeto e sensibilidade para as lutas dos diferentes povos. É essa educação, pautada na esperança, que favorece relações solidárias que contribuem para a imaginação de outras realidades, de outras formas de viver, que combatem a exclusão, que possibilitam relações mais horizontais (Carrillo, 2018). Dessa forma, a educação crítica trazida neste trabalho é entendida como uma área de estudo interdisciplinar, que, mesmo trabalhando com diferentes perspectivas, tem em comum a preocupação com os processos éticos e políticos da educação, seja ela formal ou informal (Valencia, 2018, p. 127).

Para Freire (2004), uma educação popular se trata de “uma prática interessada, engajada com os interesses das classes populares” (2004, p. 16). Valencia (2018), ao caracterizar a educação popular, enfatiza seu caráter transgressivo frente às narrativas educacionais homogêneas, sua aproximação com os grupos populares e o seu compromisso ético e político de produzir conhecimentos úteis às lutas dos povos. Através do resgate de narrativas silenciadas pelo instituído, com recortes de raça, gênero e classe social, essa educação busca exercitar a substituição dos discursos monolíticos pelos discursos polifônicos, dialogando com diversos grupos sociais que apresentam diferenças, mas que também têm afinidades: é uma educação capaz de favorecer a construção de “ciudadanías incluyentes y resistencias culturales” (Valencia, 2018, p. 129).

Essa pedagogia também favorece a construção de laços identitários entre os povos e seus territórios. “La pedagogía crítica se construye y se moviliza desde la memoria, el territorio, el conflicto, las sensibilidades, el cuerpo, el poder, los saberes y prácticas que configuran nuestras actuaciones como educadores en espacios escolares y comunitarios” (Valencia, 2018, p. 134). Trata-se de uma pedagogia insurgente, que favorece o surgimento de outros lugares de enunciação.

Insurgente por su insurgir e incidir; por hacer-nacer, renacer, resurgir, crear y construir posibilidades, esperanzas y pericias de vida y vivir que no solo afrontan la lógica-sistema dominante, sino que también contribuyen a su agrietamiento, debilitamiento,

desmantelamiento y destrucción eventual, y al crecimiento de algo radicalmente distinto (Walsh, 2017, p. 40).

Trata-se de uma educação que busca compromisso ético e político de produzir conhecimentos úteis às lutas dos povos, que resgata as narrativas silenciadas pelo instituído, que favorece relações mais solidárias, que contribui para o fortalecimento dos grupos oprimidos “unificados e organizados, que fazem de sua debilidade força transformadora para recriar o mundo, tornando-o mais humano (Freire, 1999, p. 195). Por isso, são discursos educacionais que geram tensão e são historicamente tidos como perigosos. Freire (1999) já escrevia que “conceitos de união, de organização, de luta, são timbrados, sem demora, como perigosos” (p. 190). Esse exercício teórico, metodológico e epistemológico não acontece sem conflito, sem tensão – inclusive o conflito entre os conhecimentos monumentalizados pela ciência eurocêntrica e os conhecimentos subalternizados, orais, dos grupos sociais. E é por este motivo que as investigações científicas pautadas por essas premissas exigem posturas inconformadas, rebeldes, utópicas, transgressivas, que se reconhecem incompletas e dinâmicas. Sobre essa tensão, Santos (2019a) afirma:

La educación es vista y comprendida en la tensión y en la confluencia de sujetos sociales que se afirman existentes, resistentes en las luchas por la credibilidad y la libertad transgresoras. De la posibilidad de alternativas concretas que se contraponen a las lecturas y posturas hegemónicas, conservadoras y autoritarias que reducen el sujeto de la educación a un mero aprendiz de letras y números, a un sujeto genérico y universal sin género, sin raza, sin clase, sin sexualidad (p. 14).

Para Freire (1999), diante de nossa condição enquanto seres inacabados, inconclusos, a humanização e a desumanização são uma constante. No entanto, a vocação natural dos homens, e aqui acrescentaríamos as mulheres, é a vocação à humanização, que é rebatida pelos processos de “injustiça, na exploração, na opressão, na violência dos opressores. Mas afirmada no anseio de liberdade, de justiça, de luta dos oprimidos, pela recuperação de sua humanidade roubada” (p. 40).

Na relação entre o desenvolvimento técnico-científico da modernidade ocidental e a existência de grupos sociais que sequer são considerados humanos, os “esfarrapados do mundo”, “demitidos da vida” (Freire, 1999, p. 42), esse cenário de horror acaba favorecendo concepções de que não existem outras maneiras de viver, de existir, fora do capitalismo, do colonialismo e do patriarcado. É essa “trivialização do sofrimento” (Santos, 2019b, p. 20), que “contribuye para la muerte del espanto y la indignación. Y esta, en la muerte del inconformismo y de la rebeldía” (Santos, 2019a, p. 29).

Nesse contexto, as memórias dos grupos sociais que sofrem exclusões abissais são fundamentais no sentido de estabelecer relações com o passado, com suas histórias, seus ancestrais. Para Walsh (2013, p. 26), a memória é a herança dos povos, de suas histórias, de sua continuidade enquanto discurso vivo e pungente. São essas memórias que a colonialidade tenta apagar com suas narrativas monolíticas, cartesianas, que não comportam outros testemunhos - como o conhecimento oral, campesino, quilombola, ribeirinho, entre outros. Essas memórias desestabilizantes que

comunicam ao mesmo tempo que podem contribuir para as mudanças sociais. Nas palavras de Santos (2019a), “por medio de esas imágenes desestabilizadoras será posible recuperar nuestra capacidad de asombro e indignación y, a través de ella, recuperar nuestro inconformismo y nuestra rebeldía” (p. 30).

O resgate do inconformismo e da rebeldia é o que vai dar sustentação ao “projeto educativo emancipador” (Santos, 2019b), na medida em que mostra que os sofrimentos infligidos aos povos não são obras do acaso nem realidades inevitáveis, mas construídas por outros seres humanos, isto é, “a realidade social, objetiva, que não existe por acaso, mas como produto da ação dos homens” (Freire, 1999, p. 51). Esse projeto educativo de um lado visa resgatar as memórias dos grupos sociais oprimidos (mulheres, minorias étnicas, sexuais), a publicitação desse sofrimento imposto, e por outro promover diálogo entre diferentes grupos sociais. Precisamos, portanto, “aprender a ir para o Sul” (Santos, 2019b, p. 311), “aprender com o Sul” (Santos, 2019b, p. 311) e fortalecer relações solidárias entre eles (Santos, 2019b, p. 30).

A este respeito, Freire (1999) claramente defende que, para que se possa pensar num projeto educativo com o povo (não sobre o povo, ou para o povo), é preciso reconhecer que o povo detém conhecimento e que esse conhecimento é valioso para mudar suas realidades. É preciso ir muito além de uma visão hegemônica do povo, em que este é visto como entidade passiva, ignorante, desconhecadora. Segundo o autor, “crer no povo é condição prévia, indispensável à mudança revolucionária. Um revolucionário se reconhece mais por esta crença no povo, que o engaja, do que por mil ações sem ela” (Freire, 1999, p. 66). Dessa forma, não é possível pensar um projeto de sociedade, de educação emancipador com as classes populares, sem que elas façam parte, inteirante e integrante, de todo o processo (Freire, 1999, p. 66).

Também Santos (*e.g.*, Santos, 1989, 1995, 2005, 2008, 2010, 2018c, 2019b) vai neste sentido, nomeadamente quando afirma que a construção desse projeto educativo emancipador ou das “pedagogias pós-abissais”, que buscam um afastamento do pensamento abissal e uma aproximação do pensamento pós-abissal, é imprescindível. O trabalho da tradução intercultural, que visa favorecer “aprendizagens recíprocas” entre os diferentes povos que sofrem as injustiças do capitalismo, do colonialismo e do patriarcado, é um requisito essencial e estruturante. Contudo, estamos conscientes, assim como o autor (Santos, 2019b), de que essa tradução encontra muitos desafios, uma vez que uma parte da humanidade não é considerada detentora de conhecimentos, de experiências ou de cosmovisões tidas como legítimas ou legitimadas, ou mesmo consideradas relevantes. Do contrário, os conhecimentos produzidos pela ciência eurocêntrica ou pelo Norte epistêmico (*e.g.*, Santos, 1989, 1995, 2005, 2008, 2010, 2018c, 2019b) são aqueles que surgem como “legítimos representantes” do real, do conhecimento e da ciência. Tendo estes elementos em consideração torna-se evidente que, no pensamento pós-abissal, a finalidade do projeto educativo emancipador “consiste en recuperar la capacidad de asombro y de indignación, y orientarla hacia la conformación de subjetividades inconformistas y rebeldes” (Santos, 2019a, p. 30).

Esse projeto educativo rebelde e emancipador, que dialoga com o projeto educativo que Freire (1999) trazia na “Pedagogia do oprimido”, de uma educação popular comprometida com as classes populares, de uma educação que dialogue com um projeto de sociedade mais democrático, mais humano e pautado na liberdade, precisa ser dialógico e problematizar as relações sociais, políticas e econômicas. É uma educação que, “não aceitando um presente bem-comportado, não aceita igualmente um futuro pré-datado, enraizando-se no presente dinâmico, se faz revolucionária (1999, p. 102). Essa educação é política: “não, não há um aspecto político; a Educação é política. Ela tem uma politicidade, a política tem uma educabilidade, quer dizer: há uma natureza política do ato educativo, indiscutível” (Freire, 2004, p. 18).

Para Freire, para se efetuar um projeto “revolucionário-libertador” (1999, p. 186) era necessário desconstruir mitos – seja o mito da liberdade, da ordem, do direito a educação, da igualdade de classe, do heroísmo das classes opressoras, da caridade, “o mito de que a rebelião do povo é um pecado contra Deus”, o mito da “inferioridade ontológica” (1997, pp. 188-189), que dialoga com as pedagogias pós-abissais, que se movimentam entre a desaprendizagem das práticas colonialistas e a aprendizagem de práticas insurgentes. Quando Santos (2019b) escreve sobre um “projeto político emancipador” e questiona o conceito de desenvolvimento que exclui diversos grupos sociais, um desenvolvimento sacrificial, as custas do sofrimento de diversos grupos sociais, “trata-se de questionar as escandalosas desigualdades sociais, os padrões de consumo, os modos de vida, as relações entre os humanos e a natureza. Ou seja, questionam as premissas culturais, filosóficas e ideológica que sustentam a modernidade ocidental” (Santos, 2019b, p. 302).

Como se tem vindo a afirmar, as pedagogias pós-abissais das epistemologias do Sul buscam estabelecer comunicação entre os conhecimentos e as estratégias de existência, de resistência e de luta dos diferentes povos contra a dominação moderna. “Las luchas sociales también son escenarios pedagógicos donde los participantes ejercen sus pedagogías de aprendizaje, desaprendizaje, reaprendizaje, reflexión y acción” (Walsh, 2017, p. 29). Destarte, as pedagogias contemplam tanto as estratégias de sobrevivência dos povos quanto os seus discursos, a fim de se fazerem presentes suas falas, a linguagem, o que os torna humanos (Walsh, 2017, p. 29). São pedagogias da resistência:

Resistir es como respirar: no podemos dejar de hacerlo porque morimos. Resistir es defender nuestra casa común. Resistir es tener esa rebeldía de creer que la leyenda que nos cuentan nuestras abuelas y abuelos mayas de la sogá que unía a los pueblos, que los españoles cortaron, sigue ahí y tenemos que unirla. La resistencia es tener esa esperanza que podemos seguir tejiéndonos (Aguilar, 2017, p. 548).

Quando Santos fala que nas áreas coloniais “essa gente” é considerada sub-humana, não prevalecem os direitos humanos ou garantias sociais, são povos cuja vida tem menos valor (e.g., Santos, 1989, 1995, 2005, 2008, 2010, 2018c, 2019b). Por sua vez, Freire (e.g., 1999) afirma que os opressores só reconhecem a si como seres humanos e “para eles, há um só direito – o seu direito de viverem em paz”, enquanto a esmagadora maioria da população apenas sobrevive. Santos (e.g., 2008,

2010, 2018c, 2019b) destaca que o direito à propriedade privada é o único que é respeitado pela nossa sociedade, chegando a se sobrepor à vida.

Nas pedagogias pós-abissais, não existe uma subordinação entre os conhecimentos artesanais e os conhecimentos científicos. O que vai trazer validade a essa forma de fazer ciência, de produzir conhecimentos, é seu potencial de resistência, de ajuda mútua para a luta entre os povos (Santos, 2019b, p. 369). Trata-se de “una pedagogía de la alteridad, del vínculo y de la memoria, en suma, una pedagogía del Nos-Otros” (Valencia, 2018, p. 136). Por isso, ela se constitui como uma pedagogia de retaguarda, humilde, utópica, com olhares de esperança, que busca aprender com o passado, com os ancestrais, a imaginar as possibilidades de construção de outros mundos possíveis. Dessa forma, acalentada pela esperança e na herança desse conhecimento empático, construído no Sul e com o Sul, é que se constrói a metodologia desse trabalho. Uma metodologia que não se pretende completa, mas que flerta com uma produção de conhecimento mestiço, híbrido e pós-abissal, como descreveremos no capítulo a seguir.

Síntese do capítulo

O Capítulo 1 desta tese, intitulado “Na artesanaria das epistemologias do Sul para a construção de pedagogias pós-abissais”, é organizado em 2 partes e é dedicado às correntes teóricas com que esta investigação dialoga, buscando traçar um panorama geral sobre as epistemologias do Sul, a educação popular, e as pedagogias pós-abissais.

Na introdução do capítulo, levantamos uma breve discussão em torno da produção do conhecimento, que está ligada a questões políticas, econômicas e sociais e, por isso, também está relacionada ao capitalismo e sua ciclicidade. Este tema é largamente abordado na literatura (Fals Borda, 1999; Federici, 2017a; Freire, 1999, 2000; Lander, 2005; Santos, 1991, 1998), levando-nos a refletir sobre os compromissos da ciência, a quem ela favorece, quais vozes ela nos permite escutar e quais ela silencia. Também trazemos reflexões a respeito da necessidade civilizacional de subverter as ciências coloniais que favorecem os processos de homogeneização e silenciamento dos grupos subalternos, e a pensar a nossa posição ética e política enquanto investigadores.

Na seção intitulada “Sementes das epistemologias do Sul”, procura-se situar o leitor quanto à origem coletiva das epistemologias do Sul (Santos, 2006, 2010, 2018 a, 2018b, Santos & Menezes, 2010) enquanto uma teoria de retaguarda, alimentada pelos movimentos sociais das minorias étnicas, políticas, sexuais, epistemológicas, e que busca amplificar as vozes dessas minorias. Ainda nesta seção, fazemos alusão aos principais conceitos das epistemologias do Sul, que são a linha abissal, o pensamento abissal, a sociologias das ausências, a sociologias das emergências, a imaginação epistemológica, a ecologia de saberes, a tradução intercultural e a justiça cognitiva. Também se aborda a necessidade de construir movimentos de descolonização da ciência e de construir ciência e investigações pós-abissais.

Por fim, a seção “Na retaguarda das pedagogias pós-abissais” faz referência às experiências latino-americanas de educação popular (Freire, 1992, 2000; Freire & Beto, 1986; Streck, 2008, 2018; Valencia, 2018; Walsh, 2017) para pensar as pedagogias pós-abissais, visando construir conhecimento com compromisso ético e político, capaz de contribuir para a luta dos povos – seja fortalecendo os laços identitários, resgatando as memórias dos povos e favorecendo a aliança entre o conhecimento popular e o conhecimento científico. Dessa forma, este capítulo procura situar as referências teóricas que vamos encontrar ao longo do trabalho, os rumos, as estradas que estamos trilhando, com quem o trabalho dialoga e quais são os seus compromissos.

CAPÍTULO 2

Metodologia



Metodologia

En efecto, los paradigmas mencionados tienen la particularidad del cerramiento lógico, esto es, tienden a convertirse en verdades eternas por repetición y reiteración, casi como el escolasticismo que condenaba el arzobispo- virrey. En estos casos se constata lo conocido, pero no se descubren los hechos que se desvían de la norma teórica o referencial. La explicación de la realidad se acomoda entonces a la norma, y las reglas del método se vuelven rígidas. El observador rechaza aquello que no se acomoda al marco de referencia propuesto. La insistencia profesoral en demostrar objetividad según reglas de consistencia interna, en estos casos, convierte a los paradigmas en que se basan, en expresiones autorreferidas, es decir, en tautologías. Se establece así una distancia infranqueable con las condiciones de los entornos que se desvían de la norma original. La explicación de la realidad – siempre dinámica y cambiante – se acomoda a la norma, y las reglas del método tienden a convertirse en dogmas.

Orlando Fals Borda, Ciencia, compromiso y cambio social, 2014, pp. 86-87.

A busca pela descolonização cognitiva passa, entre outros elementos apontados no capítulo precedente, pela despatriarcalização e pela desmercantilização (e.g., Santos, 2003, 2006, 2010, 2018a, 2019a, 2019b). Como colocado por Santos (2019b), esse percurso metodológico procura não reforçar a linha abissal entre o conhecimento científico e os conhecimentos populares; pelo contrário, o que se busca é o diálogo entre eles, em um exercício de “conhecer *com*” em detrimento de “conhecer *sobre*” (Santos, 2019b, p. 177). Não se trata de um exercício vertical, dualista, objetivo, controlado por um investigador neutro incapaz de enviesar os resultados, mas antes um trabalho científico artesanal, que busca contribuir para a construção de metodologias não-extrativas favoráveis à produção de um conhecimento pós-abissal, contributo para a construção de um Sul anti-imperial (e.g., Meneses, 2013; Riaño, 2012; Santos, 2010, 2018c, 2019b). Essa forma de fazer ciência nos exige imaginação epistemológica, aberturas para novas aprendizagens e desaprendizagens necessárias, bem como o envolvimento emocional do pesquisador. Ao longo do percurso, o investigador procura se distanciar de um comportamento extrativista, de uma ciência asséptica, completa, que se julga neutra e atemporal, enquanto se aproxima dos participantes da investigação, buscando construir junto com eles uma ciência mestiça, úmida, suja de lama, carregada de sentidos, de emoções e de perdas, mas também de muita esperança (e.g., Santos, 1989, 1995, 2005, 2008, 2010, 2018c, 2019b); uma ciência empática e solidária com as lutas, que nesta tese se centra nos pescadores e pescadoras artesanais de Itapissuma.

Esta metodologia inicia-se pelas “Origens do estudo sobre a comunidade de pescadores/as artesanais de Itapissuma”, onde analiso minha relação com a comunidade, como mulher, brasileira, professora e pesquisadora, entre outros elementos pessoais, familiares, laborais, etc. que me formam enquanto pesquisadora pós-abissal, assim como as mudanças provocadas pela maior aproximação. No segundo ponto, abordamos a “Caracterização dos participantes da pesquisa: pescadores/as artesanais de Itapissuma, quem são e como vivem?”, trazendo os principais aspectos – pessoais, familiares, laborais e de escolarização – necessários para auxiliar na construção de um cenário global sobre as pessoas em investigação, contextualizando culturalmente suas falas e as respostas dadas. Em seguida, trago o tópico “Instrumentos de recolha de dados: ferramentas híbridas para a construção de um conhecimento empático”, composto pela “Observação dos contextos de frequência não restrita: na construção de um olhar pós-abissal”, pelo “Diário de campo: observar e ser observado”, pela “Observação participante: nos trilhos da minga epistêmica”, pelo “Guião de entrevistas: um exercício de autodesaprendizagem” e, por fim, pelas “Entrevistas: dando visibilidade a outras bibliotecas”.

Origens do estudo sobre a comunidade de pescadores e pescadoras artesanais de Itapissuma

No conjunto de estudos desenvolvidos mais recentemente no Brasil sobre as comunidades de pescadores e pescadoras artesanais, destacam-se os seguintes projetos⁴¹: (i) Projeto Internacional de Pesquisa sobre Comunidades Costeiras, financiado pela Coast Community Health Network (CCHN) e Research Development Initiative (RDI), em parceria com a Universidade Federal Rural de Pernambuco (Brasil), Universidad Cienfuegos (Cuba) e a Universidad de San Sebastián (Chile); (ii) “Coleta e Reciclagem: geração de renda e cidadania na pesca artesanal”, realizado de 2009 a 2012; (iii) “Gênero e Pesca: o Conselho Pastoral da Pesca e sua contribuição na trajetória do movimento de mulheres pescadoras”, que aconteceu em 2011; (iv) “Gênero, Raça e Pesca: produção e articulação das pescadoras de Pernambuco”, realizado no período de 2010 a 2011; (v) “Relações de Gênero e Políticas de Desenvolvimento Social e Combate à Fome: diagnóstico e avaliação na pesca artesanal do litoral de Pernambuco”, promovido entre 2010 e 2011; (vi) “Ações para Consolidar a Transversalidade de Gênero nas Políticas Públicas para o Fortalecimento da Rede: articulação de mulheres pescadoras de Pernambuco”, que aconteceu nos anos de 2010 a 2012; e (vii) “Gênero, Raça e Pesca: o trabalho de marisqueiras no Litoral Norte de Pernambuco”, que aconteceu entre os anos

⁴¹ Estes trabalhos científicos foram realizados sob a coordenação da professora Maria do Rosário de Fátima Andrade Leitão. São estudos que abordam a questão do trabalho, o gênero, o Conselho Pastoral da Pesca e os programas de geração de renda.

de 2008 a 2013. Versando sobre o contexto da pesca artesanal no Brasil, e algumas situando a pesca artesanal em Itapissuma, essas pesquisas nos possibilitaram uma compreensão teórica profunda e densa sobre a relação entre gênero, pesca, cidadania, trabalho e educação⁴².

A maior parte das pesquisas mencionadas anteriormente, sobre as comunidades pesqueiras do estado de Pernambuco e da cidade de Itapissuma, centram-se nas áreas da sociologia, antropologia, extensão rural e/ou desenvolvimento local. São escassas as pesquisas na área de educação sobre as comunidades pesqueiras que estejam consubstanciadas nos princípios da horizontalidade, reciprocidade e dialogicidade e que contribuam para a construção de uma história não colonial, não capitalista e não patriarcal. No entanto, a educação é um processo de vital centralidade para a compreensão dessas questões. Os fenômenos de exclusão são, em grande medida, produzidos e mantidos através de processos educativos, sendo disseminados e, por vezes, naturalizados por meio da educação (informal, não formal e mesmo formal). Neste sentido, ao trazer uma perspectiva analítica própria, o estudo das temáticas que envolvem a educação e formação – em específico, a educação e formação de adultos e adultas – pode propiciar um debate mais rico sobre os fenômenos e processos que compõem as dinâmicas, as identidades e as vivências dos pescadores e pescadoras. Ao mobilizar, em estreita articulação, uma perspectiva contra-hegemônica de desenvolvimento local, pretende-se contribuir para uma concepção de desenvolvimento construída com os pescadores e pescadoras de Itapissuma, a partir dos seus conhecimentos, práticas e experiências profundas, endógenas, ancoradas nos sentidos e enraizadas nas vivências sofridas, nas lutas e nas conquistas – tudo isso reconhecendo a “intersensorialidade” e pondo à prova a “linearidade, a unidirecionalidade e a unidimensionalidade da percepção extrativa” que as abordagens hegemônicas apresentam.

Buscando as raízes pessoais que ancoram a emergência deste trabalho de investigação, penso que um elemento estruturante advém da minha experiência profissional. Sendo professora⁴³ dos anos iniciais da educação básica desde 2013 até os dias atuais, antes do início deste projeto de doutorado, minha circulação pela cidade se restringia, em geral, aos espaços educativos formais. Contudo, é importante salientar que, mesmo nesse período, eu já tinha conhecimento de que uma parte importante da população vivia da pesca. A caminho do trabalho, era comum encontrar pelas ruas pessoas com baldes de ostras na cabeça; meus órgãos dos sentidos chamavam minha atenção para o volume de vestígios de mariscos na frente das casas, bem visíveis e emanando um cheiro muito particular; de alguns espaços, emanava um cheiro mais acentuado de pescado. Alguns materiais, como barcos, redes, etc., e outros objetos e ferramentas, como facas, eram também visíveis a olho nu, bem como a presença de gatos e outros animais que convivem com as pessoas na comunidade.

⁴² Evidentemente, estes não foram os únicos trabalhos empíricos que foram consultados para a produção desta tese, mas são aqueles que queremos destacar, dada a sua centralidade para o estudo que esta tese versa.

⁴³ Trabalhei como professora entre 2013 e metade do ano de 2016, quando me afastei, pelo período de um ano, por conta do doutorado. Retornei no meio de 2017 e fui gestora de uma escola durante um ano e meio. Do ano de 2019 até a presente data, me afastei novamente para a escrita da tese.

Esta diversidade, que meus órgãos dos sentidos detectavam regularmente, não era, e hoje ainda não o é, (re)conhecida dentro das unidades educacionais. Tentava-se, de forma estruturada e concertada, escamotear essa dinâmica relacionada ao universo pesqueiro. Com frequência esses dois universos acabavam por entrar em atrito, por exemplo, quando as crianças não compareciam à escola porque estavam na maré, ou quando não queriam cumprir o horário estabelecido pelas unidades escolares e tentavam a todo custo ir para o mangue. Mas as consequências e implicações não se limitam a essa tentativa de sobrepor um universo ao outro (neste caso, no que concerne a imprescindibilidade da presença da criança na escola). Teciam-se, sem grande reserva, afirmações que claramente desvalorizavam e, em algumas situações, discriminavam e estigmatizavam a prática da pesca no mangue; afirmações como “se você não estudar, vai acabar na maré”, ou “não vai ser ninguém na vida, vai acabar no mangue”. Viver da maré, do ponto de vista das instituições educativas, parecia um fardo, algo necessariamente indesejável e negativo, um pecado do qual aquele grupo social precisava se redimir. Por outro lado, e em evidente contraste com a posição institucional, as crianças, ao se referirem à maré, não a traziam de forma negativa: era um espaço que associavam a seus pais, à luta pela sobrevivência, à vivência de momentos prazerosos, às brincadeiras, a memórias da infância ligadas à questão da afetividade.

Enquanto professora, eu me via envolvida tanto com o escamoteamento da realidade dentro da escola quanto com os movimentos de resistência das crianças frente à violência epistemológica a que eram expostas. Isso me levou a repensar minha função social e meu posicionamento enquanto docente e, acima de tudo, enquanto ser humano: meu trabalho ia de encontro ou a favor da lama da maré? Enquanto educadora, eu deveria reconhecer a maré enquanto um espaço que também participava da formação daquelas crianças, ou deveria esquecer a maré e me aproximar da racionalidade instrumental? Foi esse desconforto diante da minha própria prática que me levou a me aproximar do universo dos pescadores e pescadoras artesanais, mas não a partir de um posicionamento hegemônico, e sim abraçando uma posição epistemológica humilde, que procura conhecer e compreender *com* (não somente *sobre* ou *para*).

Essa problemática vinha sendo construída desde a época da minha graduação em pedagogia. Inspirada pelas leituras da historiadora Michelle Perrot (2005, 2008, 2010), acabei por pesquisar sobre a questão das mulheres no trabalho de conclusão de curso, intitulado “Do silenciamento ao centro da cena”⁴⁴. Ainda que de maneira embrionária, meu objetivo era dar visibilidade às mulheres em seus combates e suas conquistas nos espaços públicos e privados, interrogando o passado, tomando como referência questões que fazem parte da vida, como a desigualdade de gênero, as manifestações da sexualidade, a luta por direitos, o papel da família, do Estado e das religiões, as dificuldades de acesso à cultura, entre outros.

Na época de admissão no curso de doutoramento em Ciências da Educação da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra – na especialidade que, na altura,

⁴⁴ Esse trabalho de conclusão de curso foi realizado no ano de 2009.

denominava-se Educação Permanente e Formação de Adultos e depois passou a se chamar Educação, Desenvolvimento Comunitário e Formação de Adultos –, meu interesse era desenvolver um trabalho na área de formação de adultos, analisando os modelos de formação e educação das mulheres ribeirinhas, negras, que vivem da pesca de peixe, camarões, mariscos e ostras do município de Itapissuma.

O projeto de investigação inicial encontrava-se ancorado, epistemológica e metodologicamente, na teoria proposta por Boaventura de Sousa Santos (e.g., 1989, 1995, 2005, 2008, 2010, 2018c, 2019b). Sob a designação “epistemologias do Sul”, o autor propõe uma perspectiva renovada sobre as desigualdades, exclusões e invisibilidades experienciadas por pessoas e comunidades em diversos contextos do planeta. A investigação procurava dar visibilidade às lutas das comunidades de pescadores e pescadoras artesanais, que sofrem exclusões radicais, sobretudo por conta do capitalismo, do colonialismo e do patriarcado⁴⁵. Assumia-se, como ponto-chave de reflexão, que o reconhecimento e a visibilidade dessas lutas é uma estratégia de justiça social e, igualmente, cognitiva (e.g., Santos, 2008, 2010, 2018c, 2019b).

Las gentes del común merecen conocer más sobre sus propias condiciones vitales para defender sus intereses, que aquellas otras clases sociales que han monopolizado el saber, los recursos, las técnicas y el poder mismo, es decir, que debemos prestar a la producción del conocimiento tanta o más atención que a la producción material. Así podíamos inclinar la balanza en pro de la justicia para los grupos desprotegidos de la sociedad (Soliz & Maldonado, 2006, p. 5).

A seguir, descreveremos brevemente as etapas desta investigação. Na primeira etapa, o objetivo foi estabelecer contato com dez participantes-chave⁴⁶ da comunidade pesqueira de Itapissuma, solicitando sua autorização para a realização de observação participante nos contextos em que essas pessoas adultas realizavam as suas atividades do dia a dia. Após explicitar o objetivo geral do estudo e esclarecer os objetivos específicos, obteve-se por escrito o consentimento informado de todos/as os/as participantes. Ainda nesta etapa, fizemos observação de contextos de

⁴⁵ Os objetivos específicos eram: (i) comapear, junto com os/as pescadores/as, as principais lutas vivenciadas no território pesqueiro de Itapissuma; (ii) coletar narrativas de pescadores/as acerca de sua própria trajetória de vida e da história da comunidade pesqueira de Itapissuma; (iii) contribuir para a emergência de uma história não colonial, não capitalista e não patriarcal que contemple os discursos daqueles/as subalternizados/as, em contraste com as narrativas dominantes das autoridades locais; (iv) contribuir com um referencial teórico e prático para pesquisadores/as que pretendam abordar, em futuros estudos, a pluralidade de conhecimentos e as lutas das comunidades de pescadores/as artesanais.

⁴⁶ Na investigação ação participativa (IAP) de Orlando Fals Borda, ele escreve sobre a importância de definir grupos-chaves, com os quais o investigador vai compactuar e aprender “ la determinación de grupos-claves-aquellos de la base como se explica enseguida-nos há llevado igualmente a cambiar nuestro “ norte” intelectual para desplazar a los grupos de referencia profesional que habíamos aceptado en los medios universitarios del país, y de los centros académicos euronorteamericanos” (Farfán & Guzmán, 2014, p. 244).

frequência não restrita em que estes homens e mulheres passam parte significativa do seu dia. A seguir, passamos à observação participante, cujo propósito não era apenas o acesso ao campo, mas promover o (re)conhecimento da investigadora pelos pescadores e pescadoras. Da recolha de informação junto aos próprios pescadores sobre sua vida em Itapissuma, emergiu o problema de investigação.

A segunda etapa foi devotada à coconstrução dos instrumentos de recolha de dados (guião de entrevistas e definição das dimensões estruturantes para a observação participante). Para este efeito, foi elaborada uma proposta de elementos a indagar e de questões a formular, que estariam sujeitos à validação dos/as participantes-chave. Assim, essa segunda etapa incluiu sua discussão conjunta com os participantes-chave, a realização das modificações sugeridas, a apresentação dos instrumentos à comunidade de pesquisa através de *focus group* e, por fim, a geração da versão final. Esse processo de validação dos instrumentos pelos próprios elementos-chave da comunidade foi um componente estrutural da horizontalidade que caracteriza este método de pesquisa.

A terceira etapa foi dedicada à realização de treze entrevistas e à observação sistemática do quotidiano da comunidade de pescadores e pescadoras. As dimensões a considerar como estruturantes no processo de observação foram definidas a partir de processo semelhante ao descrito anteriormente: a investigadora apresentou uma proposta com as dimensões estruturantes, a qual foi discutida com os dez participantes-chave. Depois que as potenciais modificações foram debatidas e introduzidas na proposta, estas foram sujeitas a análise e alterações por parte dos/as participantes da comunidade pesquisada, por meio de *focus group* agendado para este efeito.

Em seguida, a quarta etapa foi inteiramente subordinada à análise dos dados recolhidos. Essa etapa incluiu o processo de análise das (i) entrevistas, (ii) notas de campo e (iii) fotografias.

Embora a proposta inicial esteja ancorada na teoria das epistemologias do Sul (*e.g.*, Santos, 1989, 1995, 2005, 2008, 2010, 2018c, 2019b) e nas metodologias horizontais, principalmente pelos estudos de Berkin e Kaltmeier, “en la investigación, se tiene que renunciar al destino final para poder aprehender diferentes relaciones entre las cosas. Este espacio comunicativo, a diferencia del ‘protocolo de investigación’, es conflictivo, extraño, imprevisible” (Berkin, 2012, p. 43). Esse conflito se instaura neste trabalho porque, embora conscientemente esta investigação tenha um compromisso ético e político com a luta dos grupos sociais mais vulneráveis socialmente, nosso lugar de fala também é a academia. Foi no contexto do Doutorado em Ciências da Educação que tivemos que escrever nosso projeto inicial e onde precisávamos responder a alguns requisitos formais, como prazos pré-estabelecidos que muitas vezes não vão ao encontro das realidades, dos tempos das comunidades e grupos pesquisados.

Passados esses anos, como resultado de um imbricado conjunto onde entram as experiências, as aprendizagens e desaprendizagens, as construções com os pescadores e pescadoras e suas famílias, assim como as mudanças no meu pensamento e posicionamento epistémico, compreendo o quanto todos e todas temos um papel – importante, não neutro – na potencial perpetuação das linhas abissais que dominam a contemporaneidade. Por exemplo, quando reflito sobre meu papel anterior de

professora e meu posicionamento frente ao mangue e à tentativa das instituições educativas de expulsar o mangue de seus espaços, descubro, durante a construção deste trabalho, que a lama da maré não pode ser expurgada. Dentro do mangue com os pescadores e pescadoras, percebo que essa lama tem um caráter ontológico, epistemológico; que ela significa sobrevivência, dignidade, luta, criatividade, felicidade e honra; que está relacionada a modos insurgentes de viver e sobreviver frente às inúmeras crises que atingem a humanidade na contemporaneidade. Percebo então que, enquanto os espaços educativos formais tentavam a todo custo se livrar da lama da maré, eles estavam, junto com a lama, expulsando os grupos sociais que nela vivem e as pessoas que neles edificam suas identidades, suas cosmovisões, seus conhecimentos e experiências.

Caracterização dos participantes da pesquisa: pescadores e pescadoras artesanais de Itapissuma, quem são e como vivem?

Ao direcionarmos o olhar para os pescadores e pescadoras participantes da pesquisa, percebemos que, se por um lado são indivíduos únicos com trajetórias singulares, por outro, fazem parte de uma mesma coletividade, portanto apresentam um conjunto considerável de características em comum. Buscamos aqui traçar um perfil desses pescadores e pescadoras, essas pessoas que, mesmo com o trabalho incessante na maré e a luta constante pela sobrevivência, ainda se mostraram disponíveis para compartilhar comigo suas ideias, expectativas, ideais, bem como suas lutas e estratégias de sobrevivência cotidianas. Em alguns trechos, essa breve caracterização assume a forma de tabelas, enquanto em outros ela é sintetizada por meio das narrativas dos próprios pescadores e pescadoras.

Nas tabelas, as informações foram distribuídas atendendo a quinze dados, divididos em quatro categorias, a saber: 1) *Pessoal*: nome, gênero, idade, religião; 2) *Família*: estado civil, números de filhos, número de agregados, se é chefe da família ou não, número de dependentes; 3) *Trabalho*: idade em que iniciou, se é filiado à colônia de pescadores, modo de exercício da pesca, se já sofreu acidentes de trabalho; 4) *Escolarização*: anos de escolarização e motivos para o abandono. Iniciaremos a partir da Tabela 1 com a visão geral e, posteriormente, destrincharemos os tópicos, corporificando, ponto a ponto, os dados obtidos.

Nessa caracterização e ao longo deste trabalho, buscou-se suprimir o nome real dos participantes da pesquisa e outras informações que permitissem sua identificação, pois, como dizia Antônio, “tem que fazer os negócio que... Que seja pra não prejudicar ninguém, Talita”. Dessa forma, optou-se pelo anonimato dos pescadores e pescadoras envolvidos na pesquisa: seus nomes de nascimento foram substituídos por outros, escolhidos pelos próprios participantes, numa escolha carregada de lembranças de afeto e/ou de dor. Para alguns, essa escolha está atrelada a memórias de sofrimento, quando usam os nomes dos filhos desaparecidos, dos filhos que não conseguiram ter, ou

daqueles que “nasceram, mas não vingaram”⁴⁷, tragados pela fome e pela miséria social. Para outros, o nome vem cheio de esperança, em homenagem aos descendentes, ou de nostalgia, buscando manter viva a ancestralidade. Há também os que recorrem aos nomes sagrados, nos quais buscam algum tipo de conforto e proteção. Utilizando motivos e critérios distintos, todos/as os/as participantes tiveram em comum a realização de uma escolha – sentipensada – do nome que melhor os representaria neste trabalho. A este respeito, é importante reforçar que o nome selecionado não depende do gênero do/a participante, uma vez que algumas pessoas escolheram nomes tradicionalmente associados ao sexo oposto (por exemplo, José, Ewerton e Luís podem ser nomes selecionado por uma mulher, enquanto Ana, Maria, Aparecida, etc. podem ser nomes selecionados por um homem).

⁴⁷ Que não sobreviveram à mortalidade infantil.

Tabela 1 – Caracterização dos participantes da pesquisa.

1. Pessoal				2. Família					3. Trabalho				4. Escolarização	
Nome	Sexo	Idade	Religião	Estado civil	Filhos	Agregados	Chefe de família	Dependentes	Iniciou o trabalho	Filiado à colônia	Modo de exercício	Acidentes	Anos de escolarização	Motivo do abandono ⁴⁸
Maria da Conceição	F	70	Sem religião	Solteira/Separada	01	01	S	-	Infância	N	Manual	N	02	Não conseguia aprender.
Aparecida	F	50	Sem religião	União estável	08	02	N	-	Infância	S	Manual	S	04	Saiu do núcleo familiar.
Ana	F	49	Protestante	Viúva	05	04	N	-	Infância	N	Manual	S	05	Trabalho na maré e cuidar dos irmãos mais novos.
Angélica	F	38	Católica	União estável	03	04	S	02	Idade adulta	N	Manual	N	Educação Básica ⁴⁹	Gravidez na adolescência, impedimento do cônjuge. Deu continuidade aos estudos na idade adulta.
Ewerton	M	44	Católico	União estável	09	11	S	10	Infância	N	Embarcação	S	05	Trabalho na maré.
Antônio	M	60	Protestante	União estável	05	04	S	03	Infância	S	Embarcação	S	Não sabe	Conflito com professores.
Chiquinha	F	45	Protestante	União estável	02	05	N	03	Infância	S	Manual	N	Educação Básica	Ausência de escolas próximas, família não matriculou. Deu continuidade aos estudos na idade adulta.
Linda	F	60	Católica	Solteira/Separada	06	01	S	-	Infância	S	Manual	N	Não sabe	Trabalho infantil e gravidez.
Tamara Vitoria	F	52	Protestante	Viúva	03	04	S	03	Infância	N	Manual	S	Nunca frequentou	Família não matriculou.
José Cavalcanti	F	74	Protestante	Viúva	05	03	S	02	Infância	S	Manual	S	Nunca frequentou	Nunca frequentou.
Maria José	F	62	Protestante	União estável	09	02	S	-	Infância	N	Manual	N	Não sabe	Não conseguia aprender.
Luís	M	60	Católico	União estável	01	02	S	-	Infância	N	Embarcação	N	04	Conflito com professores.

⁴⁸ Motivos autodeclarados pelos pescadores e pescadoras como sendo decisivos para a interrupção da vida escolar.

⁴⁹ Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB - 9.394/96), a Educação Básica compreende a Educação Infantil (pré-escola), o Ensino Fundamental (antigo 1º grau) e o Ensino Médio (antigo 2º grau).

Fonte: Elaborada pela autora, 2020.

Deste estudo participaram treze adultos, sendo um representante da colônia de pescadores artesanais de Itapissuma e doze pescadores e pescadoras. No grupo de pescadores, temos três homens e nove mulheres. Em termos de idade, temos um grupo bastante heterogêneo, onde o mais novo tem 38 anos e o mais velho 74 anos, sendo ambos do sexo feminino. A média de idade é de 55,33 anos com um desvio padrão de 10,36 anos, o que indica a heterogeneidade da amostra. Em relação à religião, a maioria considera-se cristão, sendo alguns protestantes e outros católicos (*cf.* Tabela 2). Apenas dois dizem não ter religião. Entre os que se declaram católicos, um explica que é católico, mas que sua prática tem particularidades, uma vez que aos domingos visita um familiar que está preso e também vai para a “Casa da Bença”. “Dia de domingo vou onde tá ele. Que tem uma casa da bença aí em Abreu, uma casa da missionária, vou pra lá, pra ela orar por nós, entendesse? Pronto” (E2, Linda). Dentre os participantes que declaram não ter religião, uma explica que não tem religião, mas crê em Deus: “A minha religião é que eu creio em Deus. Que Deus existe e ele é o único. Agora, vou pra igreja, vou pra macumba. Só não sou muito chegada à igreja católica” (E3, Aparecida).

Tabela 2 – Caracterização dos participantes da pesquisa: Dados pessoais.

Nome	Sexo	Idade	Religião
Maria da Conceição	F	70	Sem religião
Aparecida	F	50	Sem religião
Ana	F	49	Protestante
Angélica	F	38	Católica
Ewerton	M	44	Católico
Antônio	M	60	Protestante
Chiquinha	F	45	Protestante
Linda	F	60	Católica
Tamara Vitoria	F	52	Protestante
José Cavalcanti	F	74	Protestante
Maria José	F	62	Protestante
Luís	M	60	Católico

Fonte: Elaborada pela autora, 2020.

No que se refere ao estado civil, como podemos verificar na Tabela 3, os três homens participantes da pesquisa, durante o período da investigação, declararam que viviam em uma relação conjugal. Um deles frisa que não se trata de casamento: “Não! Não, Talita. Nós não somos casados não. Somos ajuntados” (E2, Antônio)⁵⁰. Questionado sobre a duração dessa relação, ele afirma: “Faz! Faz um bocado de tempo, já. Num sou casado não. E eu quero saber de me casar, Talita. Casado é aquele

⁵⁰ Reitera-se, neste âmbito, nosso posicionamento pós-abissal no que diz respeito à contribuição e narrativas dos pescadores e pescadoras de Itapissuma. Não se efetuou, consciente e/ou propositadamente, qualquer alteração em suas falas, uma vez que não há “correção” a ser feita. O conhecimento e a expressão de oralidade têm valor em si mesmos, sem qualquer necessidade de aproximação com o discurso formal, escolarizado.

que bem véve [inaudível] querer. Pra que o casamento, quando... Quando daqui a um tempo eles se deixarem?” (E2, Antônio). Quanto às mulheres, das nove participantes, quatro vivem em união estável, três são viúvas e duas são civilmente solteiras, porém separadas de seus ex-companheiros, o que leva à formação de famílias monoparentais. Entre os principais motivos de constituição dessas famílias encontram-se o abandono/morte do cônjuge, violência doméstica e traição conjugal.

Tabela 3 – Caracterização dos participantes da pesquisa: Família.

Nome	Estado civil	Filhos	Agregados	Chefe de família	Dependentes
Maria da Conceição	Solteira/Separada	01	01	S	-
Aparecida	União estável	08	02	N	
Ana	Viúva	05	04	N	-
Angélica	União estável	03	04	S	02
Ewerton	União estável	09	11	S	10
Antônio	União estável	05	04	S	03
Chiquinha	União estável	02	05	N	03
Linda	Solteira/Separada	06	01	S	-
Tamara Vitoria	Viúva	03	04	S	03
José Cavalcanti	Viúva	05	03	S	02
Maria José	União estável	09	02	S	-
Luís	União estável	01	02	S	-

Fonte: Elaborada pela autora, 2020.

Todos os entrevistados têm filhos (mínimo de 1 e máximo de 9). Um dos adultos, na época da entrevista, tinha oito filhos, e a esposa estava grávida do nono. Ao ser questionado sobre o número de filhos, ele respondeu indagando à esposa: “Eu tenho nove. Nove, né?” A esposa afirmou que eram apenas oito. Então ele apontou para a barriga dela, exclamando: “É nove, olha aí! [Risos]” (E2, Ewerton). Colocamos na tabela, nove filhos, pois, ainda que não nascido, este nono filho é já parte real e integrante da família. No grupo entrevistado, dois adultos afirmaram terem “dado um de seus filhos” a vizinhos ou parentes, por não terem recursos para criá-los. Apesar da saída do núcleo familiar, afirmaram que mantinham contatos regulares com esses filhos. Dos doze adultos, três têm filhos menores sob sua responsabilidade, dois são responsáveis diretos pelos netos, e quatro declaram que “ajudam” outros familiares. Um dos adultos afirma: “Que... Aqui tudo agora é em cima de mim” (E2, Antônio). Ao ser questionado sobre sua realidade, responde: “Talita! É... É... É... Como é... [inaudível]... Fi de gaiamum⁵¹, né?” (E2, Antônio).

É importante esclarecer que neste trabalho científico utilizamos a expressão “responsáveis diretos” porque, nessa comunidade, mesmo pessoas que não são parentes consanguíneos podem (e de fato assim é) participar e/ou ajudar na criação de crianças e jovens. As habitações são próximas e

⁵¹ Expressão popular usada na região para se referir as crianças que não têm pai, que não são reconhecidas ou que foram abandonadas pelo genitor.

é comum que os filhos morem ao lado ou atrás da casa dos pais. Em outro relato, um adulto explorou como este processo de criação é algo de que todos participam, e não uma atividade de direção única na qual os adultos “educam” as crianças. Chamou a atenção para o apoio e ajuda que os netos lhe dão nas suas atividades cotidianas, afirmando em específico receber ajuda de um neto ou da neta adolescente para carregar o balde de ostras. Em complemento, comentou que, em troca, ajuda o neto financeiramente: “sempre vai me buscá, eu tiro, mai aí quando eu arrecebo, sempre dô um trocadinho a ele, que ele tá sempre parado, né? Aí eu tô ajudando ele também” (E2, Ana).

Uma participante relatou que suas filhas, mesmo não morando na mesma casa que ela, moram próximas e ajudam a cuidar dela, “porque as menina passa o tempo aqui e cuida de mim, precisa das coisa e eu, o que eu tenho é delas e o que é delas é meu” (E2, Maria José). Ela agradece a Deus e explica que não se trata de um pagamento, mas de uma “parceria”, uma ajuda. “[...] num pago a nenhuma das três pra tomar conta de mim não, porque não tenho condições, mas aí é, quando chega, eu recebo, óia minha fia, [inaudível] isso aqui compre uma calcinha, isso aqui compre um desodorante e assim a gente vai levando” (E2, Maria da Conceição). Chiquinha alerta para a duração, por vezes, longa, desse processo de apoio e criação. Afirma, a este respeito, que, mesmo que os filhos já sejam crescidos, o gasto ainda é grande:

“É! É! Porque assim, o gasto da gente é grande né? Dois jovens que não ajudam com nada em casa. Agora já melhorou, que ele já tá comprando as coisa dele, mai não tá ajudando com nada. Já, a gente nesse final de ano já não comprou roupa, já não comprou sapato, tedeu? Mai foi pouco! (E4, Chiquinha).

Outros adultos afirmam que, mesmo morando sozinhos, mantêm responsabilidades financeiras para com os filhos e filhas. Um deles desabafou: “Aí eu tava dizendo que eu tenho vontade de, quando as coisas melhorar mais, eu ir mimbora daqui que eu não tô aguentando mais não. É tudo pra mim, minha fia! Tá entendendo?”. Dessa forma, percebemos que é comum que os adultos continuem sendo responsáveis financeiramente pelos outros familiares e pelos seus descendentes, mesmo que estes não residam mais na mesma habitação. Uma outra participante relatou ser responsável financeira pelos netos, crianças que seu filho deixou quando foi embora para outro estado: “[...] e ele tem responsabilidade, tem uma filha, inclusive ele tem dois filhos aqui em Itapissuma que quem dá as despesas sou eu, que a mãe me botou na justiça” (E2, Aparecida). Outro adulto relatou ter recebido uma ligação da polícia avisando que iriam prender o seu filho caso ele não pagasse a pensão. Para evitar que seu filho fosse preso, ela pagou a pensão.

‘Aqui é a polícia, se [...] não der a despesa do menino, a gente vai buscar ele amanhã. Gemado daí’. Eu digo ‘E é quanto a pensão?’ Ai ele disse assim: ‘Se tiver mande cem, também se não tiver mande cinquenta’. Eu tava com cem conto, aí eu botei na conta. Pra ele não ir preso (E2, Maria da Conceição).

No tocante aos arranjos familiares, as constituições são diversas, como mostra a Tabela 3. Dois adultos moram sozinhos/as; uma delas explicou: “Pruque é só eu e Deus aqui, porque eu não tenho aqui não tem ninguém comigo não. Só eu mermo!” (E3, Maria da Conceição). Três moram

apenas com seus respectivos cônjuges, um adulto mora com o cônjuge e dois filhos, entre eles, o/a cônjuge de seu filho/a. Um adulto mora com o cônjuge e os nove filhos; perguntado se todos moram no mesmo local, responde: “Tudinho mora mais eu, tudinho” (E2, Ewerton). Um adulto mora com o cônjuge e dois netos; perguntado sobre os netos, explica: “É, Talita. É, é. Eles véve aqui comigo. É, é!” (E2, Antônio).

Duas constituições familiares mudaram ao longo da pesquisa. A primeira delas, na época da entrevista, era constituída pelo adulto participante da pesquisa, seu cônjuge, sua sogra e uma cunhada. Por ocasião da escrita deste texto, a matriarca da família havia falecido. Na segunda constituição familiar que sofreu mudanças, na época da entrevista havia o adulto participante da pesquisa, dois filhos, um genro, um neto e sua respectiva companheira. Na escrita deste texto, o neto e sua companheira já haviam se mudado para outra habitação. Vale destacar também que dois dos adultos participantes da pesquisa fazem parte da mesma família e moram no mesmo endereço. Apesar das entrevistas terem sido realizadas separadamente, era comum a intervenção de outros membros da família durante as entrevistas. Importa dizer que a noção de confidencialidade se estendia a esses familiares, sendo igualmente certo que as entrevistas ocorreram nos contextos de vida das pessoas, no espaço concreto selecionado pelos e pelas entrevistadas. Não se procedeu a nenhuma imposição respeitante a esta escolha, assim como não se procedeu à imposição de que apenas a pessoa que participava da entrevista estivesse presente. Trata-se de uma partilha de vivências, experiências, lutas e suores nos espaços e contextos em que esses ocorreram e ainda ocorrem, respeitando as dinâmicas, vivacidades, constrangimentos e dificuldades que essas pessoas e suas famílias sentem. Esse compartilhamento permitiu, assim, o registro de contributos sentipensantes, não uma construção narrativa hegemônica – a partir do discurso (“pseudo”) neutro e asséptico utilizado em entrevistas consubstanciadas com as narrativas abissais) dessas histórias, cosmovisões, experiências ou pensamentos e opiniões.

No que se refere à subsistência, quatro adultos têm como único meio de sobrevivência a maré, enquanto oito contam com outra fonte de rendimento. Dentre as outras fontes de rendimentos, temos dois adultos aposentados, dois adultos que recebem benefício do cônjuge falecido, três adultos que recebem benefício do INSS e um adulto que exerce outra atividade remunerada. Dos sete entrevistados que estão aposentados ou que recebem auxílio-doença do INSS ou benefício de cônjuge falecido, apenas dois, por questões de saúde, não trabalham mais na maré.

Dentre os adultos que vivem exclusivamente da maré, um adulto que, na época da entrevista, estava doente e não conseguia ir para a maré trabalhar desabafou: “Eu num tenho nada. Tá intendendo? Nada eu tenho. Aí a única coisa que eu tinha, era a maré. Pa eu me virar na maré. Aí fica difícil... fica difícil, nem meus remédio mermo, tudo caro” (E3, Ewerton). Ele explicou que consegue sobreviver com a ajuda dos filhos “Se num fosse meus menino, e aí? Como era que eu ia [inaudível]? Aí fica difícil” (E3, Ewerton). Ele relata que os filhos cobram porque ele não se cadastrou na colônia de pescadores, e afirma: “Talita, uma vizinha aqui atrás, ela morreu, ela pagando... ela deixava de comprar de cumê pa ela, pagando a colônia. Todo mês pagando a colônia.

Todo mês, todo mês, todo mês. Ela morreu, não teve direito a nada. Nada!” (E3, Ewerton). Dos dois adultos aposentados, apenas um deles é aposentado pela colônia. “Eu me aposentei, eu me aposentei... que nem você disse, porque a minha vida eu trabalhei pra colônia, esses vinte e cinco anos, tá entendendo?” (E3, Linda). O outro, por sua vez, é aposentado por idade⁵².

Dos dois adultos que recebem benefício do cônjuge falecido, um deles comentou sobre a insuficiência desse recurso: “o que eu recebo é o suficiente, não é, porque se fosse eu não ia, às vezes, duas vezes na semana pra maré pra tirar alguma coisa, pra mim vender pra comprar alguma coisa que falta, entendeu?” (E3, Angélica). A pescadora afirmou que, apesar de não pagar aluguel, precisava arcar com outros compromissos: “a gente não paga aluguel não, mas tem roupa, tem calçado, tem remédio, você acha que um salário é suficiente?” (E3, Angélica). Por sua vez, dentre os três adultos que recebem auxílio-doença do INSS, um deles falou sobre a importância dessa renda “Eu vivo [inaudível] esse dinheiro, né? Aí quando foi assim, ói o dinheiro [inaudível] [...], porque esse dinheiro pá mim é tudo” (E2, Ewerton). Ele demonstrou preocupação com as reformas do governo⁵³:

“Esse home que entrô agora, vai botá uma pesquisa na rua pá cortá os salário dos aposentado que num puder trabaiá, aí eu digo pronto, Jesuí, quando chegá aqui vai vê que eu tô cum um bocado de sururu disbuiando, aí vai cortá meu dinheirinho, aí [inaudível] (E2, Ewerton).

Dos seis adultos que estão aposentados ou que recebem auxílio-doença do INSS, apenas dois, por questões de saúde, pararam de trabalhar na maré. Um deles relata: “E eu, pra vista do que eu vivi, minha fia, do que eu passei, eu tô o, é hoje assim, eu num falava, eu num andava, eu falava ninguém entendia nada” (E4, Maria José). Em outro trecho, diz: “Falta um pouquinho de força pra caminhar, mas eu sei que vai chegar um dia” (E4, Maria José). Apesar de reconhecer que não tem condições atualmente de entrar na maré, alimenta a ideia de lá voltar: “e eu sei que, se eu tiver oportunidade de voltar ali na maré, eu vou sim, vou sim. Eu amo, eu amo comida de maré” (E3, Maria José).

Aqueles que, mesmo recebendo algum tipo de benefício, continuam indo para a maré afirmam que o fazem porque o dinheiro que recebem é insuficiente para cobrir as despesas. Os trechos a seguir ilustram essas narrativas: “Porque quando eu preciso [...] comprar um perfume, um creme, né não, um shampoo, aquele dinheiro da maré ajuda, tá entendendo como é?” (E3, Angélica).

⁵² A aposentadoria pela colônia se refere a uma categoria especial da Previdência Social na qual os pescadores e pescadoras podem receber o valor de um salário mínimo mensal, desde que tenham idade mínima de 60 anos para os homens e 55 anos para as mulheres, estejam registrados numa colônia de pescadores, tenham Registro Geral de Pesca e estejam em dia com as mensalidades da colônia. Já a aposentadoria por idade é um benefício social que está associado ao tipo de contribuição; para ter direito, é preciso ter contribuído com a Previdência Social durante no mínimo 180 meses e ter a idade mínima de 65 anos para homens e 60 anos para mulheres.

⁵³ Na época das entrevistas, o Brasil era presidido por Michel Temer. No ano de 2018, ele apresentou um projeto de reforma da previdência, que não teve continuidade, e aprovou uma reforma trabalhista.

Esta segunda participante demonstra clara irritação perante comentários de que não necessitaria trabalhar porque recebe o benefício: “Dá vontade de dar um murro tão grande. [...] Eu vejo os ricos que trabalham, quanto mais eu!” (E2, Linda).

Com relação ao trabalho, apesar de muitos desses adultos terem começado a trabalhar na pesca ainda na infância (*cf.* Tabela 4), a maioria não possui o Registro Geral da Atividade Pesqueira nem é vinculado formalmente à colônia de pescadores da região. Das doze pessoas, apenas quatro pescadores têm o RGP⁵⁴. Desses quatro, um é aposentado pela colônia, um tem aposentadoria por idade, e os outros dois não pagam as mensalidades à colônia de pescadores da região.

No que se refere às questões de gênero, em específico às diferentes práticas de homens e mulheres no exercício da pesca, geralmente os homens pescam com embarcação (canoa, baidarra⁵⁵), enquanto as mulheres realizam a pesca manual. No entanto, um pescador relatou que nem sempre foi dessa forma, pois antes ele pescava “como as mulheres”: “Eu tirava a ostra feito as meninas tira, feito as meninas tira. É, é a mesma situação delas” (E3, Ewerton). Essa condição mudou quando ele trocou uma radiola por uma baidarra. “Tinha um, a primeira baidarra tinha uns... 18 anos. Eu troquei numa radiola, a minha primeira baidarra eu troquei numa radiola” (E2, Ewerton). Essas diferenças de gênero são importantes elementos desta investigação, evidenciando que existem divergências nos papéis associados a homens e mulheres, sendo certo que não se circunscrevem às atividades de pesca em si mesmas, seja em relação às tarefas realizadas ou aos recursos requeridos. Há divergências nas implicações sobre a saúde, a sobrevivência financeira e a vivência familiar – por exemplo, a lama do mangue provoca irritações na pele, os horários de ida ao mangue são distintos dos horários da pesca, os ganhos no mangue são menores que os ganhos com a pesca. Em complemento do exposto, notam-se também diferenças notórias em relação aos riscos assumidos, entre o mangue enlameado e a pesca com barco.

Quanto aos acidentes dentro do mangue, seis dos participantes reportam já terem sofrido acidentes dentro da maré. Uma delas relembra um incidente decorrido num sábado de Carnaval: “Eu fui pra maré pra tirar um balde de ostra pra ir pra praia. E quando eu cheguei na maré que botei a perna, a ostra cortou” (E3, Ana). Ela mostra a cicatriz na perna, dizendo: “Isso aqui, Talita, foi uma coisa muito feia. Teve até ponto dentro mesmo do osso. Muito sangue ali, muito sangue mesmo. Eu pensava que eu ia perder a minha perna” (E3, Ana).

⁵⁴ O Registro Geral da Atividade Pesqueira (RGP) é um cadastro dos pescadores e pescadoras artesanais junto ao Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento. Por meio desse registro, os pescadores e pescadoras artesanais conseguem ter acesso aos programas do Governo Federal direcionados para essa categoria, bem como acesso ao seguro-defeso e aposentadoria.

⁵⁵ Pequena embarcação utilizada na pesca artesanal.

Tabela 4 – Caracterização dos participantes da pesquisa: Trabalho

Nome	Iniciou o trabalho	Filiado à colônia	Modo de exercício	Acidentes
Maria da Conceição	Infância	N	Manual	N
Aparecida	Infância	S	Manual	S
Ana	Infância	N	Manual	S
Angélica	Idade adulta	N	Manual	N
Ewerton	Infância	N	Embarcação	S
Antônio	Infância	S	Embarcação	S
Chiquinha	Infância	S	Manual	N
Linda	Infância	S	Manual	N
Tamara Vitoria	Infância	N	Manual	S
José Cavalcanti	Infância	S	Manual	S
Maria José	Infância	N	Manual	N
Luís	Infância	N	Embarcação	N

Fonte: Elaborada pela autora, 2020.

Em outra entrevista, outro participante fez questão de mostrar as marcas do mangue no seu corpo. Ao acariciar a perna, lembrou: “Perdi muito sangue, eu perdi. Tá vendo esse corte aqui? Esse corte aqui, ó, cortou essa veia, olha aqui, essa veia aqui é cortada” (E3, José Cavalcanti). Quando perguntei como tinha feito para cuidar disso, respondeu: “Eu fui, mas o médico queria pontear e eu não deixei, porque naquele tempo se ponteasse eu ia passar o dia sem ir na maré” (E3, José Cavalcanti). Para não restar dúvidas quanto à sua permanência na maré, finalizou: “No outro dia ia de novo! Amarrava uma tira e ia mim bora, e não tinha negócio de eu ficar em casa assim, dizendo ‘Ah, me cortei, eu não vou não’. Eu ia!” (E3, José Cavalcanti). Um outro adulto afirmou já ter passado longos períodos sem ir para a maré por causa de acidentes: “Eu já passei um mói de mês dentro de casa, sem poder nem sair de dentro de casa, só dentro de casa assim, de negócio de maré, de peixe. Uma vez foi arraia, outra vez o quê...” (E3, Ewerton).

No que se refere ao tempo de residência na região, nove adultos afirmaram que as famílias já se dedicavam à pesca antes do seu nascimento. A infância desses adultos está intimamente ligada ao mangue: “Nasci e me criei aqui” (E1, Ewerton); “Minha mãe me criou na maré, eu fui criada na maré, ta entendendo?” (E2, Ana); “Minha mãe só trabalhava pra gente comer, trabalhava em quê? Casa de farinha, pescando no rio, camarão, pescando na maré, tirando ostra, sururu, marisco, a merma situação” (E2, Maria José). Um outro participante, ao ser perguntado pela mãe, engole em seco, os olhos se enchem de lágrimas, a voz fica rouca e responde, quase em tom de sussurro: “Ela vivia... Na mocidade dela, ela dizia à gente que tratava peixe. Que meus avô era pescador. E ela trabalhava em cooperativa de peixe” (E2, Luís). Para os que começaram a trabalhar no mangue apenas na idade adulta, ou para os que já haviam tido contato na infância, mas não viviam exclusivamente da maré, as principais razões para se (re)aproximarem da pesca foram a morte dos pais, viuvez e separação do cônjuge. No excerto a seguir, uma pescadora associa a morte de seu

cônjuge ao início de seu trabalho na maré: “O meu véi morreu e eu fiquei plantada aqui nesse lugar [...], aí eu comecei a trabalhar na maré. Comecei que não tinha serviço” (E2, José Cavalcanti).

No tocante ao ensino formal, como mostra a Tabela 5, dois dos adultos afirmaram nunca terem frequentado a escola, dois frequentaram menos de um semestre, um não informou por quanto tempo frequentou, um frequentou durante 2 anos, dois frequentaram por 4 anos, dois frequentaram por 5 anos, e dois retomaram os estudos e concluíram a escolaridade obrigatória durante a idade adulta.

Tabela 5 – Caracterização dos participantes da pesquisa: Escolarização

Nome	Anos de escolarização	Motivo do abandono
Maria da Conceição	02	Não conseguia aprender.
Aparecida	04	Saiu do núcleo familiar.
Ana	05	Trabalho na maré e cuidar dos irmãos mais novos.
Angélica	Educação Básica	Gravidez na adolescência, impedimento do cônjuge. Deu continuidade aos estudos na idade adulta.
Ewerton	05	Trabalho na maré.
Antônio	Não sabe	Conflito com professores.
Chiquinha	Educação Básica	Ausência de escolas próximas, família não matriculou. Deu continuidade aos estudos na idade adulta.
Linda	Não sabe	Trabalho infantil e gravidez.
Tamara Vitoria	Nunca frequentou	Família não matriculou.
José Cavalcanti	Nunca frequentou	Nunca frequentou.
Maria José	Não sabe	Não conseguia aprender.
Luís	04	Conflito com professores.

Fonte: Elaborada pela autora, 2020.

Entre os que nunca frequentaram a escola, ao ser indagado sobre o assunto, um deles explicou: “Não, nunca frequentei. Nunca estudei, foi uma coisa que eu não aprendi” (E4, José Cavalcanti). Ao perguntarmos o motivo, ele explicou: “Não, porque naquele tempo era um tempo muito atrasado, no tempo que eu me criei, e, e eu nunca, ninguém nunca frequentou escola... Não” (E4, Luís). Em outro trecho, ele explicou como faz para assinar os papéis: “Chego assim nos canto: ‘olha, assina isso?’ ‘Assino’. Mas é com uma caneta? Eu digo ‘não, minha caneta é meu dedo’. E assim, pronto, tô vivendo’ né? Num sei lê, não” (E4, Luís). O outro adulto explica que a educação que teve não foi em contexto educativo formal (“no colégio”): “Porque minha mãe num me deu educação em colégio, me educô de ota maneira, bateu em mim que hoje sô alguém na vida” (E2, Ewerton). Os dois adultos que nunca frequentaram a escola fazem parte da mesma família, mas pertencem a gerações diferentes.

Como mostra a Tabela 5, os principais motivos que mantiveram esse grupo social fora do ambiente escolar foram as dificuldades em conciliar o trabalho na maré com a escola ainda na infância, a gravidez na adolescência, a necessidade de cuidar dos irmãos mais novos, impedimento do cônjuge, falta de escolas na região (referem-se ao período compreendido entre as décadas de 60 e 70), dificuldades de aprender na escola, conflito com professores e, por fim, a família não matriculou na escola.

Depois dessa caracterização, discorreremos sobre os instrumentos construídos e utilizados nesta investigação.

Instrumentos de recolha de dados: ferramentas híbridas para a construção de um conhecimento empático

Na busca pela descolonização dessa investigação e, conseqüente, pela descolonização metodológica deste trabalho, o exercício de autorreflexividade se aplica também quando a nossa linguagem se distancia da maneira colonial de extrair conhecimento dos grupos populares e se aproxima de uma construção linguística artesanal. Berkin (2012) argumenta que o termo “artefato” seria mais adequado que o termo “método”, por se tratar de um espaço “híbrido, mestizo, donde se aprende de forma distinta, de uno mismo y del otro” (p. 35). Pensar a investigação a partir de artefatos⁵⁶ é se comprometer com o exercício diário de “pensar de otra manera la vida de los otros” (p. 41).

Observação dos contextos de frequência não restrita: na construção de uma visão pós-abissal

As observações nos contextos de frequência não restrita⁵⁷ aconteceram durante o mês de outubro de 2017, e tinham como objetivo inserir a investigadora ao campo empírico do trabalho, torná-la (re)conhecida pelos pescadores e pescadoras e, posteriormente, sinalizar e convidar para a investigação sujeitos-chave que quisessem dela participar. Como o objetivo deste trabalho era

⁵⁶ Nas epistemologias do Sul, o trabalho científico se aproxima de um trabalho artesanal. “O artesão não trabalha com modelos standardizados, não faz duas peças iguais, sua lógica de construção não é a mecânica, mas sim de repetição-criação” (Santos, 2019b, p. 62).

⁵⁷ Se trata de espaços diversos onde circulam os participantes da pesquisa mas que não foram escolhidos a priori pelo investigador.

compreender, consubstanciado nos princípios de horizontalidade, reciprocidade e dialogicidade, como os pescadores e pescadoras construíam sua realidade e combatiam as exclusões radicais que experienciavam, essas observações aconteceram na área da caldeirada⁵⁸, no Cais, na área das caiçaras⁵⁹, próximo à colônia de pescadores e pelas ruas do centro da cidade. A escolha dos locais a serem observados estava atrelada à narrativa de Itapissuma à qual a investigadora tinha tido acesso até então – isto é, as narrativas de Itapissuma produzidas pela grande mídia faziam parte do que eu achava que sabia dessa cidade e de seus pescadores e pescadoras. O que Riño (2012) chama de “barreras de imaginario”, as quais estão relacionadas à forma como imaginamos o outro, que normalmente está relacionada às informações que circulam nos meios sociais sobre aquele grupo social. Estas informações tendem a fabricar um outro homogêneo.

Fui até a colônia de pescadores/as à procura da presidente da colônia, Joana Mousinho. Não consegui falar com ela, ela estava viajando, percebi que tinha algumas pescadoras à espera para serem atendidas. Eu fui atrás de registros das pescadoras, documentos que atestassem a sua existência. Mesmo eu sabendo que a maioria das pessoas vivem da pesca, eu procurava os marcos legais, registros, documentos (Diário de campo, outubro de 2018).

Apesar de trabalhar como professora naquele município desde setembro de 2013, e de saber, por meio dos registros formais, que uma parte significativa da população vivia da pesca, eu não tinha a menor ideia do que era ser pescador ou pescadora em Itapissuma. A Itapissuma a que eu tinha acesso era a cidade turística, a terra da caldeirada de Dona Irene, da festa de São Gonçalo do Amarante, e essas noções contribuía para uma visão reducionista da realidade, na qual Itapissuma significava o centro da cidade, a área da caldeirada e a parte do Canal de Santa Cruz que fica próximo à Ponte Getúlio Vargas, que liga a cidade à ilha de Itamaracá.

No entanto, ao longo das observações, foi-se construindo um conceito mais plural, mais diverso, de Itapissuma e seus pescadores e pescadoras. Este conceito foi se distanciando do discurso hegemônico, turístico, instituído, enquanto se aproximava das Itapissumas rebeldes e marginalizadas, através de um exercício diário que consistia em “relevar la diferencia de situaciones respecto a los lugares/fenómenos investigados y no simplemente producir una imagen homogénea y monolítica, basada en las deficiencias y limitaciones del otro, sino también desvelar sus potenciales y estrategias” (Riño, 2012, p. 111).

Das 26.397 pessoas que compõem a cidade de Itapissuma (estimativa do IBGE referente ao ano de 2018), 8.500 vivem da pesca artesanal. Essa informação nos inclinava a estabelecer uma

⁵⁸ A área da caldeirada é um espaço aberto, com estacionamento numa parte, que fica no centro da cidade, perto do cais, rodeada pelo Canal de Santa Cruz, a colônia Z10, em frente à pista que leva à ponte Getúlio Vargas, que dá acesso à Ilha de Itamaracá. Um local agradável, onde se pode sentir a brisa do manguezal. De alguns pontos é possível ver algumas embarcações náuticas e, algumas vezes, lá ao fundo, pescadores e pescadoras nas caiçaras.

⁵⁹ As caiçaras são estruturas de apoio perto da maré, abrigos construídos com madeira ou tijolos pelos pescadores que passam as noites trabalhando.

relação direta entre a colônia de pescadores e pescadoras artesanais e suas bandeiras de luta: o Movimento de Pescadores e Pescadoras Artesanais do Brasil (MPP), a Articulação Nacional das Pescadoras do Brasil (ANP) e os pescadores e pescadoras artesanais de Itapissuma – relação que, ao longo do trabalho, é questionada pelos próprios pescadores e pescadoras. Quando questionados sobre a colônia de pescadores de Itapissuma, os pescadores e pescadoras nos corrigem e dizem que esta instituição não representa Itapissuma, mas apenas os moradores de uma região específica da cidade, que são cadastrados e pagam suas mensalidades. Das 8.500 pessoas que vivem da pesca artesanal, 2.000 estão cadastradas na colônia de pescadores e apenas 200 pagam as mensalidades em dia. Muitos dos pescadores e pescadoras artesanais participantes desta investigação sequer são associados à colônia, e mantêm críticas em relação à contribuição dessa instituição para suas realidades.

Percebemos que as lutas dos pescadores e pescadoras não acontecem exclusivamente através dos movimentos mencionados anteriormente: as suas lutas são constantes e intermináveis. Seja dentro da lama, na busca de alguma coisa para comer, seja na criação dos filhos ou nos acampamentos, luta-se pela vida, pela dignidade, pela sobrevivência, para escapar da fome, da miséria, do tráfico de drogas, do machismo. Há também a luta para construir casas com as próprias mãos, a luta pela construção do seu espaço, da sua cidade. A pesca e os pescadores estão por todos os lados. Eles são agricultores, carroceiros, catam latinhas para sobreviver, varrem as ruas da cidade; é um povo anfíbio (Fals Borda, 2002). Existem diferentes maneiras de ser pescador e de exercer a pesca.

Apesar desse esforço consciente de autorreflexividade e diálogo com outros conhecimentos, Berkin (2012) nos lembra que a nossa intervenção é também violência, quando interferimos nas organizações dos grupos e na vida das pessoas, justificados por um objetivo ético, político, emancipador. No entanto, é também através desta violência que podemos criar relações de reciprocidade e horizontalidade. Por meio da autorreflexividade e do diálogo, podemos abrir possibilidades para aprendizagens mútuas, através de um comportamento respeitoso pelos conhecimentos e pelas experiências cognitivas dos diferentes povos (Farfán & Guzmán, 2014).

Como já mencionado anteriormente, o objetivo geral deste trabalho é compreender, consubstanciando os princípios de horizontalidade, reciprocidade e dialogicidade, como os pescadores e pescadoras de Itapissuma constroem sua realidade, combatendo as exclusões radicais que experienciam. Dentre as inúmeras técnicas de recolha de dados, julgamos que a observação sistemática dos contextos de frequência não restrita seria o mais pertinente para dar início a este tipo de investigação e ao exercício de construção de uma metodologia pós-abissal, sendo também um contributo para o processo de descolonização cognitiva da investigação e da investigadora.

As observações dos contextos de frequência não restrita aconteceram em outubro de 2017, iniciando na primeira semana do mês e terminando na última. Eram realizadas durante duas horas por dia, duas vezes na semana, exceto nos finais de semana. Nessas observações eu tomava notas escritas, tanto descritivas quanto contendo minhas impressões sobre os contextos observados. Quanto à organização dessas notas escritas, seguimos as orientações de Amado e Silva (2014),

produzindo notas que inicialmente se aproximavam mais de esquemas do que de um texto escrito, devido à natureza do registro e à necessidade de registrar de forma rápida; posteriormente as anotações eram revistas e reorganizadas. A análise desses registros está ancorada, conceitual e epistemologicamente, nas metodologias pós-abissais das epistemologias do Sul.

Ainda presa à noção reducionista da realidade de Itapissuma, iniciei minhas tentativas de observação na área da caldeirada, região turística da cidade. Depois de alguns dias nessa área, apesar da grande movimentação de pessoas no local, não conseguia identificar a circulação de pescadores e pescadoras – figuras que, até então, eu associava a homens e mulheres com redes, baiteiras, canoas. Na primeira semana de outubro de 2017, enquanto eu estava sentada numa mesa, levando a brisa da maré e apreciando a caldeirada, uma atendente se aproximou e começamos a conversar. Expliquei que estava conduzindo uma investigação sobre os pescadores na região e perguntei como fazer para encontrá-los; para minha surpresa, ela disse que já tinha sido pescadora. Aos poucos, durante essa breve conversa, um conjunto de suposições abissais (nomeadamente, a ideia de um só emprego/ocupação, assim como de um percurso profissional homogêneo) foi rapidamente esclarecido: não existia uma ocupação única de pescador/a, nem esta se pautava por uma identidade fechada – a pesca era exercida em paralelo com outras atividades, e as identidades dos pescadores e pescadoras não estavam determinadas, em exclusivo, por essa ocupação, ainda que fosse uma componente singular e de relevo em suas identidades pessoais, familiares e sociais. Ao longo da conversa, ela me explicou que deixou de pescar por ter conseguido esse trabalho de atendente, mas que gostava de pescar. Contou também que, do outro lado da caldeirada, alguns pescadores consertavam suas redes. Talvez eu encontrasse lá o que estava procurando.

Na observação seguinte, na segunda semana de outubro de 2017, resolvi acatar as sugestões da moça da caldeirada e fui para o outro lado do cais. Entretanto, não vi ninguém consertando rede, apenas dois homens sentados na beira da maré, conversando. Me aproximei deles, falei um pouco sobre os objetivos da minha investigação e perguntei onde poderia encontrar os pescadores daquela região. Minha pergunta deixou claro para aqueles homens que as informações que eu tinha sobre os pescadores e pescadoras da região estavam bem distantes dos pescadores e pescadoras reais que vivem na beira da maré. Os homens me explicaram, com conhecimento de causa, que, apesar de existirem pessoas que pescam em áreas próximas àquela região, eles passam rapidamente pelo local, seja na entrada no mangue ou quando estão saindo. O local onde estávamos era um local de passagem. Afirmaram ainda que os pescadores estavam dentro do mangue, pescando, e apontaram para um barquinho pequeno lá no fundo, que só conseguíamos enxergar olhando com atenção. Perguntei como chegar lá, eles me responderam que eu precisaria de uma embarcação. Quando questionei sobre o horário em que eles chegam ao cais, me explicaram que a hora quem diz é a maré, pode ser antes do sol nascer ou no final da tarde. Foi então que comecei a perceber que o repertório epistemológico a que eu tivera acesso era insuficiente logo no início da investigação, e me lembrei

das barreiras⁶⁰ que se interpõem na busca por uma investigação horizontal. Como eu poderia pensar em horizontalidade, dialogicidade e reciprocidade se eu estava partindo de outras lógicas de organização, se eu queria estudar as lutas dos pescadores e pescadoras a partir das mesmas premissas epistemológicas que estava utilizando quando fui à caldeirada?

A conversa com os dois homens continuou. Em seu desenrolar, eles me contaram que já tinham sido pescadores, que já tinham vivido da pesca e que não é fácil. Comentaram também que muitos pescadores têm problemas com o alcoolismo. Os dois não precisavam mais trabalhar como pescadores porque haviam conseguido um trabalho na prefeitura local. À medida em que a conversa se desenrolava, fui reconhecendo as limitações originais da minha investigação – inclusive o período estipulado para essa fase, que inicialmente previa um mês de observação. Para quem desaprende para (re)aprender a observar, um mês pode ser manifestamente insuficiente. O tempo de desconstruir barreiras abissais nem sempre se compadece com o limitado tempo para a realização de investigação de doutorado.

As observações continuaram. Um dia, já na quarta semana de outubro de 2017, uma aluna da escola onde eu trabalhava me levou até as caixas, aonde ela estava indo para se juntar aos familiares e pescar. Nesse local, a menos de 50 metros do ponto da primeira observação, atrás da caldeirada, a beleza cênica da maré contrastava com os barracos e o lixo. As caixas são estruturas de madeira onde os pescadores descansam até a próxima pesca. Alguns barracos são escuros, sem ventilação, e o piso é de terra batida. Outros possuem alguns equipamentos, como fogão e geladeira. A paisagem começava a se modificar, encontrei algumas pessoas sentadas na rua conversando, uma área com bastante lixo, e, finalmente, alguns pescadores. Parecia uma área mais vulnerável, arriscada. No entanto, a adolescente que estava comigo demonstrava bastante segurança. Na caixa, encontramos alguns pescadores e pescadoras que estavam se organizando para pescar, separando iscas, preparando as armadilhas. Eram aproximadamente 16 horas. Perguntei se poderia observar essa atividade, eles me explicaram que eu poderia participar do processo de organização das iscas, mas não poderia ir pescar com eles, pois iam passar a noite toda no mangue e eu não aguentaria uma noite inteira dentro da maré. Segundo eles, para mim seria melhor observar a pesca durante o dia, e quando desse para participar, me avisariam.

Algumas semanas depois aconteceu o Mais Mangue⁶¹ na cidade de Itapissuma. Nessa formação participou um pescador que chamei para conversar, falamos sobre os objetivos da investigação e ele me indicou alguns lugares onde poderíamos encontrar outros pescadores. Como eu era professora da cidade já fazia alguns anos, e no ano da observação estava exercendo a função

⁶⁰ Rião (2012) coloca que a construção das investigações horizontais acontece na tensão de barreiras que impedem a concretização da horizontalidade. A autora agrupa essas barreiras da seguinte forma: “barreras de imaginarios”, “barreras de jerarquía social”, “barreras de intercambio comunicativo”, “barreras en el poder de definición”, “barreras hacia el aprendizaje mutuo” e “barreras espaciales” (p. 110).

⁶¹ Projeto realizado em Itapissuma em 2017, em parceria com a Fundação Mamíferos Aquáticos (FMA), a Alcoa Foundation, o Instituto BiomaBrasil e a Secretaria de Educação de Itapissuma.

de diretora numa unidade escolar, isso me conferia acesso e maior aceitação por parte das famílias de pescadores e pescadoras da escola onde trabalho. No entanto, optei por não envolver essas famílias na pesquisa, para que minha condição de gestora da unidade escolar não influenciasse de forma direta a investigação. Não desejava que as pessoas se dispusessem a participar porque a diretora estava pedindo colaboração, por isso, optei por envolver pescadores e pescadoras que me fossem desconhecidos/as. Ainda assim, a condição de gestora de uma unidade escolar interferiu na pesquisa, uma vez que em algumas áreas as pessoas me associavam à escola.

Além do fato de ter trabalhado no município como professora, havia a minha condição de mulher, e o acesso aos pescadores e pescadoras se dava de forma distinta, dependente do gênero. As entrevistas com homens eram sempre realizadas na presença de outras pessoas, enquanto, com as mulheres, algumas vezes estávamos apenas eu e a entrevistada. Essa situação de entrevista “um para um” não teria sido possível se no lugar da investigadora estivesse um investigador: tal encontro “não seria visto com bons olhos” pela comunidade. Para além das diferenças de gênero, minha idade foi igualmente ressaltada em vários momentos. Destaco aqui a fala de José Cavalcanti: “Olha minha fia, dizer uma coisa à senhora... Desculpa lhe chamar de minha fia! Mas a senhora tem idade mesmo de ser minha filha” (E2, José Cavalcanti).

Ressalto, por fim, que a maioria dos pescadores e pescadoras contatados aceitou participar da investigação. No entanto, houve um adulto que se recusou a participar da pesquisa por considerá-la inútil, já que a participação não lhe traria retorno financeiro⁶².

Diário de campo: observar e ser observado

Depois de obtido o consentimento informado dos/das participantes da investigação, foram utilizadas tanto anotações escritas como gravador digital e câmera fotográfica. Todos esses registros fazem parte de nosso diário de campo. Existe uma ampla tradição de uso do diário de campo nos estudos de caráter antropológico e etnográfico, geralmente de maneira extrativa, no sentido de expropriação dos grupos estudados, de coletar informações de maneira unilateral, não raras vezes contribuindo para a construção de um outro exótico, selvagem, atrelado à racionalidade colonial. Nessa investigação buscamos fazer o exercício de registros escritos tanto dos grupos estudados como do próprio ato de observar; por meio dessa autorreflexividade, registramos nossos deslocamentos e dificuldades, bem como as posições do grupo em relação à investigação e à investigadora – elementos que são fundamentais numa investigação pautadas pela teoria das epistemologias do Sul.

⁶² Essas reflexões foram construídas ao longo da pesquisa por meio do diário de campo, que comentaremos a seguir.

Fizemos uso do diário de campo de outubro de 2017 a janeiro de 2019. Se, por um lado, as notas eram coletadas de forma livre e artesanal, sem critérios rígidos *a priori*, elas também eram rigorosas no sentido de obedecer a um compromisso ético, político e social com os grupos envolvidos, estando sempre subordinadas aos objetivos da investigação. Nesse sentido, as análises feitas em torno desse material buscavam não somente dar conta dos aspectos descritivos, do contexto histórico, da pluralidade de narrativas, das lutas, mas também de uma “experiência profunda dos sentidos”(Santos, 2019 b), das emoções com os pescadores e pescadoras – condições essenciais para uma investigação pós-abissal.

No que se refere às anotações escritas, em alguns espaços, como dentro dos manguezais, não era possível fazer registros em papel, por causa da água e da lama. Como é um local onde a mobilidade é reduzida e existe o risco de acidentes, a preocupação maior era conseguir me deslocar sem me machucar, segurando nos gaiterinhos⁶³. Nesses espaços foi usado o gravador digital, que inicialmente ficava dentro de uma pequena bolsa amarrada na cintura, mas, à medida em que entrávamos no mangue e a água ia subindo, eu retirava a bolsa da cintura e amarrava no pescoço.

Durante alguns registros com o gravador digital, alguns pescadores chamavam a atenção dos colegas para que não falassem palavrões. Mesmo que eles tivessem explicitado que se sentiam à vontade com o uso do instrumento, percebemos mudanças no seu comportamento e discurso, no sentido de evitar expressões que, a seu ver, não eram moralmente adequadas à presença da investigadora. Um dos participantes sugeriu, ainda, que essas palavras fossem suprimidas quando fosse feita a reprodução do material.

Devido à especificidade das observações dentro dos manguezais, não era possível a utilização de uma câmera comum. Por isso, optamos pelo uso de uma câmera acoplada à cabeça, que me permitia fazer os registros enquanto nos deslocávamos pelo espaço. Embora o registro fílmico tivesse sido de comum acordo entre todos os participantes, seu uso foi bastante restrito, pois percebemos que, em alguns momentos, esse instrumento acabava inibindo e afastando outros pescadores dos locais que estavam sendo observados. Ainda sobre o uso da câmera fotográfica, tanto a investigadora como os sujeitos-atores da pesquisa avaliavam o que deveria ser registrado: os pescadores e pescadoras diziam como gostariam de ser vistos, sendo também deles a tomada de decisão relativamente ao que gostariam e o que não gostariam de que fosse exposto no registro fotográfico. Importa destacar que, na sua globalidade, os pescadores e pescadoras estavam à vontade com o registro fotográfico realizado, não tendo apontado grandes reservas relativamente às fotografias a realizar. Todavia, pela natureza deste trabalho, foi efetuado um esforço sistemático de manutenção do anonimato e da confidencialidade relativamente aos participantes e, sempre que os registros contextuais não eram de acesso livre, também em relação à localização e/ou outras especificidades destes registros. As imagens selecionadas para participar da construção da narrativa deste trabalho são reproduções que nos ajudam a compreender o contexto das lutas vivenciadas no

⁶³ Tipo de mangue da região, também chamado de mangue-vermelho.

contexto da pesca artesanal, mas não revelam a identidade dos participantes da pesquisa. Por fim, importa salientar que os registros escritos eram feitos tanto durante a observação como depois que a investigadora se retirava do local, a caminho de sua casa, dentro do carro.

O tópico a seguir traz algumas reflexões em torno da observação participante realizada.

Coconstruindo um olhar participante não-abissal: nos trilhos da minga epistêmica

Depois da observação dos contextos de frequência irrestrita e de estabelecer uma relação com os sujeitos-chave, iniciamos a fase seguinte deste trabalho. Essas observações ocorreram entre novembro de 2017 e janeiro de 2019. Neste período, a observação participante assumiu um papel central, uma vez que se pretendia realizar observação sistemática do cotidiano da comunidade de pescadores e pescadoras. Nesta fase procedeu-se, igualmente, à realização de entrevistas com os/as participantes do estudo. Inicialmente, durante a escrita do projeto de doutoramento, estipulamos aproximadamente duas vezes por semana, duas horas por dia. No entanto, como a pesca se configura em vários espaços – dentro dos manguezais, no transporte do produto, *debulhando*⁶⁴ ostra em casa com ajuda de familiares e vizinhos e de acordo com a maré –, não existe um horário de trabalho pré-estabelecido. Trabalha-se de acordo com os horários da maré: em alguns dias os pescadores relatam que saem para trabalhar de madrugada, outros passam dias acampados dentro dos manguezais. Não era desejável, ou mesmo possível, em algumas situações, definir um tempo de observação predeterminado e homogêneo para cada semana. Assim, efetuamos um número de horas mais elevado que o esperado, num registro que pretendia adaptar-se às realidades, experiências, vivências e lutas dos pescadores e pescadoras de Itapissuma. Realizada em diferentes espaços da cidade – nas ruas, na beira da maré, na área das caiçaras, dentro dos manguezais, nas imediações da colônia de pescadores, na área próxima à igreja de São Gonçalo do Amarante –, a observação ocorreu durante aproximadamente oito horas por semana.

O tempo do mangue é outro. Ele não está atrelado aos horários comerciais estabelecidos pelos centros urbanos, pelos centros de compras, pelas escolas, pelo transporte coletivo ou pela disponibilidade de tempo da pesquisadora. Dessa forma, aquele “protocolo de investigação” inicial, realizado a partir de uma epistemologia abissal, foi *endogenicamente* se modificando. Por exemplo, nas observações que aconteciam dentro dos manguezais, eram os pescadores que avaliavam se havia condições para que a investigadora participasse. Nos acampamentos de vários dias e nas atividades que aconteciam de madrugada, eles aconselhavam que eu não participasse, pelo fato de tais

⁶⁴ Debulhar é tirar a ostra de dentro do casco.

atividades gerarem mais riscos para os envolvidos. Por isso, só acompanhei as idas ao mangue durante o dia. Quem marcava o dia e o horário eram os pescadores, de acordo com a maré.

O mangue é soberano e dita as relações que nele acontecem, e os trajetos acontecem predominantemente a pé. Diante dessa temporalidade do mangue, o período proposto para as observações, pensado dentro do horário comercial, era impraticável – fato que a investigadora desconhecia no início da pesquisa. O mangue pode exigir de seus ocupantes suas manhãs, tardes, madrugadas, ou em dias particulares pode ser mesmo impossível realizar as atividades que os pescadores e pescadoras haviam pensado ser possíveis. De fato, nem sempre conseguíamos executar o que tínhamos planejado, seja porque o dia amanheceu chuvoso, por causa de uma infestação de mosquitos, porque algum dos pescadores ou pescadoras que iria nos acompanhar ficou doente. Lembro-me que uma determinada vez tínhamos combinado que eu participaria do “arrasto do siri”. No entanto, nesse dia, só chegamos eu e uma pescadora, as outras pescadoras não compareceram. Para arrastar a rede, precisa-se de duas pessoas. Na organização inicial das pescadoras, eu levaria o balde e as pescadoras arrastariam a rede. Como não tínhamos a quantidade de pessoas necessárias para pescar, não pudemos ir para o mangue.

O mangue é, manifestamente, coletivo, colaborativo. Ainda que um indivíduo deseje ou necessite um tipo específico de alimento, em certos tipos de pesca, sem a ajuda de outras pessoas, ele não consegue pescar. O caráter coletivo da pesca se sobrepõe aos interesses individuais. São relações econômicas que estão imbricadas na vida em comunidade, e não só na subsistência. Dentro dessa coletividade, “los paradigmas científicos y técnicos se encuentran ligados a la defensa de la vida y del bien común, al beneficio social y no a la lógica de ganancia; al trabajo solidario y no al despojo y a la explotación” (Romero, 2012, p. 160). Pelo caráter coletivo da pesca, nem sempre é possível desenvolvê-la sozinho; depende-se de outras pessoas para pescar, e nem todos os dias as pessoas realizam essa atividade.

Em um dia de janeiro de 2018, numa das observações que vinha realizando no mangue, pedi às pescadoras para acompanhá-las nas suas tarefas dentro do mangue. O pedido causou bastante estranheza, afirmaram que eu não conseguiria entrar no mangue, e eu dizia “mas se vocês conseguem entrar, porque eu não posso?”. Elas falavam de lama e eu achava que sabia o que era lama, pensava que estava acostumada – afinal, quando chove, faz muita lama. No entanto, a lama a que elas se referiam grudava na roupa e na carne, impedia a locomoção, podia causar acidentes, como já havia ocorrido a muitas delas. Apesar de toda a aproximação já existente, a investigadora era ainda vista como “desconhecidora de como estar, ser e lidar” com o mangue – fisicamente frágil, desconhecidora das práticas de pesca. Tornou-se, neste exemplo, clara a linha abissal entre as nossas experiências, vivências e compreensões de mundo, e essa linha era (re)conhecida tanto por mim como pelos pescadores e pescadoras.

A lama do mangue não era a mesma lama que a minha experiência de vida me havia permitido conhecer e, de alguma forma, compreender. Para além disso, a lama de que me falavam os pescadores e pescadoras de Itapissuma não se resumia àquela lama cujos efeitos e riscos, como

quedas e irritações de pele, seu corpo sentia, não era apenas aquela lama forjada em intrincada relação com seus corpos. Nas suas narrativas havia também a lama metafórica, imbuída nas suas vivências e experiências cotidianas, que se apresenta nas dificuldades sentidas na prática da pesca do mangue (incluindo as diferenças de gênero e classe que experienciam), nas lutas e resistências que essa prática enlameada traz consigo diariamente e que eles carregam no corpo. Os perigos do mangue aos quais se referiam não tinham sido lidos em alguma publicação científica ou vistos através de alguma película: eram perigos constantemente lembrados pelas cicatrizes que carregavam no corpo.

Nos encontrarmos para ir para o mangue, os/as pescadores/as discutem sobre a minha presença. Alguns pescadores duvidavam de que eu fosse entrar na lama, de que eu conseguisse me movimentar. Uma pescadora diz a outra que eu não iria entrar na lama, mas apenas ficar no canal, que eu não poderia voltar para casa melada de lama (eu não tinha levado uma roupa extra, como os/as outros pescadores/as). Outra pescadora sugere que eu tome banho na casa de uma delas. Eu insisto que posso entrar e uma pescadora é taxativa com as colegas: “Minha filha, pesquisadora tem que entrar onde a gente entrar” (Diário de campo, janeiro de 2018).

Nas falas sobre os perigos da lama, acidentes, violência, cortes nas ostras, esses grupos sociais preservam “formas de resistencia contra las diferentes formas de opresión y han inventado alternativas para enfrentar el ataque contra los territorios, contra la naturaleza y contra las familias” (Soliz & Maldonado, 2006, p. 3). Dentro dessa lama não havia bombeiros e nenhum equipamento público que pudesse nos socorrer, apenas a solidariedade entre os pescadores e pescadoras. Minha simples presença poderia deixá-las mais vulneráveis, minha completa ignorância sobre o tema poderia nos trazer problemas, e elas também se sentiam responsáveis pelo que pudesse acontecer comigo dentro do mangue.

Mas as questões e inquietações não se limitavam aos potenciais riscos ou problemas da minha ida *adentro* do mangue. O tempo foi igualmente uma questão importante. As pescadoras já tinham me alertado que, quando entrássemos no mangue, ficaríamos dependendo da maré e não teríamos hora predefinida para sair. No entanto, no âmbito do meu universo temporal, ponderei que 3 horas seriam um período adequado para considerar a minha presença, e fui ao mangue com elas. Nesta primeira observação dentro do mangue, depois de passadas aproximadamente 3 horas, confrontei-me com a necessidade de informar as pescadoras que eu precisava sair, tinha compromissos profissionais na escola aos quais não poderia faltar. Perante este meu pedido, as pescadoras explicaram que isso não seria possível, que precisávamos sair juntas, que eu não poderia sair sozinha. E, de novo, sentipensei que eu ainda não compreendia o mangue – em específico, o tempo do mangue.

Ao discorrer sobre a descolonização dos sentidos (olfato, audição, visão, tato, paladar), Santos (2019b) ressalta a importância do desenvolvimento de uma escuta profunda com os grupos de estudo. Eu tinha *ouvido* as orientações em relação ao mangue, mas não havia *escutado*; meu ouvido estava “treinado para o extrativismo” (p. 252). Para que esses depoimentos pudessem ser

ouvidos, necessitava desconstruir o ouvir abissal⁶⁵ (Santos, 2019b, p. 252) e desenvolver uma escuta profunda⁶⁶ (Santos, 2018a, 2019b). Contudo, eu não havia, ainda, abandonado totalmente uma visão abissal de mundo, eu não estava escutando (no sentido em que as epistemologias do Sul conceitualizam a escuta) o que aquelas pessoas estavam me falando. E, em resultado disso, mesmo indo contra as orientações do grupo, resolvi sair do mangue sozinha, me despedi das pescadoras e saí na direção que eu julgava ser a saída. Acabei pegando o caminho errado, a lama errada, como podemos observar neste excerto do diário de campo:

Eu explico que nesse dia só vou poder ficar com o grupo até as 10h da manhã, porque depois eu preciso ir para o trabalho, eu digo aos/às pescadores/as que não precisam se preocupar porque eu prestei atenção ao caminho, que eu conseguiria voltar sozinha. Uma pescadora considera perigoso e deflagra: “uma moça bonita dessa sair aqui na maré sozinha?” Eu respondo com outra pergunta, “minha gente, mas vocês não estão aqui?” Outra pescadora responde, “mas a gente já é conhecida, né fia? A gente aqui é conhecido de todo mundo” (Diário de campo, janeiro de 2018).

Neste episódio, eu aprendi o tempo do mangue, e também aprendi que o mangue é, efetivamente, colaborativo e solidário. Não há “sozinha” no mangue, ali estamos sempre juntas, mesmo que eu pensasse que não era assim. Essa experiência mostrou-me igualmente como as concepções de “independência”, “autonomia” e “proatividade” que povoavam meus pensamentos e ações eram tão distantes das realidades das pescadoras. No mangue, proatividade significa ajudar proativamente o outro, estar com o outro na sua experiência e vivência do mangue, colaborar para que todas possam estar seguras; é resistir e lutar junto. Ao decidir sair do mangue e iniciar minha caminhada sem as pescadoras, tomei um caminho que implicou da parte delas a assunção de comportamentos de ajuda e de proteção. Quando me despedi e me afastei do grupo, achei que estava sozinha. No entanto, eu não estava só: elas me observavam de longe, como sempre faziam umas com

⁶⁵ O ouvir abissal é o tipo de audição que procura controlar as sequências o máximo possível: o investigador decide quando quer ouvir, o que quer ouvir e quando quer ser ouvido; decide igualmente não ter de tolerar sobreposições (por exemplo, ter de ouvir enquanto fala ou ter de falar enquanto ouve). Controlar a sequência é crucial para manter o monopólio do critério relativo àquilo que é ou não relevante (Santos, 2019b, p. 253).

⁶⁶ Tal como é usado aqui, [o termo escuta] sugere a forma como uma professora dá atenção aos indivíduos, à turma enquanto grupo, ao contexto social mais amplo e, transversalmente a todos eles, ao silêncio e aos atos de silenciamento. Os professores procuram escutar as vozes e os gestos individuais nas suas salas de aula; procuram escutar também o “sentir” ou o caráter do grupo. Enquanto a literatura sobre pedagogia muitas vezes destaca a importância da observação, focarei propositadamente na escuta, a fim de sublinhar a centralidade das relações do ensino. A observação pode ser efetuada à distância; já a escuta requer proximidade e intimidade. A expressão “escutar para ensinar” implica que o conhecimento de quem o ouvinte é e a compreensão do que tanto quem ensina como quem aprende trazem para uma situação constituem o ponto de partida para ensinar. Escutar engloba palavras escritas e as que não chegam a ser ditas (Shultz, 2003, p. 8, como citado em Santos, 2019b, p. 253).

as outras, e gritaram, avisando que eu estava no caminho errado. A seguir, pediram que eu esperasse para que umas delas me acompanhasse até a saída do mangue.

Este breve relato sobre a inserção da investigadora no mangue corrobora com a preocupação inicial do grupo de pescadores de que a minha presença poderia atrapalhar as atividades, além de me pôr em risco e, potencialmente, a elas. Afinal, foi preciso que as pescadoras reorganizassem suas atividades para que uma delas pudesse me acompanhar até a saída. Sobre os registros dentro desse espaço, segue mais um trecho do diário de campo:

Inicialmente, para realizar os registros das observações dentro do mangue, levei gravador digital e papel, mas este segundo logo foi descartado por causa da lama, da água. No que se refere ao gravador digital, a maior parte do tempo é silêncio⁶⁷, o que se ouvia era o barulho da maré. A manipulação do gravador é difícil por causa da água, que em alguns momentos sobe até o nível do peitoral. Então resolvi colocar uma pequena bolsa pendurada no pescoço, onde ficaria o gravador. Dentro do mangue parecia outro mundo, eu fiquei maravilhada, surpresa e descobri que a pesquisa estava ali. Logo julguei o gravador digital insuficiente, eu não conseguia captar o trabalho dos/as pescadores/as que nem eu mesma entendia bem como acontecia. Então, depois de conversar com as pescadoras sobre a possibilidade de usar câmeras e ser acatada pelo grupo, levo também a câmera. No entanto, a câmera interfere no comportamento do grupo, e outras pessoas acabam se afastando quando percebem que tem uma câmera dentro do mangue. Então passamos a restringir esse artefato (Diário de campo, janeiro de 2018).

Neste excerto do diário de campo, ao relatar que “a maior parte do tempo era silêncio”, eu ainda estava observando aquela realidade impregnada pelo olhar abissal. O mangue não é silêncio; eram os meus sentidos que precisavam ser trabalhados, elaborados, reelaborados. Era preciso desaprender a tentativa de captar tudo que nos rodeia, enquadrando, categorizando, e reconhecer os sons que nos são estranhos e que nem por isso não se fazem presentes. Os pescadores e pescadoras, com seus corpos, gritavam, mas meus ouvidos não percebiam os gemidos, as dores, os sofrimentos e as resistências. “Escutar a natureza. Escutar a partir das suas percepções, e não unicamente das nossas. Escutar os seres invisíveis, eventualmente. [...] Escutar é despojar-me do meu paradigma e abrir-me a outros” (Santos, 2018b, p. 87).

Mesmo que aqui tentemos organizar a narração de forma linear, muitas dessas reflexões não surgiram a partir da observação inicial ou do “marco teórico”, mas sim naqueles bancos no quintal das casas, rodeados pelo cheiro de hortelã, nas ruas, no esgoto a céu aberto, na beira do fogão de

⁶⁷ Ramalho (2007), em sua tese sobre a pesca artesanal em Suape-PE, utiliza o termo “musicalidade marinha” para se referir aos ruídos aquáticos. “Para o pescador, a sonoridade aquática é parte da sua existência social, chão do trabalho, de conhecimentos acumulados, de práticas simbólicas, de organização societária, lugar de confirmação da sua vida. Portanto, a voz do mar está cheia de sentidos para os pescadores por ele estar cheio de sentidos educados para experienciar humanamente a música das águas marítimas, como fruição das suas forças essenciais, vitais, entendidas subjetivamente e afirmadas objetivamente no seu trabalho” (Ramalho, 2007, p. 182-183).

lenha, embaixo de um pé de pitanga, no terraço, dentro do mangue, nos rituais da Buscada e Levada de São Gonçalo. Durante esse período, alguns pescadores e pescadoras ficaram doentes e precisaram diminuir as idas à maré; outros precisaram até parar por algum tempo. Para me aproximar desse universo, foi preciso reconhecer minha cumplicidade com os projetos coloniais, enquanto eu me limitava a observar, anotar, gravar as entrevistadas. No início do trabalho, eu achava que meu maior desafio seria provar que esses povos tinham conhecimento, que tinham uma epistemologia. Com o passar do tempo, descobri que o desafio real era entender essa epistemologia a partir da minha racionalidade, do meu tempo, da minha condição de saúde, da minha organização, do meu vocabulário, das minhas limitações físicas e de meu desconhecimento completo acerca da luta na rama da maré. Foi preciso repensar a função de investigadora dentro do mangue. Aquela que antes apenas observava e registrava foi tomando consciência de que era preciso lutar junto dos que lutam: fosse ajudando a tirar ostra, carregando os baldes, tirando sururu, era preciso assumir riscos, pois, como bem colocava Freire, “a vida na sua totalidade me ensinou como grande lição que é impossível assumi-la sem risco. E é assim que eu vivo” (2004, p. 94).

A horizontalidade, reciprocidade e dialogicidade que buscávamos não aconteceria de maneira harmônica nem automática. Inicialmente, enfrentamos conflitos e resistência à nossa presença naquele espaço. O processo de acolhimento e reconhecimento em meio àquela comunidade seria gradual. Lembro-me que, no início das observações dentro do mangue, uma pescadora me chamou de madame,

no momento que os/as pescadores/as estavam compartilhando comida. Pelo fato de passarem o dia no mangue, eles/elas levam bastante comida nas sacolas. Uma pescadora disse “oferece um pedaço de pão à madame”. Então eu senti uma distinção, que eu não era uma delas, né? Eu era a madame. E a gente foi andando lá para dentro do mangue, essa mesma que me chamou de madame me olhava de cima a baixo, e finalmente diferiu: “mas você vai entrar assim?” Eu estava de camisa de malha, uma calça legging e uma bota. E eu disse “é, vou entrar, algum problema?” As pescadoras disseram que da próxima vez eu fosse igual a elas, com o sapato que é feito de calça jeans (Diário de campo, janeiro de 2018).

Este trecho do diário de campo dialoga com o que Santos (2019b) chama de “presença coletiva do investigador”. Para o autor, a presença do investigador não é individual, mas coletiva, e para os grupos estudados ela pode representar a personificação do capitalismo, do colonialismo e do patriarcado, podendo suscitar sentimentos controversos e ser associada também a “memórias dolorosas” (Santos, 2019b, p. 229). Isso se fez presente quando a pescadora me chamou de madame, e também nos momentos em que o grupo de pescadores preferiu o silêncio ou prezou pela distância em relação a mim.

Estes excertos ilustram as observações realizadas e o processo de desaprendizagem e reaprendizagem realizado. São ilustrações de um processo que não se pode traduzir, na sua completude e riqueza, por meio deste registro escrito (tese de doutorado), pois não são nele

abarcáveis. Algumas desaprendizagens e aprendizagens transcendem a possibilidade de explicitação em palavras: são sentipensares, são aprendizagens que provêm dos órgãos dos sentidos e que se sentem, se vivem, se lutam e se resistem, mas nem sempre são passíveis de ilustração através da palavra. E esta é também, em si mesma, uma das aprendizagens deste trabalho de investigação.

No próximo tópico, serão detalhados os elementos-chave relativos à (re)construção do guião de entrevistas, o qual também atende ao exercício de desaprendizagem e reaprendizagem que explorámos nesta seção.

Guião de entrevista: um exercício de autodesaprendizagem

Para elaboração do guião de entrevista, seguimos as orientações de Amado e Ferreira (2014) no sentido de construir um material que sofresse influência de múltiplos fatores, que não poderia ser visto de forma isolada, mas sim complementar. Neste sentido, podemos destacar o uso da produção científica escrita disponível sobre os pescadores e pescadoras artesanais de Itapissuma, as observações sistemáticas das pessoas e dos contextos observados, as notas de campo e a colaboração de moradores da região com o objetivo de esclarecer questões acerca da pesca artesanal. Todos esses movimentos foram fundamentais para a construção de um material polifônico, diverso, rigoroso e criativo.

O guião de entrevista, que será apresentado mais à frente, depois de construído, foi submetido a três especialistas da área de educação, aos orientadores desse trabalho e à comunidade de pescadores e pescadoras de Itapissuma, por meio de um grupo focal constituído para esse propósito. Essa reunião do grupo focal aconteceu no terraço da casa de um pescador, em agosto de 2018. A caminho da reunião, lembro-me de uma pescadora que mobilizava os outros para a reunião: “Bora, rapaz, pra reunião, tu não vai não?”.

Quando estavam todos reunidos e acomodados, distribuí algumas cópias do guião para que as pessoas pudessem apreciar o material. Poucas pessoas manipulavam os papéis: muitos integrantes do grupo não sabiam ler nem escrever, fato do qual eu só viria a ter consciência alguns meses depois. Este é outro exemplo de como as nossas (pre)concepções têm implicações nas interações que estabelecemos com outras pessoas. Na ânsia de assegurar que todos e todas tivessem acesso aos materiais que a investigadora estava utilizando, e enviada pelo registro escolar/acadêmico de que o papel é o registro privilegiado, eu havia feito cópias para todos/as. Contudo, o registro em papel não é o registro do mangue, a palavra escrita não é a palavra do mangue, e tampouco é a opção que os pescadores e pescadoras escolheriam para comunicar este assunto – alguns porque não a dominam, outros porque, mesmo a dominando, não se identificam com ela, valorizando a expressão oral e o uso dos sentidos em detrimento do registro estático, asséptico, longe das vivências e das lutas da palavra escrita. Contudo, também eles e elas sofriam as dominações que impõem o registro escrito

acima de outras formas de sentir e pensar, e presumiram ser este o registro privilegiado pela investigadora e que teria que ser utilizado (porque considerado “mais sofisticado”, “mais adequado para a investigação”, ou mesmo porque o consideravam obrigatório). Por este motivo, não compartilharam suas dificuldades, desconfortos, sentires e pensares que o confronto com “um papel escrito” lhes causou, demorando alguns meses até que essa partilha se efetuassem abertamente.

Comecei a falar sobre a pesquisa, sobre os blocos de questões, sobre as perguntas. Não era meu objetivo falar explicitamente sobre questões políticas, em grande medida porque estava receosa de que este assunto gerasse inibição ou deixasse pessoas do grupo desconfortáveis. No entanto, para minha surpresa, logo no início da reunião, fui interpelada sobre tais questões. Quando eu trouxe colocações abstratas de que pretendia compreender a realidade dos pescadores e pescadoras, as exclusões radicais que eles vivenciam, os participantes da pesquisa foram assertivos, colocando que queriam uma colônia de pescadores na região. Não se referiam à Colônia Z-10, que fica no centro da cidade. Para esse grupo, essa colônia não representa os pescadores e pescadoras de Itapissuma, atendendo apenas os que estão localizados no centro da cidade. O grupo afirmou que queria mudança, e que este trabalho poderia ser a semente para uma coisa maior. Diante disso, quem estava inibida e desconfortável era a investigadora: ciente das limitações de uma investigação de doutorado e de seus prazos, como já íamos começando pela mudança social?

E eu não queria chegar com isso. Eu não queria assim, gerar esse nível de expectativa em relação à pesquisa, queria sondar assim, que eles falassem do universo de vocês. Mas aí um pescador, disse “E quem sabe se disso aqui não surge alguma coisa, uma coisa boa pra gente repensar?” (Diário de campo, agosto de 2018).

Esta ilustração revela outro momento de diálogo que é importante considerar. Ao escamotear algumas questões e temas, eu estava contribuindo para a construção de ciência abissal. Embora não tivesse essa intenção, ou mesmo consciência, àquela altura, de que era meu pensamento abissal que estava se manifestando, eu estava reforçando a linha abissal entre mim e os pescadores e pescadoras – eu enquanto pessoa capaz de elaborar as reflexões mais profundas sobre as questões pertinentes para aquele grupo social, e os pescadores e pescadoras, os seres que sofriam as consequências dessa linha abissal, mas que, por sua condição econômica e social, não contavam com estruturas cognitivas para pensar sobre as opressões que experienciavam. O que estava associada a essa postura da investigadora era a crença, bastante difundida em nossos centros de investigação, de que a pobreza, a miséria e a exclusão social são sinônimos de falta de reflexão sobre a própria realidade – como se essa condição fosse proporcional à alienação e, dessa forma, só restasse ao grupo oprimido se esclarecer, se libertar, se curar dessa chaga, sendo essa cura possível unicamente através da ciência moderna, iluminada e civilizatória.

Foi através do diálogo, da partilha e da discussão, da abertura para escutar (escutar de fato) que foi possível, juntos, desnaturalizar as exclusões abissais e não-abissais, as violações sistemáticas infligidas aos pescadores e pescadoras de Itapissuma, e essa desnaturalização aconteceu junto das discussões sobre temas, assuntos, tópicos que lhes são importantes e interessantes, incluindo aqueles

que trazem consigo sofrimento, dor, lutas e resistências. Edificando, junto com os pescadores e pescadoras, uma imaginação epistemológica, foi possível amplificar suas lutas contra o capitalismo, o colonialismo e o patriarcado, e esse interconhecimento e inteligibilidade contribuíram, indubitavelmente, para o alargamento da nossa compreensão do mundo (a minha e a desses pesquisadores e pesquisadoras), fomentando continuamente a esperança de que outros mundos são possíveis.

O grupo colocou ainda que alguns pescadores e pescadoras foram convidados, mas não compareceram pelo fato de a pesquisa não trazer retorno financeiro. Essa associação entre participar de uma investigação e um retorno imediato em bens ou dinheiro é outra evidência de como a investigação abissal se tem materializado junto de pessoas e grupos “tidos como vulneráveis, em (risco) de exclusão e/ou minorias” (note-se que nesta descrição estamos a utilizar conceitos abissais de caracterização destes grupos). Assumir que é necessário “compensar o tempo” das pessoas, numa assunção neoliberal de que tempo pode medir-se e, também, pagar-se em dinheiro, e que as pessoas que pertencem a grupos não dominantes necessitam de compensação pela partilha da sua condição de “frágil”, “vulnerável”, “excluído”, é comum às investigações em que se legitima o pagamento pela participação. Sobre essa questão, o grupo teve uma posição marcada. Na reunião, um pescador disse: “Mas tem coisa mais importante aqui do que a questão financeira, que a gente pode tá se organizando né, aqui em... em relação à colônia” (Diário de campo, agosto de 2018).

Depois da discussão em grupo com os pescadores e pescadoras, assim como atendendo às considerações tecidas pelos representantes do universo acadêmico⁶⁸, se elaborou a versão final desse instrumento (guião de entrevista). O guião é constituído por um total de 26 questões principais e 12 complementares, organizadas em quatro blocos temáticos: legitimação da entrevista, história de Itapissuma, dinâmica laboral e dinâmica familiar. No bloco 1 – legitimação da entrevista, se esclareceram os objetivos da pesquisa, se negociou o uso do gravador digital e da câmara fotográfica, e foi estabelecido com os envolvidos o sigilo em relação à identidade dos entrevistados; foram disponibilizados os termos de consentimento e se esclareceu sobre a possibilidade de pausar a entrevista a qualquer momento, caso o/a entrevistado/a considerasse necessário. Foi obtido consentimento informado junto de todos e todas as participantes, sendo assegurado o seu interesse e vontade em participar no estudo. No bloco 2 – história de Itapissuma, se buscou conhecer o contexto sócio-histórico da cidade de Itapissuma a partir do olhar da comunidade de pescadores e pescadoras artesanais da região. Soliz e Maldonado (2012) enfatizam a importância desse levantamento:

Son metodologías que ponen énfasis en la articulación de las problemáticas que aparecen como aisladas en las comunidades, pero que tienen relaciones causales entre ellas. Busca

⁶⁸ No que se refere ao processo de validação do guião acataram-se, complementarmente ao referido, as orientações de Amado e Ferreira (2014, p. 215) no sentido de proceder um “teste-ensaio” do guião com pessoas que não fazem parte da investigação, mas que estejam em condições próximas ao grupo que está sendo investigado. Essa estratégia visa testar a inteligibilidade do “instrumento”.

la comprensión de la historia, de las relaciones de poder y como éstas se expresan en la salud y el bienestar de los colectivos (p. 6).

No bloco 3 – dinâmica laboral, o objetivo era levantar informações que nos ajudassem a perceber o que significava o trabalho na maré nos termos da comunidade de pescadores/as artesanais. No bloco 4 – dinâmica familiar, se buscou entender as relações entre as organizações familiares e a comunidade de pescadores e pescadoras de Itapissuma.

A seguir, faremos um breve relato em torno das entrevistas.

As entrevistas: dando visibilidade a outras bibliotecas

A primeira entrevista teve início em agosto de 2018 e a última em janeiro de 2019⁶⁹. Quanto à duração, a entrevista mais curta tem 47 minutos e a mais longa, 2 horas e sete minutos. A média é de 1 hora e 18 minutos. Na transcrição dessas entrevistas, seguimos as orientações de Amado e Ferreira (2014) e mantivemos a fala original dos entrevistados, pontuando as interrupções, os silêncios, as emoções, o máximo de detalhes que pudessem enriquecer o universo de informações recolhidas. Como o processo de transcrição demanda bastante tempo, as transcrições foram realizadas pela investigadora e por um grupo de 13 colaboradores. Todo o material transcrito foi conferido com o original pela própria investigadora. Evidentemente, porque ancorada num posicionamento epistêmico pos-abissal, a realização das entrevistas, sua análise e inclusão neste documento não seguiram os cânones defendidos pela ciência hegemônica. Propositadamente, não se realizou análise de conteúdo a partir de um conjunto de categorias predeterminadas pela investigadora e/ou por qualquer modelo teórico pré-existente. Este é um trabalho que emerge de metodologias de investigação pós-abissais, que, como já havíamos reiterado, se caracterizam por três premissas básicas. São elas: construir conhecimento que possa ser utilizado nas lutas sociais, articulado aos conhecimentos artesanais, híbridos e populares; promover o diálogo entre os conhecimentos artesanais e os conhecimentos científicos; e construir a ecologia de saberes a partir da interlocução entre esses diferentes conhecimentos.

Para a seleção dos/das participantes das entrevistas, utilizamos alguns critérios: ser adulto maior de 18 anos, exercer a pesca há pelo menos 5 anos e residir na região há pelo menos 6 anos.

⁶⁹ Como dito anteriormente, a observação participante ocorreu entre novembro de 2017 e janeiro de 2019, tendo as entrevistas ocorrido em estreita interação com este processo. Durante esse período, pudemos acompanhar junto ao grupo de pesquisa uma parte da rotina dos pescadores e pescadoras da região. Uma das participantes, ao ser entrevistada sobre sua condição de saúde, faz referência a esse acompanhamento: “Fiquei muito tempo, como você sabe. Aí pronto, ali eu já estava sentindo muita dor nas minhas pernas” (E3, Ana), para que a minha observação corroborasse o seu testemunho.

Esses critérios estavam relacionados aos objetivos da investigação⁷⁰. Atendidos esses critérios, o convite aos adultos dentro desse universo foi feito de duas formas: (i) chamamento direto junto aos pescadores/as, no contexto das observações participantes; (ii) indicação de outros/as pescadores/as pelos sujeitos-chave da comunidade⁷¹. Como referido anteriormente, foram entrevistados 12 pescadores e pescadoras. Deste grupo, um dos participantes foi impedido pela família de continuar dando entrevistas, pelo fato de se emocionar durante os encontros⁷²; a família julgou que isso poderia afetar negativamente sua saúde.

A maior parte dos adultos e adultas que fizeram parte da pesquisa não possuía aparelho de telefone ou acesso à internet. Para o contato com essas pessoas, era necessário ir pessoalmente às residências ou enviar recado através de um vizinho ou parente próximo, no caso específico dos entrevistados que tivessem indicado o contato telefônico de alguém próximo. Como a maior parte dos contatos só poderia ser feita pessoalmente, era bastante comum não encontrar os entrevistados e entrevistadas em casa e ter que regressar em outros momentos.

Hoje eu finalmente consegui fazer uma parte da entrevista com a pescadora, essa é a quarta vez que a procuro em sua residência. Como a mesma não utiliza telefone, o contato só pode ser feito pessoalmente (Diário de campo, agosto de 2018).

Eu tinha marcado de fazer entrevista com [...] hoje? Mas quando eu cheguei lá [...], ela disse que não estava se sentindo bem, ela estava debilitada, fraca e pediu muitas desculpas para mim. Disse que tinha pedido para outra pescadora avisar e eu disse que ela não se preocupasse com isso, que eu estava por aqui, ia conversar com outras pessoas e em outro momento a gente fazia essa entrevista. Eu disse a ela que segunda-feira ia tá por aqui, se ela estivesse bem a gente fazia, se ela não estivesse a gente não fazia. Ela disse que depois que terminou a entrevista comigo, ela passou muito mal e as pessoas perguntaram, assim, falaram com ela se esse esforço que ela estava fazendo não estava fazendo mal para ela. E ela disse que não, que eu era muito boazinha, que eu era uma pessoa boa, que ela estava gostando de fazer a entrevista, e perguntaram pra que ia servir isso para a vida dela, essa entrevista. E ela disse que queria fazer porque ia ficar para os netos, ia ficar para os bisnetos a história dela, e ela queria deixar a história dela e queria fazer, enquanto ela não morresse ela ia fazer a entrevista dela (Diário de campo, setembro de 2018).

⁷⁰ Isto não significa, no entanto, que as narrativas de pessoas que não integram este grupo foram rejeitadas. Pelo contrário, assumindo um posicionamento pós-abissal, a entrevistadora não ignorou seus contributos, ideias e falas, nem desconsiderou comportamentos, sofrimentos, lutas e resistências de outras pessoas além das 13 entrevistadas. Esses elementos estão registados nas observações e notas tecidas pela investigadora, sendo fundamentais para a compreensão pós-abissal do mangue e da atividade pesqueira em Itapissuma.

⁷¹ Numa entrevista, um dos pescadores pediu que eu entrevistasse uma outra pescadora, que estava acamada: “Você também precisa fazer uma visita pra ela, viu, que é pescadora e tá de cama” (Grupo Focal, Aparecida).

⁷² Ao rememorar sua trajetória de vida, o trabalho na pesca, o participante se emocionava, chorava, as mãos tremiam.

Como já havíamos chamado a atenção em relação à observação realizada, também em contexto de entrevista era necessário desconstruir o ouvir abissal (Santos, 2019b, p. 252) e desenvolver uma escuta profunda (Santos, 2018a, 2019b) para que esses depoimentos pudessem ser ouvidos. Nas entrevistas, fala-se com o corpo, com as mãos. “Oxe, eu andei tanto no mundo, caí num buraco que batia aqui em mim, ó [indica no próprio corpo a profundidade]” (E3, Maria da Conceição). Em um desses encontros, estávamos em um cômodo da casa que era uma mistura de sala, quarto e cozinha, ao lado das panelas, pertinho da cama. Sentei-me perto de uma mesa, próxima de algumas panelas, e a entrevistada começou a retirá-las. Achei que ela estava fazendo isso para que eu ficasse mais à vontade, e disse que ela poderia deixar, as panelas não me atrapalhavam – ao que ela explicou que não era por mim, e sim pelas panelas: “Não, é pra você não bater. Se quebrar, tu vai pagar, vi?” (E1, Maria da Conceição). Em outro momento ela fez considerações sobre a investigadora:

Eu não gosto, Talita. Tás vendo tu? Eu fui muito com a tua cara, até meu menino foi com a tua cara. Porque tu tem um carro, trabalha nesse negócio, mas é uma pessoa simples. Você foi pra dentro da maré, tirou sururu, levou picada de mosquito, você andou, você saiu brincando com a gente, vem procurar nós. Você é uma pessoa simples, mas tem gente que, porque às vezes tem uma garrafa, às vezes tem uma cadeira, um sofá, um guarda-roupa, uma geladeira e já quer passar por cima de você. Não pode ser assim. Eu não sou assim, não (E3, Maria da Conceição).

O depoimento de Maria da Conceição dialoga com Santos (2019b) quando o autor argumenta que a observação na investigação é mútua, tanto pelo investigador quanto pelo investigado. A confiança do grupo que está sendo estudado não reside na promessa de um conhecimento abstrato defendido pelo investigador, mas sim pela imagem que o investigador constrói na investigação. Nas investigações abissais, essas interferências são desconsideradas, mas na constituição do investigador pós-abissal elas são fundamentais. “A observação participante pós-abissal não é possível sem a observação participante observada” (Santos, 2019b, p. 227).

Ao longo das entrevistas, se buscou adotar uma postura empática e dialógica com os/as entrevistados/as, como nos aponta a literatura (Berkin & Kaltmeier, 2012; Farfán & Guzmán, 2014; Freire, 1992; Peza, 2012; Rufer, 2012; Walsh, 2017), procurando desenvolver a capacidade de escuta em relação à polifonia de discursos construídos sobre outras formas de organização, linguagem e termos que muitas vezes nos eram estranhos. Essa capacidade de escuta foi desenvolvida ao longo da investigação: nas primeiras entrevistas, era muito comum a investigadora fazer interrupções e pedir para que as pessoas explicassem alguns termos e expressões. Foi necessário desaprender e (re)aprender, incluindo familiarizar-se com um novo vocabulário e as significações que lhe estão

associadas (e.g., o que significava camboa⁷³, tresmaolos, carea⁷⁴, a dança do arame⁷⁵, debuiar⁷⁶ ostra). Note-se que essa aprendizagem não foi tão simples como pode parecer a um olhar desatento. Veja-se, em registro ilustrativo, que ao perceber minha ignorância diante de alguns termos e a minha dificuldade de entender o que era um puçá⁷⁷, mesmo depois de uma longa explicação sua, Ewerton sugeriu que eu assistisse a um vídeo. Ele disse que seria mais fácil de entender se eu visse o vídeo que sua filha havia feito sobre isso: “É porque minha menina não tá aqui, mas se a menina tivesse aqui, ela tem um... Vê no celular dela, que tem tudinho” (E3, Ewerton).

Nesse contexto, procuramos minar as relações desiguais que tendem a se desenvolver entre entrevistado e entrevistador, nas quais este último seria o único com capacidades cognitivas, experiência, etc. para explicar a realidade dos entrevistados. É essencial no processo dialógico integrar os diferentes povos como “sujetos activos, pensantes y actuantes, en su propia investigación” (Farfán & Guzmán, 2014, p. 311). Romero (2008), em seu trabalho sobre as questões ético-metodológicas em investigações que envolvam situações-limites e atentem contra a dignidade humana, refere-se a “experiencias que bordean los límites de la humanidad”. As memórias invocadas estão permeadas de sofrimentos e mutilações; em muitas situações, ocorrem esquecimentos necessários para que se consiga sobreviver; em outras, não há palavras suficientes para descrever determinadas experiências. É preciso superar “todo eso que de incomunicable tiene el horror” e desenvolver uma “ética da escuta”, que não se refere apenas à escuta dos testemunhos, mas também à escrita dos relatos:

Tendrá que pensar en cómo describir con pudor y dignidad los actos que han degradado y humillado a miles de personas, porque habrá podido entrever que las narraciones del otro, con sus silencios, sus huecos y sus vacíos, irrumpen también en la conciencia ética de quien los escucha (Romero, 2008, p. 21).

A pedido dos/das participantes, todas as entrevistas foram realizadas em suas próprias casas, de acordo com o horário que julgavam mais adequado e de acordo com os tempos do mangue (especificamente atendendo à maré). “Estávamos sob o teto da maré”. Essas entrevistas podiam acontecer já no finalzinho do dia, depois de um longo período dentro da maré; pela manhã, antes de ir para o mangue; durante o dia, quando não era dia de maré; antes ou durante a preparação das refeições familiares; enquanto estavam debulhando ostras, cortando lenha e outras atividades. As entrevistas eram realizadas nos diferentes espaços da casa: numa sala, que era um misto de sala,

⁷³ Artefato de pesca construído artesanalmente que consiste num lago artificial na beira do mar, onde penetram pequenos peixes. “Camboa é uma armadilha que vai como daqui no... no... no... A gente bota um [inaudível] aqui e estira outro... Vai bater lá na pista” (E3, Antônio).

⁷⁴ “Carea” significa a feira.

⁷⁵ Uma dança que acontecia próxima a um mangue cercado com arame por uma fazenda.

⁷⁶ “Debuiar” é tirar a ostra de dentro do casco (E1, Ana); debulhar.

⁷⁷ Rede em forma de saco ou cesta, presa a um aro na extremidade de cima, utilizada para capturar peixes miúdos, camarões, siris e outros crustáceos. Sinônimo de jereré.

quarto e cozinha, no terraço, no quintal, na calçada da casa, ao som da novela, em meio aos cuidados com os filhos, com os afazeres domésticos.

Por questões de saúde de uma das participantes da pesquisa, uma dessas entrevistas aconteceu no quarto; a entrevistada estava na cama e a pesquisadora sentou-se em uma cadeira ao seu lado. Nessas entrevistas, “los saberes nos hablan de la vida cotidiana, los espacios íntimos, la relación con lo sagrado y lo profano, lo ambiental y el territorio, la historia y el presente” (Romero, 2012, p. 159). Com a saúde bastante debilitada, ela nos confessou que não estava se sentindo bem, que sentia muita dor, nos mostrou os remédios, entre eles a morfina, que precisa tomar a cada 4 horas. Relembrou que alguns dias antes havia chorado três dias e três noites sem parar, e que para viver precisava da ajuda dos filhos: “Tô aqui, num trabalho mais. Faço nada, a menina tava aqui, é porque ela lava, cozinha, varre casa, terreiro, quintal, tudo, tudo quem faz é ela, as três filha, é quem toma conta de mim que nem um bebê” (E1, Maria José). Apesar das dores no corpo, ela se mostrava muito feliz e orgulhosa de poder contar sua vida, de fazer parte da pesquisa, de deixar sua história escrita para as próximas gerações, tendo em vista que não sabia ler nem escrever. Durante a entrevista, ela também fazia comentários sobre a minha presença: “Foi muito bom você tê vindo, né? Porque, a gente se conhece, mais uma, pá ficá da família, assim eu considero as pessoas que ajuda a gente, eu considero como família, pra mim, pra mim é uma família” (E1, Maria José), e pede que as filhas façam café e coloquem bolo para a gente comer. Em outra entrevista, uma outra participante, rodeada pelos netos e vizinhos, sentada sobre tijolos que foram doados por um vereador para uma casa que ela nunca conseguiu construir, com um copo de café ao lado e uma bacia de ostras no meio das pernas, rente ao chão, descasca siri com uma faca de serra enquanto nos explica o processo. “É quatro processo que eu faço nesse siri. Eu tiro os casco, tiro a pele, depois tiro a carne, depois tiro os ossinho. É, minha fia, se quiser, pa sobreviver, tem que fazer muita coisa pra dá valor ao quilo da gente” (E2, Tamara Vitória). Após um longo período conversando, questionada se gostaria de parar, bradou, sem titubear: “Escuta, escuta a minha história... A minha história é mêi longa, mas é bonita” (E1, Tamara Vitória).

Na casa de um dos adultos participantes da pesquisa, havia uma idosa que havia exercido a pesca ao longo da vida, mas que agora, por questões de saúde, dividia seu tempo entre a cadeira de rodas e a cama. Mesmo que as questões das entrevistas não fossem feitas diretamente a ela⁷⁸, de onde estivesse, fosse em outro cômodo da casa ou na própria cama, debaixo do mosquito, amparada por algumas almofadas, se recuperando de uma queda ao tentar sair da cama sozinha, ela bradava seus conhecimentos de pescaria para que eu ouvisse. Algumas vezes, corrigia informações que os outros adultos estavam fornecendo, fosse um termo usado na pesca ou o nome de um peixe. Mesmo estando em outro cômodo da casa, ficava atenta à entrevista: quando a entrevistada esquecia um termo, gritava pedindo sua ajuda: “Ô, como é o nome daqueles bichinho, fi? Aqueles bichinho que o povo é acostumado a pegar amoré, essas coisas” (E3, Angélica), ao que a idosa acamada

⁷⁸ Sua condição de saúde era bastante delicada e ela não expressou verbalmente que gostaria de participar da pesquisa.

prontamente respondia, do outro quarto: “Aratanha”. A participante nos contava ainda que, no intervalo entre uma entrevista e outra, a idosa perguntava por que a menina da pesquisa não tinha aparecido. No início das entrevistas, essa idosa tinha uma perna amputada. No decorrer da investigação, ela amputou a outra perna. No excerto a seguir, uma entrevistada fala sobre esse agravamento de seu estado de saúde: “É a diabete dela. Só a diabete e as perna que ela tirou. Só isso. Mas assim, eu acho que ela butô aquilo na mente né... Aí depois, quando tu viesse, ela já tinha tirado a outra” (E4, Ana). Ela veio a falecer em abril de 2019.

Como as entrevistas aconteciam na casa das pessoas, era comum a presença dos outros familiares, crianças ou vizinhos. Muitas casas estavam sempre cheias; são “gente de puertas abiertas”⁷⁹. Enquanto procedíamos com a entrevista, outros moradores da casa e seus vizinhos continuavam suas atividades rotineiras. Neste contexto, era comum algum vizinho pedir ou fornecer algum tipo de ajuda, seja debulhar ostra, cortar lenha, trazer um punhado de frutas que encontravam pelo caminho; são relações permeadas pela solidariedade. Frei Betto (1986) afirmava que mesmo que os povos marginalizados estejam sob a lógica do capitalismo e que também participem de relações opressivas, é a solidariedade o que vai mantê-los vivos: “as pessoas no meio popular, por mais que na sua consciência interiorizem a ideologia do opressor, de outro lado têm forte sentimento de solidariedade no que diz respeito às ameaças e limites da vida” (Freire & Betto, 1986, p. 65). Como podemos observar neste excerto do diário de campo:

Durante a entrevista na casa de um/a dos/as entrevistados/as, chega um vizinho para cortar lenha, cortar uns pedaços de madeira para o/a entrevistado/a poder assar o sururu. Ele também abre uns cocos para uma outra vizinha. Naquele momento, o que mais me marcou foi essa relação comunitária e solidária. A solidariedade é um valor muito importante para esta coletividade (Diário de campo, janeiro de 2019).

Nessas entrevistas, vale destacar também a presença das crianças, que estavam sempre por perto, fazendo a tarefa de casa, assistindo TV ou desenhando o que estava acontecendo.

Em alguns momentos também as filhas passaram... Quando eu fui embora, a menorzinha disse “Xau, Talita”, e me mostrou um desenho com coração e tal, super amorosa. Assim, é interessante isso porque eu acho que, né, não faz ainda um ano, mas quase um ano, e eu vejo o crescimento das crianças (Diário de campo, outubro de 2018).

Além das demonstrações de carinho, também havia as situações de conflito. Numa das entrevistas, a participante pediu que duas crianças da vizinhança fossem embora por causa de

⁷⁹ Villa & Villa (2013) usam a expressão para se referir às comunidades negras do Caribe, que descrevem como “gente que propicia o guían los encuentros, los cuales se asumen como un acontecimiento donde se reactualiza el sentimiento de ser todos parientes o al menos tener algún referente cognoscitivo que actúa al momento de relacionarnos. Esto nos lleva a valorar la vida más allá de los grados de consanguineidad, lo que sucede cuando uno va de un pueblo a otro y la gente hace del momento algo inolvidable” (p. 169).

“arenga”⁸⁰. “Ela num é nada minha não, é sobrinha de criação, tudo me chama de tia. Tá arengando [inaudível] tá arengando aqui as duas, vai, passa!” (E4, Tamara Vitória). Era comum as mulheres falarem sobre a cidade, suas vidas e suas lutas diárias enquanto organizavam os filhos: “Vá escová a boca. Vai tomar café, viu?” (E4, Tamara Vitória).

Percebemos, com o decorrer das entrevistas, que os familiares, vizinhos e compadres também participavam das entrevistas, no início com olhares desconfiados. Santos (2019b), ao discutir sobre as experiências profundas dos sentidos, argumentava que “os olhos empenhados na luta são olhos desconfiados devido às muitas experiências traiçoeiras que se acumulam em toda a história” (p. 247). Por isso, a observação é mútua: esses olhos analisam o investigador, querendo saber um pouco mais sobre aquela pessoa que está dentro de suas casas, tendo acesso a informações tão íntimas. “O grupo tem as suas reservas a propósito da pessoa “esquisita” que quer conhecer-com-o-grupo, por oposição ao tradicional conhecer-sobre-o-grupo” (Santos, 2019b, p. 227). Alguns entrevistados se sentem mais à vontade para falar na presença da família, do cônjuge, dos filhos, que em certas situações concordam, discordam, ratificam a informação que o/a entrevistado/a está fornecendo. Alguns familiares ficam um pouco recuados, mas atentos às perguntas que estão sendo feitas. Em algumas situações, fecha-se a porta de casa, como um recurso para que a família não seja exposta à presença do entrevistador ou para que os familiares não tenham acesso às informações que estão circulando.

À medida em que a desconfiança inicial foi dando lugar à solidariedade, à reciprocidade e ao envolvimento, a investigação era melhor aceita pelo grupo (Santos, 2019b, p. 227). Os que antes ficavam desconfiados com tanta “falação” agora se dispunham a olhar as crianças quando necessário; lembravam nomes de lugares, canções, sofrimentos; nos ofereciam café, água, bolo, pescados da maré; ajudavam a lembrar de informações. Um adulto pediu ajuda da filha para lembrar do nome dos outros filhos: “Eu sei o nome deles tudinho não. Ajuda aí, [...], essa daí é a mais velha, [...]” (E4, Ewerton). A pesquisa passou a ser valorizada pelo grupo, como podemos observar no depoimento de Chiquinha: “[por]que a gente não tem assim, um apoio, nem uma orientação, nem uma educação, que é muito importante isso que você tá fazendo, isso, resgatar, talvez, eu num sei...” (E2, Chiquinha). Santos (2019b) discorre sobre o “sentir-com”, isto é, construir conhecimento não “sobre” os grupos estudados, mas junto com eles: “partilhar sentimentos não é possível sem, de alguma forma, partilhar as experiências dos sentidos: cheirar, comer e tocar o que o grupo cheira, come ou toca” (p. 261). A seguir, um excerto do diário de campo fala sobre o compartilhamento de experiências com o grupo estudado:

Ela me recebeu super bem, disse que eu era uma pessoa que tinha alguma condição, mas não era besta. Gostava muito de mim, não sabia o que estava acontecendo, porque estava muito à vontade para falar comigo, e eu fico muito feliz com isso. Eu percebo que o fato de ter entrado no mangue com elas, de estar acompanhando-as há algum tempo, foram fundamentais para a construção dessa relação. Elas me respeitam por isso, e eu consigo

⁸⁰ Discussão, implicância. “Arengar” significa implicar com alguém, criar confusão, perturbar.

entender assim o que é que elas estão falando do mangue. Então em alguns momentos, elas falam “Ah, mas é porque você tava comigo, você sabe como é, você viu”, então, assim, esse reconhecimento valida o trabalho (Diário de campo, agosto de 2018).

Durante os encontros, era também comum os adultos fazerem comentários sobre a minha presença nos contextos observados, entre eles, o mangue, nomeadamente quando se referiam a dureza do trabalho. “O pouco que eu já entendo de maré, eu sei que é muito difícil. Porque você, quando foi fazer entrevista lá dentro, você viu a luta. Você viu a lama que eu enfrentei pra tirar duas ou foi três ostras. Né isso? Você viu a luta” (E3, Angélica). Perguntada sobre a frequência da pesca de siri, a entrevistada explicou: “Cinco dias, aí às vezes a gente ainda ia no sábado. Aí a gente tirava sururu, tirava ostra... que nem você sabe... pegava siri, que nem você foi e viu” (E3, Angélica).

Importa dizer que nas entrevistas, o tom de voz muda de acordo com o tema da conversa. Nos temas considerados “perigosos”, como drogas, prostituição, política, os entrevistados baixam a voz, olham ao redor para verificar se não há companhia. Em acréscimo, nem sempre a partilha é imediata e extrovertida. Por exemplo, numa das entrevistas, uma pescadora relatou ser bastante reservada, preferindo estar em casa para evitar se envolver em confusões na rua. “Eu botava o cadeado aí e eu dormia bem à vontade. Tá vendo? Não é melhor assim? É melhor assim. Pra depois não estar por aí, nas cachorradas, na imundície...” (E4, Maria da Conceição). Ela reforçou que não é de muita conversa: “Eu não sei que milagre que eu converso contigo. Porque eu me dei muito com tu, viu? Me dei muito contigo mesmo, mas eu sofro demais. Já sofri muito” (E4, Maria da Conceição).

Algumas vezes, o silêncio é ensurdecedor. Santos (2019b), ao referir-se à escuta profunda, afirma que é preciso ouvir “o som do inaudível” (p. 253), que “o que não é ouvido pode bem ser um som que não é audível ou é inteligível para ouvidos extrativistas” (p. 253), e que os depoimentos e relatos das pessoas que estão participando podem estar sendo expostos através dos outros sentidos que o investigador não consegue perceber. O som do inaudível também é produzido pelas exclusões abissais:

A apropriação/violência traduz-se em vozes inaudíveis porque essas vozes se referem a realidades que se tornaram impronunciáveis devido ao silenciamento reiterado. Essas realidades são uma falta abissal, a ser resgatada pela sociologia das ausências como algo que nunca existiu, mas que deveria ter existido (Santos, 2019b, p. 254).

Esse silêncio pode se dar perante a incapacidade de descrever os sofrimentos que lhes foram infligidos, a violência das práticas sistemáticas de silenciamento, e como uma forma de proteção: “o silêncio é uma das formas de resistência dos corpos subalternos, sendo não raro a única disponível” (Santos, 2019b, p. 255). Além de preservação, esse silêncio pode ser um ato de rebeldia, “la resistencia a entrar en un orden comunicacional que lo violenta, lo burla o lo humilla y, por lo tanto, es diciente de otro orden simbólico a través del cual se gestiona lo indecible” (Romero, 2018, p. 27). O silêncio pode ser uma recusa ao papel de fonte de informação (Santos, 2019b; Romero, 2018).

Diante dessa diversidade de condições de enunciação, é preciso ter clareza de que os testemunhos não pretendem esgotar a realidade, nem tampouco revelam todos os detalhes das experiências de dor e sofrimento. Por isso, depois de algumas entrevistas, José Cavalcanti afirmava “Minha vida foi essa. O que eu sei dizer da minha vida” (E2, José Cavalcanti). Essa vida, a partir de outros olhos, poderia ser vista de outra forma, mas a partir do olhar da entrevistada, o que ela sabia dizer de sua própria vida era isso, o que era significativo, o que a emocionava, o que a fazia chorar mesmo depois de décadas; ainda que não tivesse registros fotográficos, seu corpo tratava de fazer os registros. Romero (2018) afirma:

el silencio puede ser el resultado de la vigencia de las situaciones de violencia, ante lo cual entrará a reflejar miedo y la necesidad de preservar la propia vida. También, y aunado a las situaciones ya descritas, el silencio será una forma de protección, ya ante las amenazas de una violencia vigente, ya ante la necesidad de preservar unas condiciones psíquicas, morales o sociales [...] (p. 25).

Num trabalho de natureza pós-abissal, a investigadora é uma das pessoas que participa da investigação, não um “inquisidor neutro, asséptico”, que faz perguntas de acordo com um guião fechado, as quais são respondidas pelos/as participantes. Existe diálogo e, com ele, materializa-se partilha, abertura, aprendizagem, solidariedade. Não surpreende, por isso, que durante as entrevistas a investigadora fosse, por vezes, questionada sobre seu trabalho, moradia, estado civil, se tinha filhos, condição de saúde: “Tu tem filho não, né, Talita?” (E1, Maria da Conceição). Os pescadores e pescadoras queriam saber com quem estavam falando, qual era a vivência que eu tinha para entender o que eles estavam dizendo. Como poderíamos estabelecer um diálogo? Será que eu poderia entender o que era a perda de um filho, mesmo sem ter tido filhos? De uma dessas vezes, uma pescadora me perguntou: “A senhora é casada? Tem filho?” (E2, José Cavalcanti). Quando afirmei que não, ela me explicou: “Tá vendo? Ainda não sabe o doce do filho, porque um filho da gente é um pedaço de dentro do coração da gente” (E2, José Cavalcanti). Estes diálogos sempre suscitaram interrogações, nomeadamente: será que eu teria condições de entender as categorias que expressas no guião, mesmo sem vivenciá-las? Será que eu poderia ser uma boa ouvinte? Como isso seria traduzido? O meu repertório daria conta dessa realidade? Quando, em uma das entrevistas, descobrimos que tínhamos um problema de saúde em comum, a entrevistada afirmou com alegria: “Tu és que nem eu, eu também não tenho não” (E1, Maria da Conceição).

No início da entrevista, a entrevistada estava bastante ansiosa, pelo fato de ter sido a primeira vez que se encontrava nessa situação. No decorrer da entrevista, ela vai ficando mais à vontade para falar, para conversar, e começa a entrevistar a investigadora. Ela queria também saber um pouco sobre mim, sobre a minha vida. E eu acho extremamente legítimo, porque, se eu estou ali pra saber da vida dela, por que ela não pode saber da minha? (Diário de campo, agosto, 2018).

Os/as participantes também se sentiam confortáveis para falar sobre possíveis impactos em suas vidas por conta do compartilhamento dessas informações. Um deles relatou que um outro adulto

o aconselhou a não dar informações sobre sua vida, porque isso poderia interferir no recebimento de um benefício social. No entanto, o entrevistado afirmou que, se tivesse algum problema desse tipo, saberia onde me encontrar:

É! Eu disse: “Se for... Se for um negócio pra eu me prejudicar, adepois eu sei onde é que ela... Onde é que ela vem. Onde ela vai. Adepois eu converso com ela”. Eu vou. Eu digo: “E eu quero saber.” Aí, pronto! Foi como eu disse a você, agora. Isso... Isso me disseram ontontem. Viu? (E1, Antônio).

Santos (2019b) argumenta que os “olhares subalternos são diferentes e desiguais” (p. 249) dos do pesquisador pós-abissal, porque são olhares construídos dentro das exclusões abissais, e por isso, geralmente estão treinados para um olhar mais local. “A exclusão, principalmente a exclusão abissal, treina os olhares para o aqui e agora, para aquilo que está próximo e é necessário de imediato. É a lógica existencial da sobrevivência” (p. 250). Quando Antônio tem reservas para me fornecer certas informações, ele não está se negando a participar do processo, mas está avaliando o que está em causa e as possíveis consequências disso para sua vida, para sua existência e a de sua descendência. “Para os que se encontram à beira da não sobrevivência, qualquer alteração deve ser cuidadosamente ponderada, uma vez que poderá vir a ter consequências graves. Se tudo na vida já se encontra em risco, arriscar ainda mais pode ser fatal” (Santos, 2019b, p. 251).

A partir da concepção da ecologia de saberes, da desmonumentalização do conhecimento escrito, da valorização do conhecimento oral, da sintaxe popular e dos exercícios de tradução intercultural propostos pelas epistemologias do Sul, trazemos o capítulo a seguir.

Síntese do capítulo

Este capítulo foi dedicado a esclarecer como foi construída a metodologia desta tese, descrevendo de maneira geral a natureza do trabalho e os princípios com que dialoga, tais como a descolonização cognitiva e metodológica. O capítulo também descreve em minúcias o percurso de uma construção metodológica pós-abissal, não-extrativa, bem como os desafios e potencialidades desse percurso (Berkin & Kaltmeier, 2012; Riño, 2012; Farfán & Guzmán, 2014; Santos, 2018b, 2019b; Walsh, 2017).

Para isso, o capítulo foi organizado da seguinte forma: inicialmente, na parte intitulada “Origens do estudo sobre a comunidade de pescadores e pescadoras artesanais de Itapissuma”, são descritas as motivações pessoais e acadêmicas que motivaram esta investigação, meu envolvimento enquanto professora e gestora escolar na cidade de Itapissuma, e as mudanças em relação ao projeto de investigação inicial.

A seguir, na parte intitulada “Caracterização dos participantes da pesquisa: pescadores e pescadoras artesanais de Itapissuma, quem são e como vivem?”, é construída uma caracterização dos integrantes da investigação com base nas seguintes categorias: 1) Pessoal: nome, gênero, idade, religião; 2) Família: estado civil, números de filhos, número de agregados, se é chefe da família ou não, número de dependentes; 3) Trabalho: idade em que iniciou a atividade pesqueira, se é filiado à colônia de pescadores, modo de exercício da pesca, se já sofreu acidentes de trabalho; 4) Escolarização: anos de escolarização e motivos para o abandono escolar.

Finalmente, o capítulo apresenta os “Instrumentos de recolha de dados: ferramentas híbridas para a construção de um conhecimento empático”. São eles: “Observação dos contextos de frequência não restrita: na construção de uma visão pós-abissal”, “Diário de campo: observar e ser observado”, “Coconstruindo um olhar participante não-abissal: nos trilhos da minga epistêmica”, “Guião de entrevista: um exercício de autodesaprendizagem” e “As entrevistas: dando visibilidade a outras bibliotecas”. Todas essas subseções fizeram parte de uma organização argumentativa descritiva e autorreflexiva sobre a construção híbrida dos instrumentos de recolha de dados. Esses subtópicos descrevem quando e onde ocorreram as observações sistemáticas dos contextos dos pescadores e pescadoras artesanais; como foi feita a construção do diário de campo, a relevância desse instrumento para a investigação, detalhamentos sobre as anotações, as influências que recebeu, quando podia ou não ser utilizado, como serviu de apoio para as observações e a pesquisa; discorrem sobre as intercorrências durante a investigação; trazem detalhes sobre a construção, a composição e validação do guião de entrevistas; apresentam, de forma detalhada, os protocolos usados para a condução das entrevistas, os critérios para seleção dos participantes, como os entrevistados foram contatados, como e onde aconteceram as entrevistas, os principais desafios, a postura adotada pelo investigador, a diversidade de condições de enunciação e, finalmente, os questionamentos que esta investigação suscitou.

Dessa forma, este capítulo procurou localizar este trabalho metodologicamente, situando o leitor a respeito dos rumos, das estradas que foram trilhadas, das questões ético-metodológicas, quais foram os diálogos metodológicos e com quais princípios esta investigação está comprometida.

CAPÍTULO 3

(Re)conhecendo mecanismos das exclusões abissais na comunidade pesqueira de Itapissuma



(Re)conhecendo mecanismos das exclusões abissais na comunidade pesqueira de Itapissuma

*Capim sabe ler? Escrever? Já viu cachorro letrado, científico? Já viu juízo de valor? Em quê?
Não quero aprender, dispenso.*

*Deixa pra gente que é moço. Gente que tem ainda vontade de doutorar. De falar bonito. De salvar
vida de pobre. O pobre só precisa ser pobre. E mais nada precisa. Deixa eu, aqui no meu canto.
Na boca do fogão é que fico. Tô bem. Já viu fogo ir atrás de sílaba?*

*O governo me dê o dinheiro da feira. O dente o presidente. E o vale-doce e o vale-lingüiça. Quero
ser bem ignorante. Aprender com o vento, ta me entendendo? Demente como um mosquito. Na
bosta ali, da cabrita. Que ninguém respeita mais a bosta do que eu. A química.*

*Tem coisa mais bonita? A geografia do rio mesmo seco, mesmo esculhambado? O risco da
poeira? O pó da água? Hein? O que eu vou fazer com essa cartilha? Número?*

*Só para o prefeito dizer que valeu a pena o esforço? Tem esforço mais esforço que o meu esforço?
Todo dia, há tanto tempo, nesse esquecimento. Acordando com o sol. Tem melhor bê-á-bá?
Assoletrar se a chuva vem? Se não vem?*

*Morrer, já sei. Comer, também. De vez em quando, ir atrás de preá, caruá. Roer osso de tatu.
Adivinhar quando a coceira é só uma coceira, não uma doença. Tenha santa paciência!*

*Será que eu preciso mesmo garranchar meu nome? Desenhar só pra mocinha aí ficar contente?
Dona professora, que valia tem o meu nome numa folha de papel, me diga honestamente. Coisa
mais sem vida é um nome assim, sem gente. Quem está atrás do nome não conta?*

*No papel, sou menos ninguém do que aqui, no Vale do Jequitinhonha. Pelo menos aqui todo
mundo me conhece. Grita, apelida. Vem me chamar de Totonha. Quase não mudo de roupa, quase
não mudo de lugar. Sou sempre a mesma pessoa. Que voa.*

*Para mim, a melhor sabedoria é olhar na cara da pessoa. No focinho de quem for. Não tenho
medo de linguagem superior. Deus que me ensinou. Só quero que me deixem sozinha. Eu e minha
língua, sim, que só passarinho entende, entende?*

*Não preciso ler, moça. A mocinha que aprenda. O doutor. O presidente é que precisa saber o que
assinou. Eu é que não vou baixar minha cabeça para escrever.*

Ah, não vou.

Marcelino Freire, "Totonha". Contos negreiros, 2005, pp. 79-81.

Este capítulo é costurado com as linhas do sofrimento, do esquecimento, da erva daninha da invisibilização das corporeidades negadas pelo modelo civilizatório defendido pela modernidade ocidental, através dos testemunhos e gemidos dos pescadores e pescadoras, num misto de um tom confessional com as angústias de uma coletividade. Esses testemunhos percorrem os corpos, despertam memórias quase que adormecidas e são expulsos pela boca e pelos olhos inundados de dor. São testemunhos que mapeiam as ausências, que como Santos (2018a) pontua, são “realidades ausentes por via do silenciamento, da supressão e da marginalização, isto é, as realidades que são ativamente produzidas como não existentes” (p. 67). Trata-se de ausências construídas através da força e da violência, seja através da construção da cidade, da trivialização dos sofrimentos, da construção de uma infância alicerçada no trabalho infantil doméstico, na crença de que “esse tipo de gente” não serve para aprender, mas apenas para trabalhar, onde os equipamentos públicos são tímidos e a morte se torna uma forma de vida. Embora essas narrativas se refiram à comunidade de pescadores e pescadoras artesanais de Itapissuma e de seus ancestrais, não se trata de um sofrimento pontual, mas de um sofrimento emblemático de milhares de povos pelo mundo, infligidos pelo capitalismo, pelo colonialismo e pelo patriarcado. Neste exercício epistemológico e político, começaremos uma releitura da construção da cidade de Itapissuma.

Reinterpretando a construção da cidade de Itapissuma: “Fizemos Itapissuma, a gente foi que fizemos Itapissuma!”

Itapissuma é uma cidade do estado de Pernambuco, na região Nordeste do Brasil. Seus municípios limítrofes são Goiana ao norte, Ilha de Itamaracá a leste, e Igarassu ao sul e oeste, como mostra a Figura 1. A cidade é cortada pelos rios Tabatinga, Arataca, Rio das Borrás e Rio das Pacas. A palavra Itapissuma é de origem tupi-guarani. Formada pelos termos *ita*, que significa pedra, e *xuma*, que significa negra, faz referência às pedras negras e moles que compõem a margem do Canal de Santa Cruz (IBGE, 2020).

No ano de 2018, a população de Itapissuma estava estimada em 26.397 pessoas (IBGE, 2020). Desse total, segundo informações da presidente da Colônia de Pescadores de Itapissuma, Joana Mousinho, 8.500 vivem da pesca artesanal⁸¹. Desse quantitativo, apenas 2 mil pessoas estão

⁸¹ Diegues (1973) elencou cinco dimensões principais na caracterização da pesca artesanal: relações de trabalho, tecnologia, tradição de pesca, comercialização e ambiente ecológico. Nesse contexto laboral predomina o trabalho coletivo, geralmente envolvendo os membros de uma mesma família, no qual cada membro contribui a partir do recurso que tem disponível – seja a força de trabalho para arrastar a rede ou carregar os baldes, seja com o motor do barco, com a baítera, as iscas, a rede. Dessa forma, as relações de trabalho tendem a ser mais igualitárias e os pescadores/as detêm o controle sobre o processo de trabalho,

cadastradas na colônia de pescadores, e dentre os pescadores e pescadoras que estão cadastrados, apenas 200 contribuem regularmente com as mensalidades da colônia de pescadores. Segundo Joana Mousinho, “a maioria que tá em dia são mulheres, e tem homem em dia porque ela e o marido que pesca aí ela paga o dela e paga o dele sem o marido saber, entendesse?”

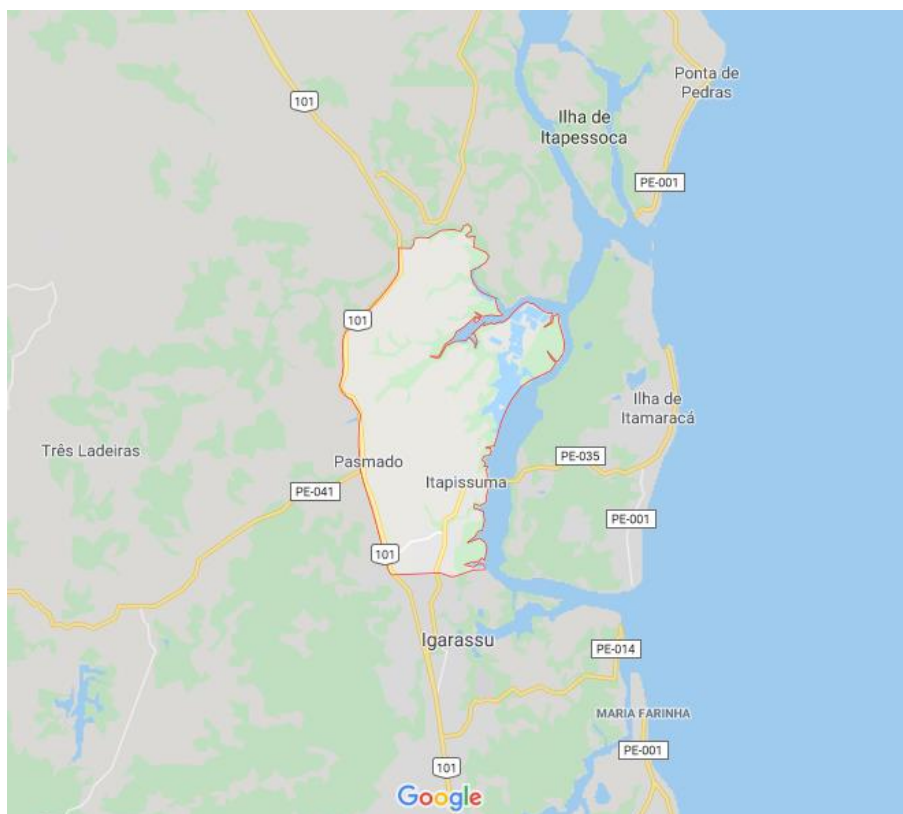


Figura 1 – Mapa de Itapissuma/PE

Fonte: Google Maps, 2020.

De acordo com os dados do Boletim Estatístico da Pesca e Aquicultura (2011), o Nordeste é o maior produtor de pescados no Brasil. No ano de 2011, 56% dessa produção vinha dos pescadores artesanais e Pernambuco estava entre os cinco maiores produtores de pesca artesanal da região Nordeste. Em Itapissuma, situa-se a segunda maior colônia de pescadores de Pernambuco, a colônia Z-10. A pesca artesanal é uma atividade econômica milenar, que permitiu que grupos sociais sobrevivessem à escravidão (Ramalho, 2006, p. 25) e que gera alimento e renda para milhares de famílias na contemporaneidade. A importância da pesca para esse grupo social toma forma no depoimento de Tamara Vitória: “Pra mim é uma mãe de família, porque é onde a gente vai buscar... não só eu, mas muitos tiram o sustento da família dali. Então significa muita coisa” (E1, Tamara Vitória).

fazendo uso de tecnologias artesanais. Esse ofício é aprendido no grupo social e passado às futuras gerações (Rodrigues & Pereira Araújo, 2017, p. 16).

A cidade de Itapissuma tem também uma forte tradição religiosa. Sua primeira capela foi fundada pelo Padre Camilo de Mendonça, no século XVII, em homenagem a São Gonçalo do Amarante. A festa de São Gonçalo é comemorada no município de Itapissuma desde 1861, sempre no mês de janeiro (IBGE, 2020). Os moradores da região contam que a imagem do santo foi encontrada perto da praia, recolhida pelos pescadores e levada à capela mais próxima. No entanto, a imagem sempre voltava a aparecer no mesmo local, perto da praia. Por isso, no local onde reaparecia a imagem do santo foi construída uma capela em sua homenagem.

O rito a São Gonçalo do Amarante em Itapissuma é celebrado com a “buscada”, a “levada”, o novenário, a procissão e as missas. A levada consiste em levar a imagem do padroeiro em procissão, por terra, da igreja de São Gonçalo até à Capela de São Paulo, no Forte Orange, Ilha de Itamaracá. Já a buscada corresponde à busca da imagem por mar, isto é, um cortejo marítimo de Itamaracá até Itapissuma. Essa celebração conta com centenas de pessoas, procissões e *shows* durante uma semana. As imagens abaixo mostram a “buscada” de São Gonçalo em 2018. Na Figura 2, podemos observar o cortejo marítimo, formado por barcos, lanchas e canoas, que acompanha a chegada do santo. A imagem do santo é muito aguardada do outro lado da ponte Getúlio Vargas, que separa a cidade de Itapissuma da Ilha de Itamaracá.



Figura 2 – Buscada de São Gonçalo.

Fotografia tirada pela autora (2018).

Na Figura 3 vemos sobre a ponte representantes da igreja católica, Guarda Municipal e Corpo de Bombeiros. Pede-se à população em geral que se afaste para a passagem do santo.



Figura 3 – Representantes da Igreja Católica, Guarda Municipal e Corpo de Bombeiros aguardam a chegada da imagem de São Gonçalo.

Fotografia tirada pela autora (2018).

A Figura 4 mostra os moradores da região aguardando a passagem da imagem do santo. Desse lado, vemos pessoas vendendo lanches, espaços com brinquedos para as crianças e carros de som anunciando a chegada do santo. Trata-se de uma festividade religiosa muito importante para a região, e que atrai turistas das regiões vizinhas.



Figura 4 – Festividades em homenagem a São Gonçalo do Amarante reúnem população e turistas.

Fotografia tirada pela autora (2018).

A festa do padroeiro da cidade dura duas semanas. Além da levada, da buscada, do novenário, da procissão e das missas, temos as festas paroquiais, que envolvem o sorteio de cestas básicas e utilidades domésticas, bem como apresentações culturais. A Figura 5 mostra a programação do evento, distribuída em uma das missas durante a festividade.

Dia 21/01 – DOMINGO – FESTA PAROQUIAL
 06h - Alvarada Festiva
 07h - Missa: Pe. Ivan Maciel Barbosa
 Liturgia: Pastoral da Catequese e Crisma.
 Animação: Grupo "Manto de Maria"
 08h - Batizados
 16h - Missa Solene: Monsenhor Alessandro Corazza (Vigário Episcopal)
 Liturgia: Comissão da Festa. Animação: Grupo "Livres para Adorar"
 17h - Procissão com a imagem do Padroeiro.
 Participação: Comunidades de São Paulo, São Benedito, São João Batista, São Pedro, Santa Teresinha e Imaculada Conceição.
 24h - Painel do Padroeiro e entrega da bandeira.

PROMOÇÕES E EVENTOS

• **Bingo do Padroeiro**
 Dia 20/01/2017 – Cartelas R\$ 3,00 (Com os agentes pastorais e no local).
 1.º P: 01 Ventilador e 01 Cesta Básica / 2.º P: 01 Liquidificador e 01 Cesta Básica
 3.º P: 01 Bicicleta Masculina / 4.º P: 01 Bicicleta Feminina / 5.º P: 01 Microondas.

• **Quermesse da Amizade**
 De 12 a 21 de Janeiro de 2018. bancas com guloseimas, comidas típicas, petiscos entre outros. Apresentações religiosas e culturais no Pátio da Igreja Matriz de São Gonçalo. Participe!

VARIEDADE SHOWS E ATRAÇÕES CULINÁRIAS

• Dia 14 e de 17 a 21 de janeiro de 2018
 14/01 - Pe. João Carlos e Banda / 21/01 - Lina de Itamaracá / 21/01 - Things Brado

COMISSÃO DE FESTA
 Coordenador: Pe. Ivan Maciel - Liturgia: Dioc. Reginoldo, Geraldo e César.
 Eventos: Jocely, Clodovoldo, Ivan e Iolanda - Bingo do Padroeiro; Alexandre e Willax - Quermesse; Iva Gies, Ângela, Inaquina, Pastoral da Criança, EJC e ENS
 Divulgação: FASCOM - Acolhida (Padres): Silda e Priscila.
 Equipe de Acolhida: Geraldo, Karol, Ivan Hansler, Jovens do MEI, EJC e Crisma.

COMISSÃO DA FESTA
 Bandeira: Casal Robert e Vanessa - Andor da Levada: Euzângela Cristina
 Andor da Buscada: Laudice Almeida - Andor da Festa: Família Sabino
 Altar da Buscada: Casal Yaque e Silda - Altar da Festa: Escola Nove Amazonas.

APÓS MISSA **Ilapissolita**

157ª LEVADA, BUSCADA E FESTA DE São Gonçalo de Amarante

A capela de São Gonçalo, segundo "sal da terra e luz do mundo!"
 (Mt 5, 13-14)
 De 07 a 21 de janeiro de 2018

Paróquia de São Gonçalo de Amarante
 Itapissolita - PE

PROGRAMAÇÃO

Dia 07/01 - Domingo da "LEVADA"
 07h - Missa: Pe. Ivan Maciel Barbosa
 Liturgia: Imundade de São Gonçalo. Animação: Grupo "Dom de Deus"
 8:30h - Recitação do Terço: Terço dos Homens de Itapissolita.
 Participação: Toda a Comunidade
 8h - Envio do Santo: "Levada de São Gonçalo" para comunidade de São Paulo - sorte Orange.

09h - Missa: Pe. Ivan Maciel Barbosa
 Liturgia: Escolinha da Fé. Animação: Grupo "Livres para Adorar"

Dia 10/01 - Quarta-feira: "Dia de São Gonçalo de Amarante"
 06h - Alvarada Festiva
 4h - Missa: Pe. Ivan Maciel Barbosa "Solemnidade de São Gonçalo"
 5h - 2ª Edição da Agulha Solitária de São Gonçalo (Pátio da Matriz)

SOVENÁRIO DO PADROEIRO

Dia 12/01 - Sexta-feira "Abertura da Festa"
 17h - Carreata com a Bandeira do Padroeiro: Residência do Casal Robert e Vanessa, na Rua Germiriano de Barros, 54 Bousa Verde, Itamaracá.
 8:30h - Recitação do Terço
 9h - Missa: Pe. José Fernaldo Ferreira Lima
 Liturgia: Apóstolo da Oração. Animação: Grupo "São Gonçalo". Noiteiros: membros da Festa e Familiares

Dia 13/01 - Sábado
 8:30h - Recitação do Terço
 9h - Missa: Pe. Givanildo Lima Bezerra da Silva
 Liturgia: Casas Espirituais das ENS. Animação: Grupo "Manto de Maria"
 Noiteiros: Escola Eudice Cadaval, Escola Gertrude Fernandes e Fórum de Itapissolita (Poder Judiciário).

Dia 14/01 - Domingo da "BUSCADA"
 06h - Alvarada Festiva
 07h - Missa: Pe. Ivan Maciel Barbosa
 Pregador: Diácono Reginoldo Souza
 Liturgia: Pastoral do Diário. Animação: Grupo "São Gonçalo"
 5h - Procissão Marítima
 6h - Acolhida ao Padroeiro São Gonçalo

16h30min - Missa: Dom Antonio Fernando Sabucido (Arcebispo Metropolitano de Olinda e Recife).
 Liturgia: EJC e MEI. Animação: Grupo "Dom de Deus"
 Noiteiros: Comunidade de São Benedito (Botafogo) São Paulo (Ubu), Imundade de São Gonçalo e Grupo de Escoteiros.

Dia 15/01 - Segunda-feira
 18:30h - Recitação do Terço
 19h - Missa: Pe. José Josivan Bezerra de Sales
 Liturgia: Pastoral da Catequese e Pastoral da Criança
 Animação: Grupo "Cantoras da Imaculada"
 Noiteiros: Comunidade de Santa Teresinha (Cajuete), Escola Santa Teresinha e Grupo do AA.

Dia 16/01 - Terça-feira
 18:30h - Recitação do Terço
 19h - Missa: Pe. Hélio do Nascimento
 Liturgia: Comissão de Maria e Escolinha da Fé
 Animação: Grupo "Coração Adorador"
 Noiteiros: Comd. de São José (Vizem), Conselho Tutelar e Escola CEMAC.

Dia 17/01 - Quarta-feira
 18:30h - Recitação do Terço
 19h - Missa: Frei Reginoldo Ferrada da Silva
 Liturgia: Pastoral Criança. Animação: Grupo "Dom de Deus"
 Noiteiros: Comunidade de São Pedro e Escola Mundo Mágico, Conselho Tutelar e Projeto Amigos do Ilém.

Dia 18/01 - Quinta-feira
 18:30h - Recitação do Terço
 19h - Missa: Pe. Sildo Leal de Sá
 Liturgia: Terço dos Homens de Itapissolita. Animação: Terço dos Homens da Capela de Santa Ana (Ana Albuquerque - Igarassu). Noiteiros: Alunos, Professores e Professores da Rede Municipal e Secretária de Educação.

Dia 19/01 - Sexta-feira
 18:30h - Recitação do Terço
 19h - Missa: Pe. Josias Barbosa da Silva
 Liturgia: Ministros da Eucaristia e da Palavra. Animação: Grupo "Livres para Adorar". Noiteiros: Prefeitura Municipal de Itapissolita e Câmara de Vereadores.

Dia 20/01 - Sábado
 18:30h - Recitação do Terço
 19h - Missa: Pe. Charles Araújo
 Liturgia: Grupo Tabernáculo. Animação: Grupo "Plano Simplex"
 Noiteiros: Comunidade de São João Batista (Mangabeira) e Escola Nove Amazonas e Comerciantes.

Figura 5 – Programação da festa de São Gonçalo de Amarante.

Arquivo da autora (2018).

No grupo de estudo que fez parte desta pesquisa, os pescadores e pescadoras participam do festejo tradicional de diversas formas, seja alugando embarcações, participando do cortejo juntamente com a família, assistindo às missas ou procurando, nas ruas e no lixo, latinhas de alumínio para vender, a fim de conseguir algum dinheiro. As festas, como produtos culturais, também refletem as alianças, as tensões e as desigualdades de um determinado grupo social. “A festa sintetiza a totalidade da vida de uma comunidade ou sociedade, ela proporciona do mesmo modo a síntese de todas as hierarquias, desigualdades, discriminações, disputas presentes naquela região” (Andrade, 2017, p. 75). A seguir, um trecho do diário de campo reflete um pouco as tensões presentes na tradicional festa religiosa de Itapissuma:

No dia da buscada, fui me encontrar com uma pescadora da região para irmos juntas para o festejo. Ao chegar em sua casa, a encontrei junto com um filho menor de 8 anos, procurando sacos para catar latinhas no festejo. Quando pergunto se ela iria participar do evento, ela diz que não vai participar, vai catar latinha junto com o filho para comer. Ela não participa devido à religião da qual faz parte, mas catar latinha não tem problema não, não é pecado. Juntos, nos dirigimos ao local; ao chegarmos lá, a criança, com muita naturalidade, pergunta se eu não posso ajudá-los a catar latinha. O adulto que a acompanha fica surpreso e logo chama a criança para ir embora. Antes de nos afastarmos, combinamos de nos encontrar no final da festa, para que eu possa ajudá-los a levar as latinhas para casa na mala do carro (Diário de campo, janeiro de 2019).

No decurso das observações realizadas, a população local fez diversas referências às mudanças na paisagem que ocorreram ao longo dos anos na região: “Quando eu cheguei aqui, Itapissuma não existia, existia só o nome de Itapissuma, aí a depois foi que Itapissuma foi se levantando e o povo fazendo uma casinha aqui, outra acolá, e ajeitando, aí fez as ruas aí hoje” (E1, José Cavalcanti). Seguem outros depoimentos dos pescadores e pescadoras participantes desta pesquisa sobre as mudanças na cidade:

Era! Isso aqui era... Tudo era coqueiro, Talita! Você não corria daqui pra ali, que você caía. De tanto... de tanto coco, Talita! Hoje em dia, Talita, você procura um coco seco, não tem. [inaudível] um coco... Um coco pra beber uma água, não tem. Pé de caju. Isso aqui era... De caju. Aqueles maracujá desse tamanho. Aqueles maracujá mochila. Um maracujá que você tirava, dava pra fazer cinco, seis suco. Hoje em dia não tem. Pitombeira. Isso aqui não... Era pitomba que só. Hoje em dia não tem. Esse... Esse bicho... Como é? Sapoti! Isso aqui tudo... Era pé de sapoti. Tudo... Tudo isso aqui (E4, Ewerton).

Tinha um açude no meio da rua ali, um açude grande! Que os povo dava banho no cavalo. As mulher veio, lavava roupa. Lá era meio mundo de coqueiro, pé de cajueiro, pé de mangaba, pé de caju! (E2, Maria da Conceição).

Casa de palha, não tinha hospital! Tinha a policrínica somente, uma policrínica que tinha lá embaixo. Os médicos de lá era Maurí. Enfermeiro que morreu agora pouco, Mauri, Inaldo, era o médico de Itapissuma. Era casa de palha! Não tinha energia, era candinhero,

lamparina, aí o pessoa, botava uma na frente de casa, outra dentro de casa, outra na cozinha, aí tava tudo claro! Era casa de barro. Tinha coreia⁸² lá em Itapissuma, era meio mundo de coreia (E2, Maria da Conceição).

Os depoimentos dos pescadores e pescadoras são permeados por lembranças nostálgicas, atravessadas pela fartura da terra, do ambiente, pela presença das matas e das árvores frutíferas que posteriormente foram deixando de existir. “Foi passando o tempo, Talita. Aí: ‘Vamos dematar’. ‘Vamo botar os cajueiro abaixo’. ‘Vamo botar as mangabeira abaixo’. Aí acaba as coisa. Você não sabe disso?!” (E2, Antônio). Desde o período colonial, essa região é atingida pela “destruição da mata atlântica para o cultivo da cana-de-açúcar, assoreamento dos rios e estuários, poluição dos rios causada pelo surgimento de fábricas” (Andrade, 1970, citado por Ramalho, 2006, p. 30) e o advento de usinas de cana-de-açúcar na região (Ramalho, 2006).

As menções idílicas a Itapissuma contrastam com a luta pela sobrevivência e a construção da cidade. Quando perguntado sobre a Itapissuma do passado, José Cavalcanti explica que a cidade de Itapissuma, como a conhecemos hoje, não existia, e que a Itapissuma atual é a Itapissuma que ajudou a construir: “A gente pegou, fazemos Itapissuma, a gente foi que fizemos Itapissuma!” (E2, José Cavalcanti). Isso significa, por exemplo, participar da construção da entrada da Igreja de São Gonçalo: “botando ali aquelas pedras na frente da igreja de São Gonçalo, ali fazendo aquele piso, ali eu gritava tanto pelos homens, pros homens pegarem os sacos de cimento porque eu não podia com aqueles sacos de cimento” (E1, Tamara Vitória); participar da construção do hospital: “a gente carregou muito cimento pra fazer aquele hospital ali, ó. Cimento num dia, a gente carregava cimento no outro dia...” (E2, José Cavalcanti); participar da construção do cais da cidade: “era banda de pedra e adepois carregava banda de pedra pra fazer o cais” (E2, José Cavalcanti).

Os discursos sobre a construção da cidade são diversos, tanto os que privilegiam a construção do território pelo povo, como descrito anteriormente, quanto os que associam a construção da cidade ao seu primeiro prefeito, Yves Ribeiro⁸³, como podemos observar nos depoimentos a seguir:

Itapissuma era interior, nera? Era interior, era estrada, caminho, depois que Yves Ribeiro tomou conta de Itapissuma que formou a cidade, não foi não? Não foi não, [...]? Foi Yves Ribeiro que fez (E1, Linda).

Foi. E ele que, ele foi que formou a metade de Itapissuma. Que eu lembro, foi ele que fez. No mandato ele deixou creche, hospital... Deixô aquele cais lá embaixo, ele deixô, deixô colégio, deixô o mandato dele... tudo, quase tudo pronto. Que ele deixô a creche quase pronta pra outro mandato, o hospital já ficou pronto, maternidade (E1, Tamara Vitória).

⁸² “Coreia é cabaré, só não dá o que não presta ali! Só dá o que não presta! Não vai uma mulher casada. Uma mulher não vai sair da sua casa, uma mulher casada, pra ir pra ali. Só vai o que não presta mesmo, aí a gente chama o que? Coreia!” (E2, Maria da Conceição).

⁸³ Chiquinha lembra a influência desse político na região: “Teve dois mandatos, e quem ele botava a mão em Itapissuma ganhava” (E1, Chiquinha).

As narrativas sobre a constituição da cidade também são permeadas por histórias de violência, desigualdade, opressão e exclusão. Ao se referir a um local onde atualmente funciona uma creche, Ewerton relembra: “É... tudo ali era roçado, tudo roçado dos pessoal, lá ficava o que naqueles tempo chamava terra de Guimarães, que matou a criança [...]” (E2, Ewerton). Quando perguntado o motivo, ele explica: “Por causa de uma manga. Foi buscar uma manga lá, a manga no chão. O menino apanhou a manga no chão aí o vigia foi e atirou na criança. Tinha uma faixa de uns 9 anos...” (E2, Ewerton).

Na constituição da cidade, os espaços vão se modificando. José Cavalcanti nos fala um pouco sobre as mudanças nos nomes das ruas: “Essa rua da poeira ali, chamada Rua Augustinho Nunes Machado hoje, se chamava Rua da Poeira, casa, bem pouca casa, e os pouco que tinha os Ferreira Pinto, o povo tudo com bicho nos pé, da poeira” (E1, José Cavalcanti). Quando pergunto o motivo, explica: “Porque não tinha calçamento, era poeira mesmo. A Rua do Cajueiro não tinha rua, era uma trilha de caminho, só caju, pé de cajueiro mesmo” (E1, José Cavalcanti). Além da Rua do Cajueiro, a Rua da Creche também é historicizada no depoimento de José Cavalcanti: “Nesse lugar chamado buraco da carreira, era... não é agora, agora é bonito né, que agora tem a creche, tem aquele brincante dos meninos tudim por ali, mais naquele tempo não tinha, era tudo umas casas de paia” (E1, José Cavalcanti). Até hoje essa rua é conhecida pelos moradores da região, entre eles José Cavalcanti, como Rua da Creche. “Esse lugarzinho, buraco da carreira, que agora é uma creche, eu não sei como é o nome daquilo ali, eu chamo Rua da Creche” (E1, José Cavalcanti).

Essas modificações narradas pelos/as pescadores/as também estão relacionadas à comercialização e a mercantilização dos espaços. Pouco a pouco, os manguezais vão sendo privatizados; um deles, por exemplo, recebeu da população a alcunha de “mangue do arame”, por ter sido cercado por uma propriedade: “É porque, pra ela ir para o mangue, ela tem que passar pela Fazenda Mulata [incerteza de compreensão do nome]” (E1, Linda). Hoje, o mangue do arame dá lugar a empreendimentos imobiliários: “Agora tá aberto já... derrubaram os coqueiros, tão fazendo casa aí dentro já, entendeu?” (E1, Linda). No lugar do Açude do Peru, agora existem casas: “Hoje em dia, agora lá, é tudo casa agora. Invadiram e fizeram tudo casa, entendeu? Aí o açude fica em baixo, assim. Mas faz muito tempo que eu vou pro lado dali agora, mas já ouvi muita gente dizer que o açude secou” (E2, Ewerton). E assim, a vida vai sendo mercantilizada (Santos, 2004).

Embora a dissertação de Ramalho (2006) sobre os pescadores de Itapissuma traga os manguezais como um lugar de acesso livre e gratuito, pelos depoimentos apresentados, percebemos que essa liberdade apresenta algumas restrições. No entanto, concordamos com o autor de que esse “acesso livre e gratuito” permitiu que mesmo grupos sociais com poucos recursos – às vezes, os instrumentos de pesca são pedras e gravetos – tivessem acesso ao ofício de pescador. “O exercício da atividade pesqueira em Pernambuco possibilita a ‘existência socioeconômica’ de determinados grupos sociais em regiões onde ainda impera a produção canavieira e a intensa especulação imobiliária” (Ramalho, 2006, p. 24). Isso porque “a compra de uma canoa, rede e remo eram mais

acessíveis do que a possibilidade de se ter um pedaço de terra numa região marcada pela extrema concentração fundiária e o cultivo da cana em diversos engenhos” (Ramalho, 2006, p. 83).

Os testemunhos sobre a construção da cidade, a especulação imobiliária e a produção canavieira local tornam-se constituintes das infâncias no território pesqueiro, como veremos a seguir.

A construção da sub-humanidade na infância: “A maioria das minhas brincadeiras naqueles tempo era cortar cana”

Para os teimosos, os que insistem em impor sua presença, os que conseguem sobreviver à falta de condições sanitárias e à fome, coloca-se o “trabalho duro”, nas usinas de cana-de-açúcar, na “casa do povo, trabalhando”, no mangue. Ewerton, ao ser perguntado sobre a sua infância, responde: “Fui sem infância, a maioria das minhas brincadeiras naqueles tempo era cortar cana” (E3, Ewerton). A infância detentora de direitos e de proteção social, proclamada pelo Estado Moderno e pelos direitos humanos, aqui não se aplica. No mundo colonial, “a não-existência, a invisibilidade radical e a irrelevância” regem as sociabilidades e os corpos, entre eles os corpos infantis (Santos, 2019b, p. 49).

Ao ser perguntada sobre as lembranças e brincadeiras da infância, Linda responde: “Eu era criança, era mais jovem e eu trabalhava, toda vida eu trabalhei, entendesse?” (E2, Linda), e me explica que, em seu depoimento, não vou encontrar um período sagrado, resguardado, dedicado às infâncias pesqueiras. José Cavalcanti, ao se referir ao mesmo período, logo no início, esclarece: “Fui sem infância” (E1, José Cavalcanti). Ao afirmar categoricamente que não teve infância, estava me mostrando que, para entender essa infância pesqueira, eu preciso esquecer a infância burguesa das brincadeiras, da proteção social. Falar sobre essas infâncias, esses corpos delgados, que quando começaram a trabalhar eram “do tamanho de nada” (E3, Ewerton), é falar de sofrimento, como podemos observar nos depoimentos a seguir:

Eu lavava prato, varria a casa, lavava banheiro, tudo isso eu fazia, serviço doméstico, né? E quando tinha bastante copo, aí ela vinha me ajudar, pra não quebrar os copo, era. Mas assim que eu recebia, quando eu recebia eu dava logo o dinheiro a mãe, aí ela ia pra rua comprar roupa pra gente, calçado, era assim, tá entendendo? (E4, Angélica).

Vim muito novinha praqui pá Itapissuma [inaudível] cum a minha família da Usina São José, né? (E1, Tamara Vitória).

É porque eu nascia assim, trabalhando, sabe? Minha infância foi trabaiaar, trabaiaar, eu trabalhei na usina São José, trabalhei em adubo, caminhando [...] A gente trabalhava, batalhava pra... pa se manter, a infância foi pouca né? Doze ano, treze, catorze, a gente trabalhava. Eu achava que a minha infância foi muito, sofrida um pouquinho. Num gosto nem de me lembrar muito (E1, Luís).

Ói minha fia, eu fui sem infância, porque, ói, foi muito difícil a minha infância. Eu faço como diz a história, faço que nem aquele cantô, eu num tive infância, eu num tive infância, eu era muito pobre. Meu pai, mataram, eu tinha 8 meses de nascida. Minha mãe ficou com 5, tudo piquinininho, de cobrir debaixo do balaio, era de juntá tudinho assim e cobrir na saia. E eu tinha 8 mese de nascida, eu era a mar nova e tinha minha outra irmã que mora lá comigo que era a mais velha... (E1, Maria José).

Andava muito com meu pai, trabalhando junto com ele. [...] O povo chamava meu pai de “[...], leva a mamadeira do menino”, que eu era um tamanho de nada e ia agarrado com ele com uma lapa de foice deste tamanho, um cabe-tudo [incerteza de compreensão] deste tamanho, era assim, de meu irmão mais veio arriando cana e eu atrás, torando os óio da cana. Aí sempre minha vida foi assim. Minha vida foi trabalhando, né? (E4, Ewerton).

Como os relatos acima nos mostram, as lembranças do trabalho nas usinas de cana-de-açúcar da região se misturam às lembranças da infância. Alguns dos entrevistados descrevem que moravam com suas famílias na Usina São José. Angélica lembra dessa época com saudosismo: “A infância da gente era essa, ia pros parques lá na usina também, nas escolas que a gente estudava lá tinha os parques, meus irmãos, era os 5 que estudava” (E4, Angélica). Ewerton testemunha que trabalhava na usina junto com seu pai e seus irmãos: “Ele trabalhava no engenho, arrumava durante o dia, fazia ôia lá, que ajeitava lá, e trabalhava eu, meu irmão mais véi e o outro” (E3, Ewerton).

Benevides (2010), em sua dissertação sobre as usinas de açúcar e álcool em PE, destaca que “o corte da cana é classificado pela Organização Internacional do Trabalho, a OIT, como uma das piores formas de trabalho na contemporaneidade”, historicamente associado ao passado escravocrata brasileiro e que também utiliza a mão de obra infantil (p. 66). O corte da cana é apontado como “uma das piores formas de trabalho humano”, consideradas as condições de execução da atividade, o transporte dos trabalhadores e, até, o pagamento por produtividade. “Essa prática de pagamento é alvo de investigações do Ministério Público do Trabalho devido ao grande número de mortes por exaustão nos canaviais” (Benevides, 2010, p. 69)⁸⁴.

Em Itapissuma a infância se corporifica nas atividades de cortar cana – “Eu, com 10 anos, já estava cortando cana!” (E4, Ewerton); no trabalho em “casas de família” – “Aí, quando eu já tava mocinha eu me... pela casa do povo trabalhando, e assim eu vivi a minha infância” (E4, Maria José); “Aí pronto, eu lavava prato, varria a casa, lavava banheiro, tudo isso eu fazia, serviço doméstico, né?” (E4, Angélica); na fome, pois “muitas vezes não tem dinheiro para a carea” – “Minha fia, era passar fome! Era trabalhar de dia pra comer de noite, tinha dia que eu saia daqui chorando” (E3, José Cavalcanti); no banho de cuia⁸⁵. Crianças marginalizadas, sem instrução formal – “Já minha ôta irmã,

⁸⁴ Nesse contexto, é importante destacar que o estado de Pernambuco já chegou a ocupar o segundo lugar na chamada “lista suja do trabalho escravo” do Ministério do Trabalho e Emprego, no ano de 2009 (Benevides, 2010, p. 74).

⁸⁵ Na ausência de água encanada ou devido às frequentes falhas no abastecimento de água, utiliza-se um recipiente para derramar a água pelo corpo.

agora, depois de véia, foi pro colégio e aprendeu a fazê o nome, e eu nem isso sei fazê” (E4, Tamara Vitória); com os corpos cobertos de lama, que “andava por dentro do mangue que nem cachorro, assim, sem levantar a cabeça” (E3, Maria da Conceição). Relatos que nos lembram Elias (1994, p. 139), quando descreve crianças “lavando as panelas, o chão, os banheiros, lidando com os excrementos, nossas funções corporais, aquilo que nos foi ensinado a ter pudor, assuntos tão íntimos e privados, tão carregados de sentimento de vergonha e embaraço”.

O pensamento de que esse povo produz conhecimento, de que possui uma epistemologia, é “desestabilizador e rebelde” (Santos, 2010, p. 54), desafiador e revolucionário, como veremos na seção a seguir.

Práticas monoculturais do saber: “Não tem capacidade de aprender, porque a gente ensina agora e na mesma hora ela esquece”

Em meio às inúmeras violações sistemáticas trazidas anteriormente, nas violências e apropriações das vidas humanas, na mortalidade de homens, mulheres e crianças, seja pela fome, seja pelo trabalho nas usinas de cana-de-açúcar, onde os fluidos corporais fazem parte da trama olfativa da cidade e das pessoas, não é de se estranhar que Maria da Conceição diga que sua cabeça não tem capacidade para aprender, apenas para trabalhar. O título desta seção refere-se aos conselhos de uma “professora” à mãe de Maria da Conceição, na década de 1960, sobre sua incapacidade de aprender os assuntos da “escola”.

De acordo com Silva (2012), os índices de alfabetização eram baixos; em Pernambuco o índice de analfabetismo chegava a mais de 80%. Pernambuco era o estado que menos investia em educação em toda a região Nordeste, como mostra a Tabela 6.

Tabela 6 – Investimentos em educação no quadriênio 1954-1957 (milhares de cruzeiros).

Estado	Despesas Educacionais	Despesa Total Realizada	% das Despesas Educacionais sobre o Total
Rio Grande do Norte	193.023	957.459	20%
Paraíba	275.849	1.696.037	16%
Piauí	117.280	697.181	16%
Ceará	353.874	2.215.250	15%
Alagoas	169.558	1.108.362	15%
Pernambuco	530.165	6.194.821	8%

Fonte: Soares, 2012.

Segundo os registros do frei Alfred Schnettgen, nesse período histórico, Itapissuma possuía três grupos escolares, sendo um municipal e dois estaduais, dois localizados no centro e um na

periferia (Leitão, 2013). A escola da periferia citada pelo frei era localizada próximo ao Rio Tabatinga, o qual, em alguns períodos do ano, transbordava e impossibilitava a passagem: “Época de inverno ele fica muito extenso, então era, leva ponte, leva tudo. Aí você não tinha como passar...” (E2, Chiquinha).

O relatório do frei Alfred Schnettgen também analisa a aprendizagem dos filhos e filhas dos pescadores, que são analfabetos porque, tendo que pescar para ajudar em casa, “não têm tempo para estudar” (Leitão, 2013, p. 129). Em 1979, Schnettgen relata ter conseguido que várias crianças se matriculassem nas escolas públicas. Destaca, no entanto, que o nível de aprendizagem dessas crianças era quase nulo (Leitão, 2013). Narrativas que vão ao encontro das descrições dos e das participantes neste estudo. Chiquinha testemunha que as salas de aula da escola de Tabatinga eram divididas em quatro níveis, A, B, C e D, de acordo com o nível intelectual e a idade dos alunos/as: “Sempre eu tinha essa tristeza porque eu era atrasada. Via as melhores salas, não podia ficar, porque tinha esse negócio antigamente né?” (E3, Chiquinha). Os melhores alunos ocupavam as letras iniciais e os mais velhos ficavam nas salas identificadas pelas últimas letras, como podemos identificar no testemunho de Chiquinha:

Que é os fora de faixa, que no meu caso, não era o que eu queria. Mas aí eu sempre tinha essa tristeza comigo porque eu sempre ficava nessa sala dos mais atrasados, ou então numa sala normal porque não tinha essa dos atrasados, só tinha aquela. E eu via todo mundo numa idadezinha menor e eu sempre lá, velha, naquela sala, né? Sabia que eu ia ter um atraso, tanto é que, assim, a menina que foi a minha época, a que teve oportunidade demais cedo na escola hoje em dia é tudo efetiva, porque antigamente, tinha facilidade de se efetivar, né? Você bastava você ter o seu magistério, né? (E3, Chiquinha).

Sobre as condições de funcionamento dos estabelecimentos escolares em Itapissuma, Leitão (2013) destaca as péssimas instalações e a equipe de professoras despreparadas e mal remuneradas; “pessoas com o ensino básico incompleto, dão aulas particulares, a pedido das mães” (p. 129). As professoras eram simplesmente alguém que sabia ler: “Eu não fui pra o colégio, que não tinha colégio, era casa familiar, assim, que, no meio, dentro, tinha uma mulher que aprendeu a ler” (E4, Maria da Conceição). Essa informação é corroborada pelo testemunho de Ewerton: “Não tinha esses negócios de colégio, era nas casa. Era nas casas mesmo, era pai que pagava, pagava o colégio” (E4, Ewerton). Segundo ele, o sistema era bem diferente da oferta atual: “Hoje em dia os estudos tá bom demais. Hoje em dia os estudos de colégio têm merenda, têm brincadeira, tem tudo os colégio hoje. Naqueles tempos não tinha” (E4, Ewerton).

A escola é trazida pelos pescadores e pescadoras como um lugar de segregação, de discriminação racial e socioeconômica protagonizada tanto pelos professores quanto pelos outros alunos. Como relata Luís: “A derradeira que eu estudei... pessoa que num valia merda. Só queria puxar pra... a sardinha pu lado daqueles povo... mai rico, da qualidade dela” (E4, Luís). Maria da Conceição conta que sua passagem pela escola foi breve, durando apenas dois anos, e que os filhos da professora “buliam” com ela: “Quando tava aprendendo a ler, aí chegava os filho dela, aí bulia

comigo. Aí chegava outro, bulia, aí chegava outro, bulia. ‘Vai pra lá, vai pra lá’, os meninos me puxavam, aí puxavam meus cabelo, e mangava de mim” (E2, Maria da Conceição). A cor da pele de Maria da Conceição era um empecilho à aprendizagem, como mostra o excerto do relato a seguir: “Mangar de mim dizendo que eu era preta! Que eu não sabia falar, não sabia fazer letra, que eu não sabia fazer nada” (E2, Maria da Conceição). A professora já havia explicado à mãe de Maria da Conceição que a menina não teria capacidade para aprender; como ela não servia para a escola, sua mãe a enviou para a “escola da maré e do roçado”:

Aí viu que não tinha jeito, aí mãe: “Sabe de uma coisa? Já que na escola não teve jeito, a escola dela vai ser maré e roçado”. Aí pronto, foi isso. Cobria casa com meu pai, ia pra maré, tirava sururu, tirava ostra, carregava lenha, trabalhava no roçado, raspava mandioca, secava farinha... Minha vida foi essa (E4, Maria da Conceição).

A sombra da ideologia autoritária da sociedade brasileira se materializa na escola através dos castigos corporais (Freire, 1992). “Aí ela... Pegou, vei botar eu no caroço de milho e deitar com a palmatória dessa grossura na minha mão. Mas pra que ela fez isso? Mai, oxe! Quan... Quando ela soltou a palmatória aqui, eu soltei uma cadeira in nela” (E3, Antônio). Enquanto Antônio faz críticas a violência escolar, Ewerton sente saudades dessa época:

Era uma casa, se você falasse mais alto que a professora era palmatória na mão, entendeu? Apanhava na mão. E o pai e a mãe sabia! Sabia, não tem esse negócio de hoje em dia, não. Hoje em dia pra você educar um filho, você tem que... educar, você não pode dar uma lapada, você não pode você não pode dar um exemplo dentro de casa, que é uma lei... pra mim uma lei que é muito errada, essa lei⁸⁶ de hoje em dia, pô, pra antigamente, pô. Antigamente os filhos obedeciam mais, entende? (E4, Ewerton).

Contudo, nos relatos dos pescadores e pescadoras, a escola não era um espaço apenas de sofrimento, era também de alegria, de encontrar os amigos, de brincar, de ter liberdade. Ana explica que desde a infância já tinha uma “carga muito grande nas costas pra carregar”, que eram os trabalhos domésticos com a casa e com os irmãos mais novos. Nesse contexto, a escola se apresentava como um alívio para tanta aflição: “Na hora do recreio que a gente se ajuntava com as meninas pra brincar, pra bagunçar, que eu também não era pecinha boa, também, que a gente bagunçava muito” (E2, Ana). Para ela, a escola também era um espaço de liberdade: “Só isso, só era quando eu tinha um pouquinho de liberdade, era só quando eu ia pra escola” (E2, Ana).

Ao fazer referência ao lugar, Ewerton lembra com alegria dos pássaros que a professora criava na escola: “Ela criava muita buguesa⁸⁷, aí, ela... a gente dava comida pra buguesa que ela dava, mandava a gente dá comida pra buguesa. Tudo em cima das ordens de aula que gente tinha, entendeu?” (E4, Ewerton). A fala da professora sobre Maria da Conceição – “não tem capacidade de aprender, porque a gente ensina agora e na mesma hora ela esquece” – encontra eco nos escritos de

⁸⁶ Refere-se ao Estatuto da Criança e do Adolescente.

⁸⁷ Espécie de pássaro domesticado, conhecido como pomba-burguesa ou rola-turca.

frei Alfred Schnettgen, que falam em “aprendizagem quase nula” (Furtado, 2010), e são reproduzidos por uma Maria da Conceição adulta, que, tossindo, explica: “eu tenho a mente boa pra trabalhar, agora, pra aprender não. Aprender, não tenho não! Tenho cabeça boa pra aprender não” (E2, Maria da Conceição).

Esses relatos são fabricados por uma racionalidade que Santos denomina “razão indolente” (Santos, 2006, p. 67), a qual constrói as exclusões abissais. A razão indolente aqui se apresenta através da “monocultura del saber y del rigor del saber”: esses povos não aprendem, não têm conhecimentos, são ignorantes, “não-existentes, invisíveis, radicalmente inferiores ou perigosos, em suma como descartáveis ou ameaçantes” (Santos, 2018a, p. 320). O autor a traz como uma das formas mais eficazes de fabricar inexistências; através da “lógica de la clasificación social”, essa ausência é construída de forma a se apresentar como algo natural (Santos, 2006, 2010, 2018a, 2019a, 2019b, 2019c), sendo evocada de maneira exemplar por Freire (1999) em sua “Pedagogia do oprimido”:

De tanto ouvirem de si mesmos que são incapazes, que não sabem nada, que não podem saber, que são enfermos, indolentes, que não produzem em virtude de tudo isso, terminam por se convencer de sua “incapacidade”. Falam de si com os que não sabem e do “doutor” como o que sabe e a quem deve escutar. Os critérios de saber que lhe são impostos são os convencionais (Freire, 1999, p. 69).

A “aprendizagem quase nula” aqui se refere à monumentalização do conhecimento escrito e à desvalorização do conhecimento oral, sendo que “a maioria do conhecimento que circula no mundo e que é relevante para a vida dos povos é oral” (Santos, 2018a, p. 311). Maria da Conceição, por exemplo, reconhece que é analfabeta, mas de maré ela sabe falar: “De maré eu sei contar tudo! Eu tiro sururu, eu pego moreia, eu tiro ostra, pego caranguejo, pego aniquim, tudo eu sei fazer na maré, tudo eu sei fazer” (E2, Maria da Conceição). Esse conhecimento da maré de Maria da Conceição faz parte de seu corpo, de suas dores, mas não está escrito no papel e, portanto, não é controlado pelos “protocolos normativos que legalizam o exercício da dominação capitalista, colonialista e patriarcal” (Santos, 2019b, p. 99). Por não se enquadrar nessa racionalidade, esse conhecimento e essas epistemologias são desprezadas.

Aos relatórios de Alfred Schnettgen, que associam o analfabetismo a “não ter tempo para estudar” (Furtado, 2010), somam-se a exploração do trabalho infantil no mangue e nas usinas de cana-de-açúcar, o cuidado dos irmãos mais novos (na ausência de equipamentos públicos que pudessem cumprir essa função social), a falta de iluminação pública – “Era candeeiro, essa região aqui” (E1, Ewerton). Chiquinha explica como as famílias começaram a ter acesso à energia elétrica – “Um homem na esquina de casa, um granjerinho⁸⁸, botou na casa dele e permitiu, óa só que ajuda! Permitiu que a gente fizesse gambiarra no poste dele, aí as pessoas que era próximo fez gambiarra” (E2, Chiquinha). Ainda havia a falta de acesso às estradas – “Isso aqui era estrada de barro, quando

⁸⁸ Pessoas ligadas à política local ou não, que possuíam propriedades na região, “ricas” (E2, Chiquinha), e que não eram necessariamente moradores, muitos iam só nos finais de semana.

chovia, carro não subia de jeito nenhum aí” (E1, Ewerton); e a falta de acesso à água, que Chiquinha explica que era “Trazendo da cacimba⁸⁹ pra casa, pra poder ter água pra beber, né? E pra lavar um pratinho, o resto, tinha que ir pro rio, lavar roupa, tomar banho, tinha que ir pro rio” (E2, Chiquinha).

Há também a luta pela construção de suas próprias habitações e esgotamentos sanitários, quando não se tem habitações dignas: “Ajudei pra morar, ajudei. Carreguei madeira, ele quando vinha com as madeiras eu carregava, trazia pra casa. Tirei barro, eu tapei, eu tapei. [...] Envarou, eu envarei, tirei vara do mangue” (E4, Maria da Conceição). Tamara Vitória relata que a mãe construiu sua própria casa: “Ela tirava madeira do mangue também, pa construir as casa dela. Antes dela ter a casa dela mesmo de tijolo, a gente morava em casa de taipa, né?! E essa madeira vinha do mangue, que ela mermo tirava” (E1, Tamara Vitória). Pelas questões colocadas anteriormente, colocar as crianças na escola, na década de 1960, podia ser um transtorno, como desabafa Chiquinha: “Não suportava de colocar a gente na escola, porque era um transtorno, né?” (E2, Chiquinha).

Somadas às dificuldades descritas anteriormente, para as mulheres ainda havia as atividades de cuidado com os outros membros da casa. Como explica Linda, “Minha menina foi crescendo, a mais velha, que eu disse a você, ficava tomando conta deles, e eu ia pra maré” (E3, Linda). Para Ana, isso acabou contribuindo para sua saída da escola: “Quando eu comecei ajudando a minha mãe, porque ou eu ia pra escola, ou eu ia tá pelo meio do mundo vendendo as coisinha dela, tomando conta dos meus irmão para ela ir pra maré. Aí eu tive que sair” (E2, Ana). No trecho abaixo, Ana traz pormenores sobre essa atividade:

Porque assim, ou eu ia pra escola, ou eu vem cuidar de casa, porque eu me sentia assim uma criança, uma pré-adolescente, mas com uma carga muito grande nas costas pra carregar. Né, era pra tomar conta dos meus irmão, do meus sobrinho também, que minha irmã saía pra ir pra maré também com a minha mãe e deixava os filhos dela junto comigo, pra eu tomar conta (E2, Ana).

A gravidez na adolescência – “Aí, quando eu fui mulé, assim, né? Tomá conta de casa, eu muito nova, com 17 ano eu já era mãe” (E2, Tamara Vitória); e o abandono do parceiro – “Aí, depois que eu me entreguei pra ele, que eu engravidei ele, ó [som de palma], deu uma banana. [...] Quando descobri que tava grávida eu não acreditei, ‘O que é que eu vou dizer à minha mãe?’” (E4, Angélica); são fatores que contribuem para o distanciamento dessas mulheres do espaço escolar. “Eu tava cum, na faixa de uns 15... não, 16 pra 17, eu engravidei da minha menina, eu fui e parei...” (E4, Angélica). Muitas vezes, os parceiros que impedem que essas mulheres possam estudar, como podemos observar no depoimento de Angélica:

Eu tava fazendo a sexta série, aí parei, aí descansei tudinho, aí quando eu pensei em continuar meu esposo não deixou, o que faleceu, não deixou. Disse “Oxen, porque tu vai terminar os estudo, num sei o que? Não, não vai estudar não, mulher minha não estuda de noite não...” Aqueles home ‘racista’, e eu dizia “Rapaz, para das tuas coisas, eu só vô

⁸⁹ Refere-se a um poço que tinha na região.

terminar meus estudos, futuramente vão pedir a mim a ficha se eu for tentar arrumar um trabalho”. Aí, por muito pelear, né? Aí minha cumadre fez assim: “Deixe, seu Biu, os menino num estuda de noite? Deco” – que era meus enteados – “Deco e Gordo e Baé, vão tudo junto”. E era pertinho de casa, menina, em Cruz, eu não sei se tu sabe, ali onde é o Barão Eurico... (E4, Angélica).

Embora a escola faça parte desse universo, alguns dos pescadores e pescadoras não chegaram, de todo, a frequentá-la, como José Cavalcanti – “Não, porque naquele tempo era um tempo muito atrasado, no tempo que eu me criei, e eu nunca, ninguém nunca frequentou escola... não” (E2, José Cavalcanti) – ou sua filha, Tamara Vitória – “Nunca estudei, foi uma coisa que eu não aprendi” (E2, Tamara Vitória). Alguns não veem mais sentido em estudar depois de “velhos”, como explica Tamara Vitória:

Eu não, eu já véia, já, já véia, já querendo, o povo queria que eu estudasse, eu num tenho paciência nem comigo, quanto mais pra tá estudando, num tenho mais. Quero não estudar mais não! Eu num estudei no tempo de eu jovenzinha pra arrumar um emprego bom, pra agora, depois de véia, pra que estudar mais? Agora que já vai no fim da vida, tenho vontade de estudar não, deixa eu assim mermo. Chegou assim nos canto: “Olha, assina isso?”, “Assino”. “Mas é com uma caneta?” Eu digo “Não, minha caneta é meu dedo”. E assim, pronto, tô vivendo, né? Num sei lê não (E3, Tamara Vitória).

Apesar disso, poder fazer parte da escola é, para muitos, um sonho antigo, sonhado por seus ancestrais e que se mantém vivo até o presente. É a possibilidade de “virar gente”, como diz Maria da Conceição; “arrumar um emprego bom e não puxar tanto pelo coipo”, como explicava José Cavalcanti; ser “alguém na vida”, como queria o pai de Aparecida – “E a única coisa que ele queria era que eu estudasse, que eu estudasse que ele queria que eu fosse alguém na vida... né, e eu estudei bastante, estudei, estudei, estudei, mas depois troquei os estudos, fui namorar, né?” (E2, Aparecida). Esses povos aprenderam, através do corpo, da pele queimada pelo sol e banhada de querosene para fugir dos mosquitos dentro do mangue, pelas marcas das ostras nas pernas, nos joelhos, nos pés, o que significa trabalhar na maré mesmo aos 9 meses de gestação, doente, ferido, e o que é ser analfabeto ou ser tido como ignorante, que não tem “capacidade para aprender”.

Por isso, ainda que o mangue represente a sobrevivência imediata das famílias e que as crianças continuem trabalhando no mangue – “Ele é inteligente, viu? Ele num gosta, ele vai pá maré, ele tira ostra, ele pega siri, ele pega camarão, ele disse ‘Ói, mainha, me acorde que eu vô pá maré’, mai nem lanche pa ele tem, pa leva ele, mai ele gosta de ir pa maré” (E3, Tamara Vitória) –, algumas famílias tentam de todas as formas manter os filhos longe da maré, como podemos observar no relato de Aparecida:

Porque eu não quero para os meus filhos a vida que eu tive. A não ser que eles fossem me buscar. Mas pra ir, só o mais velho. O mais velho foi crescendo e ele mesmo começou a se manter e a me ajudar. Também no mangue. Mas os outros, nenhum. Eu nunca admiti que nenhum fosse nem pegar uma ostra, um siri. A única coisa que eu queria era que eles

estudassem. Que eu sofresse toda a infância deles. Eu sofria sozinha, mas que, na minha velhice, eu pudesse abrir minha boca e me orgulhar. E dizer “Hoje, meus filhos que cuidam de mim”. Por isso eu sofri com muito gosto, muito prazer (E4, Aparecida).

É preciso ir para a escola, como insiste Ewerton: “Aí eu não vou deixar ela ir pra maré comigo, pra não atrapalhar o estudo dela, né? Aí eu sempre, quando eu vou pra maré, é de acordo com a hora que eu chego pra dar tempo de ir pro colégio, entendeu?” (E2, Ewerton). Aparecida, mesmo não tendo conseguido realizar o sonho de seu pai, o reafirma para os filhos: “O mais importante, que eu quero nos meus filhos, é a educação. Que eles sejam educados, que não coloquem tanta revolta no coração. Que tenham companheirismo e saibam amar ao próximo” (E4, Aparecida). Mesmo sem ter frequentado a escola como os irmãos – “Os dois aprenderam, e leitura boa, viu? O meu irmão tinha até leitura de dotô, fazia uma receita, assim, mandava aí pa farmácia, e o farmacêutico entendia” (E3, Tamara Vitória) –, Tamara Vitória também faz questão de que seus filhos tenham acesso aos estudos: “Hoje eu vô na porta de colégio mó dos meu filho, porque o que eu num tive eu quero que os meu filho tenha. Botei o ôto mai véi, estudô, hoje tem profissão” (E3, Tamara Vitória). Ainda melada de lama, Maria da Conceição levava a filha para a escola logo que voltava da maré:

Pra fazer ela gente. Morando no [...], era pequenininha, ela começou desse tamanho assim, ó, no colégio. Eu ia pra maré, eu levava ela no colégio, ia mimbora pra maré, chegava da maré, ia buscar ela. Nem banho eu tomava, ia toda melada de lama, era carreira pela rua que nem uma doida (E3, Maria da Conceição).

A oferta de estabelecimentos públicos de ensino aumentou com o passar dos anos. Hoje a cidade conta com quinze unidades públicas de ensino e duas creches, que alimentam a esperança de dias melhores. Ao ser questionada sobre o que gostaria de mudar em sua cidade, Chiquinha faz referências à educação: “Seja um lugar mais próspero, vamo dizer assim, talvez também a educação melhore, né, assim, porque à medida que você aprende mais, você tem mais a dar aos seus filhos, né?” (E2, Chiquinha). Para Chiquinha, um dos grandes problemas da região é a falta de oportunidades para os jovens:

É, tem muitos, mas assim, eu acho que não, acho que o grande problema daqui é a falta de oportunidade pra eles, né? Pela falta de oportunidade pra eles, porque muitos desses meninos, eles não querem estudar, mas muitos querem trabalhar, eu acho que isso é um problema do Brasil também, né, não seria de Itapissuma e de Mangabeira (E2, Chiquinha).

A população ainda sofre com o número reduzido de creches e sua concentração no centro da cidade: “Se a turma não tiver aqui de botar uma criança numa creche, tem que ir pra Itapissuma” (E2, Ewerton). Aqui os interesses políticos novamente são levantados quando Antônio relembra de uma promessa de campanha, em relação à implantação de uma creche na região: “Você não sabe como... O negócio da eleição, como é. No começo, tu dá a vida toda. E aí, quando tu ganha, tu, ‘turro’. Pronto! Dá o tiro” (E2, Antônio). A oferta de creches na região significa ter onde deixar as crianças em segurança para que as famílias possam trabalhar – principalmente as mulheres, que,

nesse grupo social, são as principais responsáveis pelo cuidado com os filhos. Antônio relata: “Já ficava tranquila, sem se aperrear. Porque, quando tá pensando que o menino fica fazendo besteira pelo mei do mundo. Tá abandonado? Não. Tá tranquilo” (E2, Antônio). Seguem alguns trechos dos depoimentos dos/as pescadores/as sobre a oferta educativa da cidade:

Mais pros outros, porque tem muita gente que precisa, né? Tem gente que, de repente um casal, que diz "vou trabalhar" e vai pro trabalho e não tem pra onde deixar... quando tem a creche, já deixa na creche e vai trabalhar, pra de noite quando vir pega a criança, né? A questão que eu digo é isso aí, mas eu nu, num... (E4, Ewerton).

O colégio dá pra ir levando, num é nooossa, aquele colégio maravilhoso, mas pra vista de ser um colégio assim, é... da comunidade, tem merenda na hora certa, os menino se alimentam bem, tem água, tem, a escola é lavada, é limpa, as vasilha são muito limpa, é... as cozinheira são muito bem cuidadas, num tem do que reclamá (E1, Maria José).

Eu queria um... Eu queria era esse negócio de um estudo, Talita. Se eu pudesse, eu organizava era os estudo, uma... Uma... Assim... Se eu pudesse, Talita... Fazer uma casa, Talita. Bem grande assim. Pra botar os... Criança [inaudível]... Eu. Outros e outros que vai trabalhar e já tinha onde botar as crianças” (E4, Antônio).

A presença de creches e pré-escolas poderia ajudar a lutar contra “a drogaria que tá ao redor de todo mundo” (E4, Angélica), apresentando-se como “um incentivo, mais incentivo⁹⁰ para as crianças não tá caindo no mundo das drogas, não tá por aí...” (E2, Ewerton). As creches na região representam a possibilidade de uma educação ou “criação” melhor, como explica Maria José:

Então, eu acho assim, que devia ter uma escola, mecânica, devia ter também uma creche, pras mãe poderem trabalhar sossegada durante o dia. Eu não trabalho, mas eu queria que as minhas amigas, as minhas vizinha, meu povo que eu conheço tivesse essa oportunidade que eu não tive, mas eu queria que elas tivesse pra que elas pudesse criar os filho dela melhor do que eu criei os meu, entendeu? (E1, Maria José).

A falta desses equipamentos públicos acaba fragilizando o cuidado com as crianças, e consequentemente contribui para o aliciamento de crianças para o tráfico de drogas na região. Falar sobre o tráfico de drogas na região é perigoso, arriscado, é preciso olhar ao redor, pois “as paredes têm ouvidos”. É preciso diminuir o volume da voz, alguns registros são feitos em torno de sussurros, quase imperceptíveis na gravação. “E os filhos ficam à toa, Talita. Compreendeu?” (E2, Antônio).

No que se refere à violência na região, os moradores e moradoras avaliam que a violência aumentou com o passar dos anos, e a associam ao tráfico de drogas na região e à ausência de postos policiais, já que em algumas regiões da cidade não existe esse equipamento público. A presença da polícia, que deveria trazer mais segurança, é vista de forma contraditória entre os pescadores e pescadoras. Os entrevistados avaliam que não há segurança na região, como podemos observar na fala de Maria José: “Segurança, daqui, num tem não. Segurança daqui é Jesus. Segurança, aqui, só

⁹⁰ Refere-se à construção de mais creches e pré-escolas na região.

Jesus nos guarda” (E1, Maria José). Falar sobre essas questões é perigoso. Por isso, Antônio diminui o tom da voz, olha ao redor, como se quisesse ver se tem alguém por perto, e responde: “Aí Itapissuma agora tá [inaudível], que a gente não pode mais andar dentro de Itapissuma, por causa do... de... de... ma... ma... Os malandra... Que tá demais. Tá aqui e tá em todo canto” (E1, Antônio). Em outro trecho do depoimento, ele continua: “Você não pode nem sair de dentro de casa. Que eles estão roubando na porta de casa. Atirando nos outro” (E1, Antônio). A seguir, outros depoimentos dos/as pescadores/as sobre a violência na região:

Eu creio que a violência tá mais do que antes, né? Antigamente você podia ficar mais à vontade, andar mais à vontade. Hoje em dia a violência tá tanta, a gente não tem mais a confiança de andar muito à vontade. E viver à vontade como a gente vivia com nossos filhos, né? O que eu tenho a dizer é que... nossa... num tá muito boa a violência não. E a falta de postos policiais ao arredores da cidade também deixa a população mais vulnerável (E2, Tamara Vitória).

As crianças também, porque... É... Os jovem... O jovem. Já vai pegar aquelas criança, aí já vai fazer aviãozinho. “Vai entregar a fulano.” “Vai entregar a cicrano.” Ele num sabe... Num entende de nada. Compreendeu? “Eu te dou tanto.” “Eu te dou tanto.” Aí pronto. Aí começa. Daqui a pouco, as criancinhas, desse tamanhinho, tá fazendo a mesma derrota que eles estavam fazendo. Vendendo. Comprando. Pronto. Já tá botando tudo a perder. É o que mais tem, por esse mei do mundo” (E4, Antônio).

Aí, no caso, a gente tem mais o quê? A questão do tráfico, né? Que é visível. Os nossos próprios alunos mermo, que a gente criou, tudinho, aqueles que não quer nada com a vida (E2, Chiquinha).

Aí não adianta ter polícia na rua se ele não sabe nem quem é o marginal. Às vezes bota em cima de um pai de família, que não tem nada a ver com o caso, não é isso? Aí o pai de família vai preso, inocente, enquanto o outro tá praticando o ato. E aí? Adiantou o que, polícia? Aí é isso que eu digo a você. É difícil viver nesse mundo agora? É. Porque antigamente era bem melhor, Talita (E2, Angélica).

As violações contínuas e sistemáticas sobre esses povos ancestrais, tradicionais⁹¹, os testemunhos de horror e sofrimento infligidos a esses povos nos levam a crer que tais situações só são possíveis porque esses povos não têm seus direitos assegurados (Santos, 2006, 2010, 2018b, 2019a, 2019b, 2019c). Mas como podem os seus gritos não serem ouvidos? Quando Maria da Conceição compara sua condição de gestante à de um cachorro – “Andava por dentro do mangue

⁹¹ O decreto nº 6.040, de 07 de fevereiro de 2007, pelo qual o governo brasileiro instituiu a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais (PNPCT), define povos e comunidades tradicionais como “grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais”, com formas de organização social próprias, com a ocupação de territórios e uso de recursos naturais “como condição para a sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica”, valendo-se de práticas e saberes transmitidos pela tradição (Rodrigues & Pereira Araújo, 2017).

que nem cachorro, assim, sem levantar a cabeça” (E3, Maria da Conceição) –, seu relato se aproxima mais do cão sem plumas⁹² de João Cabral de Melo Neto do que do conceito universal de humanidade da modernidade eurocêntrica. “As zonas coloniais são regidas pela apropriação e pela violência” (Santos, 2019b, p. 43), violência que Freire trata com maestria na *Pedagogia da Indignação*:

A questão da violência não só física, direta, mas sub-reptícia, simbólica, violência e fome, violência e interesses econômicos das grandes potências, violência e religião, violência e política, violência e racismo, violência e sexismo, violência e classes sociais (Freire, 2000, p. 131).

O direito à propriedade privada frequentemente prevalece sobre o direito à vida, como na história narrada por Ewerton sobre o desenvolvimento da cidade, quando relembra a morte de uma criança por um vigilante por causa de uma manga, no local então conhecido como “terra de Guimarães” (E2, Ewerton). Nesse fascismo social⁹³ (Santos, 2018a, 2019a, 2019b) se constrói um desenvolvimento desigual que coexiste com grupos sociais em situações degradantes, os “não cidadãos” (Santos, 2018a, p. 311). Lutar contra a apropriação e a violência nas zonas coloniais é lutar diariamente contra a morte e a fome (Santos, 2006, 2010, 2018a, 2019a, 2019b).

Eu criei meu filho muito sofrido. Tinha dia de num ter um cumê, eu botava um colché de farinha, tome, tome. Mamô também até sete ano ele mamô, até sete ano ele mamô, era o que sustentava ele era o peito (GF, Tamara Vitória).

Somado à discriminação e à exclusão, o epistemicídio é estar inserido numa “sociedade civil incivil⁹⁴, onde não há sociedade civil, mas estado de natureza” (Santos, 2019b, p. 260). Essas exclusões são tão radicais que se tornam imperceptíveis, como se fossem inexistentes e naturais a determinado grupo social (Santos, 2018a, 2019a) quando, por exemplo, a exploração do trabalho

⁹² Poema de João Cabral de Melo Neto sobre o Recife da década de 50.

⁹³ As situações de fascismo social ocorrem sempre que pessoas ou grupos sociais estão à mercê das decisões unilaterais daqueles que têm poder sobre eles, sem poderem se defender em termos práticos, invocando direitos que efetivamente os defendam. Exemplos de fascismo social: quando uma família tem comida para dar aos filhos hoje, mas não sabe se a terá amanhã; quando um trabalhador desempregado se vê na contingência de ter de aceitar as condições ilegais que o patrão lhe impõe para poder matar a fome da família; quando uma mulher é violada a caminho de casa ou é assassinada em casa pelo companheiro; quando os povos indígenas são expulsos das suas terras ou assassinados impunemente por capangas ao serviço dos agronegociantes e latifundiários; quando os jovens negros são vítimas de racismo e de brutalidade policial nas periferias das cidades. Em todos esses casos, estou a referir situações em que as vítimas são formalmente cidadãos, mas não têm realisticamente qualquer possibilidade de invocar eficazmente direitos de cidadania a seu favor (Santos, 2018a).

⁹⁴ A sociedade civil incivil é o contrário da sociedade civil. Aqui vive aqueles que realmente, verdadeiramente, não tem direitos. Formalmente tê-los-ão, mas não os podem exercer. Estão sujeitos ao direito de veto dos mais poderosos. Não podem exercer os seus direitos na prática. São mais súditos que cidadãos (Santos, 2019b, p. 260).

infantil se torna uma “ajuda no orçamento familiar”. Desse lado da linha, o estado de direito, os direitos humanos e a democracia podem ser invocados, mas somente como uma forma de embuste (Santos, 2019b, p. 314) – por exemplo, quando os marcos legais da cidade falam de “mobilidade sustentável” quando sequer se tem transporte público, ou na experiência democrática de acordo com Antônio: “Você não sabe como... o negócio da eleição como é. No começo tu dá a vida toda. E aí, quando tu ganha, tu, ‘turro’. Pronto! Dá o tiro” (E2, Antônio).

A naturalização e a banalização do terror: “Morreu assim, na mímica, sem ter trato”

Essa construção de ausência, do caráter descartável dessas vidas, pode se materializar de diversas formas – entre elas, os altos índices de mortalidade infantil que atingiam esse grupo social na década de 1960. A mortalidade infantil é um tema recorrente nas falas dos pescadores e pecadoras; ao ser perguntada sobre seus irmãos e irmãs, Linda explica: “Eu fui gêmeo, minha mãe teve quatro barrigas gêmeas. Teve dois machos e duas fêmeas. Aí morreu os gêmeos, três, e ficou eu, assim” (E2, Linda). Questionada sobre o motivo da morte, responde com tristeza: “Morreu assim, na mímica, né, sem ter trato... Minha mãe sustentava a gente com, como é, com marisco redondo” (E2, Linda). Chiquinha também menciona a morte dos irmãos e irmãs: “Quando eu nasci, eu vi minhas irmã morrer, mas também vi muita mamadeira, na mesa, destampada, e aquele monte de mosca assim, e as minhas irmã morreu tudo” (E2, Chiquinha).

Esse sofrimento injusto é tão trivializado que Luís não lembra ao certo de quantas perdas estamos falando. “Eu só conheci mesmo sete. Mãe diz que teve quatorze, mas eu só conheci sete. Eu acho que os outro nasceu morto, ou morreu antes de mim, né... Antes de eu vim, né?” (E4, Luís). Vidas que ficaram pelo caminho, filhos que não conseguiram ter. “Eu tive muito filho, eu tive o que, eu tive três filhas feme e três macho. Morreu tudinho, só resta ele. O meu útero era frio. Ele num... gerava a criança, mas... nascia, mas morria novinho” (E2, Maria da Conceição). Os altos índices de mortalidade no final da década de 1950 eram amplamente divulgados pelos jornais locais, como podemos observar a seguir:

Para cada “grupo de mil crianças nascidas no Nordeste, duzentas e cinquenta morrem antes de completar o primeiro ano de vida. Já na Holanda, morrem apenas dezessete crianças de 0 a 1 ano por mil”^{95 96 97}. Recife era tido como um lugar perigoso para se viver. Afinal, de

⁹⁵ MORTALIDADE infantil. Diário de Pernambuco, Recife 20 set. 1958. p?

⁹⁶ FERNADES, Anibal. Mortalidade Infantil no Recife. Diário de Pernambuco, Recife, 27 set. 1958, p. 4.

⁹⁷ O RECIFE campeão nacional de mortalidade geral. Diário de Pernambuco, Recife, 14 ago. 1958, p. 2.

sua área total, apenas 21% eram saneados, era uma das cidades “onde mais se morria de mortalidade infantil, sendo apenas superada por Bombaim⁹⁸ [sic]” (Silva, 2012, p. 73).

Para subverter essas estatísticas, era comum que se “doassem” os próprios filhos. Linda explica que sua mãe precisou dar alguns de seus irmãos e irmãs: “Pronto, era dez irmãos, fora o que minha mãe deu, porque minha mãe deu cinco irmãos meus. Que ela não teve condições de criar” (Linda, 2019). Essa experiência foi repetida por Linda, que deu uma filha “porque quando eu tive [...], ela era pequenininha. Aí eu não tive condições de criar outra” (Linda, 2019).

Diante desse contexto socioeconômico e cultural, ao longo dos percursos de existência, foi necessário desenvolver estratégias para cuidar da saúde. Registros históricos indicam que a construção do hospital da cidade, o Hospital João Ribeiro, data de 1984. A Lei nº 68/84, de 12 de julho de 1984, faz referência à construção do hospital. Antes de sua existência, porém, era preciso se deslocar para as cidades vizinhas, como Igarassu. Quanto à vacinação das crianças, na década de 1970, Chiquinha afirma que as vacinas eram fornecidas por granjeiros da região em suas residências, como mostra o depoimento a seguir:

Sim, então, voltando pro posto. Então, a gente não tinha... A gente recebia as dose nessas granja, nesse pessoal que... seu Odilon... Aí, quando vê, a gente ia pra casa deles tomar a gotinha. Era, que eles trazia essa da poliomielite né (E2, Chiquinha).

Apesar da construção do hospital ser muito importante para essa coletividade, o fato de estar localizado no centro da cidade ainda impedia que os moradores dos arredores tivessem acesso. Mesmo com a existência de transporte público em algumas regiões, moradores relatam que não tinham dinheiro para pagar a passagem. Perguntada se não poderia pegar um ônibus para o centro da cidade, Aparecida responde secamente: “Não, porque de ônibus tinha que pagar”. Para ter acesso ao hospital, era preciso ir andando “Ah, o pré-natal a gente saía daqui a pé pra fazer lá. A pé! É! Fazia pré-natal um mês, passava dois, três sem ir. Porque quando chegava o dia, já ficava com medo. Meu Deus do céu! A gente sair daqui pra Itapissuma a pé, entendeu?” (E2, Aparecida).

Neste depoimento, fica claro que, mesmo que o hospital não ficasse tão distante geograficamente, o fato de essas pessoas não terem transporte para se deslocar acabava dificultando ou mesmo impedindo o acesso aos serviços de saúde.

Mesmo que conseguissem ir a pé para o hospital, precisassem vencer outra barreira, como conseguir fichas para serem atendidos. “Era particular! E, aonde o governo dava, a gente não tinha condições, que tinha que marcar uma ficha...” (E2, Aparecida). Por isso, era comum as gestantes só saberem o sexo das crianças depois de nascidas. Aparecida explica que só soube o sexo dos oito filhos depois de nascidos, porque não teve acesso aos exames de imagem: “O ruim era antigamente! Que eu pari num sei quantos menino, não tinha direito de saber se era menino ou se era menina!” (E2, Aparecida).

⁹⁸ FERNANDES. Aníbal. Saneamento do Recife. Diário de Pernambuco, Recife, 02 jul. 1958, p. 4.

Diante disso, percebemos que a construção do hospital não significou pleno acesso à saúde, bem como a presença dos postos de saúde atualmente na região ainda não significa acesso à saúde. Atualmente, já existem outras estratégias para o deslocamento: “Hoje a agente pega uma carona no ônibus do colégio, tudo tá mais fácil, né? Antes era assim, o ônibus não poderia levar⁹⁹” (E2, Aparecida). Entretanto, a exclusão acontece dentro dos próprios hospitais, quando não se tem acesso à saúde pública de qualidade, mulheres têm o exercício de seus direitos reprodutivos e sexuais negado, falta medicação. Como explica Ana, os medicamentos são caros e escassos: “Só não dá esse remédio meu que eu tô tomando, porque é remédio caro, não tem no posto. Mas algum medicamento assim de dor, se tiver sentindo dor, se tiver algum comprimido lá de dor, eles manda” (E2, Ana). Por não ter acesso aos exames de alta complexidade, como estratégia para ter acesso aos serviços de saúde, pescadores/as afirmam que procuram “ajuda” política. Tamara Vitória, por exemplo, conta que procurou um político na época da eleição e conseguiu uma laqueadura:

Eu di meu voto a ele, pena que o bixinho num ganho, mai que dependesse de mim ele tinha ganhado, né? Que ele fêi minha ligação e, e até hoje eu, agora eu num vô tê filho mermo, que eu já fiquei já mai na idade, num tem mai fi não [inaudível]. Aí, eu tive ele lá, foi a ligação eu, agradaci, ô meu Deu, porque ele fêi um bocado de ligação aqui, fêi o meu, o da vizinha, tudo lá (E3, Tamara Vitória).

Durante a gestação, o trabalho na maré não é interrompido nem mesmo nos meses finais de gestação, como podemos observar no depoimento de Aparecida: “Todas as minhas gravidez, a maioria das minhas gravidez eu vou pra maré, quando chego, tomo banho e vou pra maternidade” (E2, Aparecida). Ainda que essa condição gere mais riscos de acidentes dentro da maré, como já mostramos anteriormente, ficar sem pescar pode significar não ter renda nem alimento para os filhos. Linda, perguntada se a barriga não atrapalhava, explica como fazia para pescar, mesmo aos 9 meses de gestação: “Eu me assentava na baitera e ficava assim, de banda, ó” (E2, Linda). A seguir, alguns depoimentos das pescadoras sobre o trabalho durante a gravidez:

Óia, toda vez que chegava a hora deu me... deu, como é, ter meus filhos, na maré, a minha menina mais nova mesmo, quando bateu a dor pra descansar, assim que eu cheguei, fui descansar. É tão tal que eu trabalhei, eu trabalhava os nove meses na maré (E2, Linda).

Eu trabalhei inté o que, inté uns 7 meses. Ai depois não aguentei mais. Fiquei muito inchada. Tinha vez que as meninas não queria ir pra maré mais eu. Eu ia pra maré sozinha. Eu pegava o que... Eu pegava um balde, furei um balde, do aro bem grande, eu andava por dentro do mangue que nem cachorro, assim, sem levantar a cabeça. O povo falava tanto: “Tu vai morrer dentro do mangue, Maria da Conceição”. “Deixa eu morrer, que num é eu?” Mas o bucho, ó! (E2, Maria da Conceição).

⁹⁹ “Porque o ônibus era uma coisinha do tamanho de nada, às vezes era ônibus, às vezes era Kombi, e levava só as crianças. Entendeu? Aí era assim, era muita dificuldade. Muita dificuldade mesmo!” (E2, Aparecida).

Na maré de Igarassu. Há vinte nove anos atrás. Eu tava lá na maré de Igarassu tirando sururu, quando deu as dores de eu ir pra maternidade. Que quando eu cheguei em casa, tomei um banho, troquei de roupa e mãe me levou. Que quase que ela nascia dentro da ambulância [Meu Deus!] Um barrigão, um barrigão que nem os pés eu num via (E2, Ana).

As mulheres não têm cobertura e proteção da licença-maternidade, e logo precisam retomar as atividades na maré. Após os partos normais, o período de resguardo gira em torno de 15 dias: “Quinze dias, eu já ia pra maré” (E4, Linda). Já nos casos de cesariana, a recuperação leva mais tempo: “Eu tive dois cesáreos. Passei um mês e oito dias! Um mês e oito dias. E depois fui normalmente, tirei ostra, carreguei peso, até hoje” (E2, Aparecida). Como o período de resguardo é reduzido, as pescadoras deixam os filhos com familiares ou vizinhos e retomam o trabalho na maré. Quando perguntada com quem ficava o recém-nascido, Linda explica: “Ficava com, com meus vizinhos, minhas irmãs...” (E4, Linda).

Ainda sobre o acesso à saúde por esse grupo social, Maria José precisa de tratamento para um câncer em “uma época que, supostamente, terá encontrado soluções técnicas para todas as doenças evitáveis e para todas as mortes desnecessárias” (Santos, 2019b, p. 145). Entretanto, essa realidade não se apresenta para Maria José; para ela, no lugar do tratamento, são disponibilizados remédios para dor: “Tomo o medicamento de lá do hospital pra combater a dor. Só dor, mas pra combater a enfermidade, ainda não chegou o medicamento, que é aquele que vai pra mão dos governo” (E1, Maria José). A fim de conseguir ajuda, ela recorre a um político próximo, que prometeu ajudá-la a conseguir o tratamento: “Eles botaram os papel pra dentro e tão correndo atrás. Ele disse que, daqui pra o final desse mês, ele disse que tem certeza que vai sair e eu pedi a Deus, e eu disse ‘ó, vê lá, visse, que vai sair, que eu quero ficar boa, que eu vô pescar’” (E1, Maria José).

Esse testemunho de Maria José nos leva a refletir sobre a separação neoliberal entre “a ocorrência do sofrimento e o sentimento de injustiça que está por detrás dela” (Santos, 2019b, p. 144), na qual esses sofrimentos são naturalizados e tidos como inevitáveis. A seguir, outros depoimentos dos pescadores e pescadoras acerca do acesso à saúde em Itapissuma:

Vai quase o salário todo, porque os remédio, quando a gente chega na farmácia, tá... E é porque esse remédio, que eu tomo controlado, é porque eu tenho cadastramento do governo, viu. Porque, se num tivesse... (E2, Ana).

Aí as menina¹⁰⁰ me conhece, outras vezes liga pra mim pra perguntar se eu quero. Aqui não é tão ruim não, sabe? O que é ruim pra gente é o trabalho de alta complexidade, não é bem assistido porque é um problema nacional, porque você quer uma cirurgia, uma coisa assim, é mais complicado né?! É, uns problema assim, mas o básico a gente é bem atendido, tem um postinho (E4, Chiquinha).

¹⁰⁰ Agentes do posto de saúde.

Eu tomo comprimido, mas num tenho dinheiro pra comprar o comprimido né?! Aí pronto. [...] É ruim demais, fia. A situação é dura! É dura! É durinha mermo! Né boa não (E3, Maria da Conceição).

É assim, se, pronto, se no caso, assim, se caso eu tiver uma necessidade, hoje por exemplo, de um carro pra me socorrê, aí eu tenho que mandá, eu mando um papel por escrito pra casa do meu vereador lá, ali? Aí, ele manda o menino, ele liga pra o menino do, da ambulância, o menino da ambulância vem me pegá. Hoje, se [inaudível] um bilhete, hoje mermo, se telefona pra ele, hoje mermo ele manda (E1, Maria José).

A partir dos depoimentos, percebemos que o acesso à saúde ainda é bastante precário e muitas vezes está restrito à medicalização da dor. Além disso, o acesso a certos serviços de saúde ainda está atrelado a relações com os políticos locais. Tamara Vitória, ao ser perguntada sobre o acesso que tem à saúde, explica que teve enfisema pulmonar e, devido a essa condição, precisou ficar internada pelo período de quatro meses em um hospital público. Nesse período, ela ainda tinha um filho pequeno, que sustentava sozinha, trabalhando na maré. Por isso, ficar internada durante tanto tempo significava pôr em risco a vida de seu filho. Então, ainda dentro do hospital, ela começou a pesquisar formas de continuar sustentando o filho, como mostra o depoimento a seguir:

Peguei pesquisá como é que ligava os aparelho dos doente e levava pro banheiro, aí peguei pesquisá como era que botava uma aparadeira, aí eu digo, aí peguei a fazê conhecimento com os acompanhante, aí peguei fazê conhecimento... Oferecendo ajuda às enfermeiras, “Ô enfermeira, quer uma ajudinha, eu posso ajudá também, tô doente mai não tô moita” (E2, Tamara Vitória).

Mesmo estando internada em um hospital, à espera de uma “ajuda”, ela começa a oferecer auxílio: “A senhora qué ajuda, não é? Pá leva o doente pra, pro banheiro? Mai tá vendo que a senhora num pudê levá esse doente só’... pá, aí aquela brincadeira. E ali eu fui, fui conhecendo os acompanhante, as enfermeira” (E2, Tamara Vitória). Quando pergunto que tipo de ajuda poderia oferecer, ela começa a enumerar: “Eu vendi, vendi água, eu ajudava os doente, quando antes do... do, aí, quando aqueles acompanhante ia pá casa, aí dizia: ‘Olha aí, meu doente, que amanhã trago um negocinho pá você...’” (E2, Tamara Vitória). A pescadora narra suas atribuições com detalhe:

Quando as enfermeira ia dá um cuchilinho... era, eu, eu ia olhá os doente, aí de manhã, antes dos acompanhante chega, com aqueles aparelho, aquele [inaudível], aquela bolsa... aí levava pro banheiro dava um banho, ajeitar, que eu já sabia tirá pra num bulir, dava um banho, butava a cama de vorta, aí as enfermeira forrava a cama e já ia esperar a hora do café, quando acompanhante chegava, já tava tudo limpinho e cheirosinho, aí... aí eu já ganhava um dinherinho, aí já ganhava uma roupa, aí já ganhava um lanche, e eu guardando pro meu filho. [...] Aí, eu, quando eu chegava no final de semana, e aí meu menino já ia buscar as sacolinha de cumê, aí eu fui subê... fui me recuperando lá, aí subevivendo meu fio cá (E2, Tamara Vitória).

Percebemos que esses povos não podem parar. Tamara Vitória, mesmo no hospital, seguia trabalhando. Nem sempre eles podem ir para o médico e tomar os cuidados necessários, porque ao cuidar do “corpo moribundo, sofredor” (Santos, 2019b), leva tempo para se recuperar, e esse tempo muitas vezes essas pessoas não têm. Parar pode significar a morte de seus descendentes e, por isso, enfrentam o manguê mesmo doentes, sangrando, com osteoporose, trombose, embolia pulmonar. Santos (2019b) afirma que o que diferencia os sofrimentos abissais dos não-abissais não é a veemência com que o sofrimento é infligido aos indivíduos ou as coletividades, mas o desprezo por esses sofrimentos, por esses corpos.

As orientações médicas da medicina ocidental não se aplicam, pois, para segui-las, precisariam ter outra condição social. Sem um amparo legal, se param de trabalhar, são avassalados pela maré da miséria, da fome, da morte. José Cavalcanti relembra acidentes dentro da maré, quando, mesmo com sangue jorrando, era preciso continuar: “No outro dia, ia de novo! Amarrava uma tira e ia mim bora, e não tinha negócio de eu ficar em casa assim, dizendo ‘Ah, me cortei, eu não vou não’. Eu ia!” (E2, José Cavalcanti). Esses corpos, esses relatos descredibilizam a crença moderna de que na contemporaneidade temos os recursos para lidar com as “doenças evitáveis e as mortes desnecessárias” (Santos, 2019b, p. 145). Nas zonas coloniais, essa crença não se sustenta.

Além da negação do acesso à saúde, nesse contexto ainda se apresenta a contraposição entre a interpretação do mundo da medicina ocidental hegemônica e as condições reais em que vivem os pescadores e pescadoras. Maria da Conceição explica que foi a uma consulta e o médico ficou perplexo com o resultado de seus exames: “Ai meu Deus do céu! A senhora tá morta, viu? Os seus osso tão tudo saltado, num tem um osso que preste na senhora!” “Vixe, Maria, como é que a senhora ta resistino?” (E2, Maria da Conceição). Maria da Conceição explica que, pelas dores que sente no corpo, não estava perplexa com o resultado dos exames, mas que ficou preocupada com a dieta passada pelo “doutor”: “Olhe num coma charque, num coma feijão de cora, num coma feijão mulatinho. Num coma pão, num coma manteiga, num coma óleo” (E2, Maria da Conceição). A perplexidade de Maria da Conceição continuava porque, apesar de sua vestimenta, de seu vocabulário, das unhas escuras do manguê, o “doutor” não conseguia enxergar sua pobreza: “Eu vou morrer de fome porque, meu Deus do céu, que que entra na casa de um pobre? É fuba, ele me proibiu de cumê fuba” (E2, Maria da Conceição). Em outro trecho, ela fala da sua pobreza para o “doutor”:

Vô nada, aí eu dizia assim, “Caramba, eu vou morrer de fome. E eu aguento? Meu Deus do céu”. “E sabe o que você vai cume? Fruta!”, e eu digo “Ah, doutô, eu num tenho condição não, eu num posso trabaiá não, doutô (E2, Maria da Conceição).

Esses relatos de Maria da Conceição mostram que o horror do “doutor” não está ligado às condições e à negação de direitos a que está exposta, mas às condições em que se encontra devido aos sofrimentos infligidos ao corpo. Para Santos (2019b), “o horror das consequências é sempre mais concreto do que o horror das causas” (p. 146), levando à ausência de qualquer reflexão política ou ética sobre esse sofrimento abissal, que acomete aqueles que estão nas zonas coloniais (Santos, 2019b). A trivialização do horror, da fome, da morte, do padecimento e da desumanização dos corpos

que trouxemos anteriormente estão associados à negação de direitos e do acesso a equipamentos públicos, como será abordado no tópico a seguir.

O direito oblíquo à cidade

Em Itapissuma, apenas 25% dos domicílios possuem esgotamento sanitário adequado, 27,6% dos domicílios urbanos estão em vias públicas com arborização e 7,5% estão em vias públicas com urbanização adequada (presença de bueiro, calçada, pavimentação e meio-fio) (IBGE, 2020). A falta desses serviços também interfere na mobilidade urbana: as más condições das ruas impedem que carros particulares trafeguem no local. Maria da Conceição explica que, por conta da inexistência de transporte público na região, precisa recorrer aos carros particulares. No entanto, devido à situação das ruas, os carros se negam a entrar em sua vizinhança, como narra a seguir: “‘Ó, o senhor leva a rente lá em [...] por quanto?’ ‘Eu levo por vinte real. E a rua lá tá boa?’ Aí a minha menina disse assim ‘Não, tá não! Tá emburacada,’ ‘Vou não, procure ôto’. Nem os carro aqui quer entrar” (E2, Maria da Conceição).

A seguir, outros relatos sobre as condições sanitárias da região:

Saneamento básico aqui tá horrível viu minha filha, tá uma coisa séria aqui. Essa semana, faz duas semana que o vereador teve aqui, conversô muito comigo aqui e eu disse, ó eu tô morano aqui e essa rua vai continua desse jeito, feito lixo aqui ó, você sabe que eu tô doente aqui, preciso de ser medicada, socorrida aqui tarde da noite, você sabe que essa estrada aqui não presta, os carro quando tava chovendo mermo a ambulança veio me pegá fico atolada, me levaram no braço, você acha que tá certo? Disse pro vereador, que eu brinco muito com eles, aí ele... (E1, Maria José).

Aí já veio com fossa e tudo, aí a fossa estorô. É cheia mermo, cheia, quando eu dô descarga istora ela, aí fica incomodando os vizinho, aí eu sei que os vizinho num se sente bem, aí também num me diz nada não, né? Porque tá vendo a minha situação, mai eu sinto que eles num se sente bem, sentino aquele aroma aí, né? Mai as vêi eu nem dô descarga, dô descarga uma vei no dia pá num tá incomodando muito os vizinho. Os vizinho fechá as porta pa pudê dar uma descarga. Aí tá, às vêi nem desce. Aí estora, por dento do banheiro mermo a bacia estora, aí eu vô lá e dano detergente e cloro, e vô levando a minha vida assim (E2, Tamara Vitória).

Os problemas eu acho que é assim, saneamento que a gente tem pouco né? Os pessoal que mora daqui para baixo, tu já descesse aqui já? É tudo assim... uma tristeza... tudo chei de lama quando chove, chega bate uma tristeza (E2, Chiquinha).

A população que vive nos arredores da cidade ainda é bastante desassistida em termos de transporte público, e os moradores questionam a ausência desse serviço “Por que que... empata de

um ônibus entrar aqui dentro? Qual o problema? Que tem né burocracia, mai por que não? Né?” (E1, Chiquinha). Os pescadores associam o problema a interesses políticos, como podemos observar no depoimento de Antônio: “No dia que era pra ter um ônibus aqui, pra entrar, o prefeito... O... O... O veria... O vereador não quis. José Antonho¹⁰¹. Não quis deixar não. Entrar não” (E1, Antônio). Maria da Conceição lembra que a população organizou um abaixo-assinado, mas que não obteve êxito: “A rente fêi... como é? Um abaixo assinada, pra entra ôimbu aqui. Morreu aí. Deu em nada” (E2, Maria da Conceição). Nos marcos legais, nos documentos escritos, a discussão gira em torno de uma “mobilidade sustentável”¹⁰², da qual o corpo de Antônio nunca pôde experimentar. Antônio não tem direito sequer a uma Kombi, como descreve no relato a seguir:

Vim de Itapissuma pra cá e assubir essas ladeiras que... [inaudível] num aguenta mais não. Eu mesmo não aguento mais. [...] Os nervos já tá fracano. [...] Eu mermo venho de lá. Sem nada na minha vida. Quando eu chego cá em cima, eu chego morreno. Entendeu? Aí não dá. Tem que ter um carrinho. Uma Kombi. Nem uma Kombi tem” (E1, Antônio).

O baixo nível de acesso ao saneamento básico, a falta de calçamento das ruas, a mistura das águas dos pratos, das roupas e dos banhos, o cheiro do mangue e as carapaças dos animais constituem as “tramas olfativas da cidade”¹⁰³. Como dizia Corbin (1987), “pavimentar é antes de tudo isolar-se da sujeira do solo ou da putridez das camadas aquáticas” (p. 120). Essa maré discursiva e olfativa da cidade vai de encontro ao movimento moderno de desodorização dos ambientes e das pessoas, no qual a desodorização está atrelada à desinfecção e pretende apagar todos os traços que estejam relacionados à morte. “O silencio olfativo não desrama apenas o miasma; nega o escoamento da vida e a sucessão dos seres; ajuda a suportar a angústia da morte” (Corbin, 1987, p. 120). No entanto, o mangue representa a vida, a sobrevivência, e nesse contexto, o cheiro é uma característica dos pescadores e pescadoras, como esbraveja Aparecida no depoimento a seguir:

A gente somos guerreira! Somos guerreira! A gente pode até feder a lama, mas a gente não vive na porta de ninguém falando da vida dos outros nem pedindo um punhado de farinha não! Ou rindo ou chorando, a gente tem o da gente. Entendeu? Independentemente, fedendo ou não, a gente come três vezes no dia! Sou realista! (E2, Aparecida).

¹⁰¹ “Ele é o pai do vereador. Porque ele foi o [...] primeiro vereador, o primeiro vereador eleito que morou em Mangabeira” (E2, Chiquinha).

¹⁰² A Lei Complementar nº 895/2014 da Prefeitura Municipal de Itapissuma fala em mobilidade sustentável, cujas diretrizes são: i) integração viária dos núcleos com a área urbana; ii) inclusão de meios não motorizados de transporte; iii) garantia de mobilidade às pessoas com deficiência e restrição; iv) priorização do transporte coletivo; e v) valorização dos deslocamentos de pedestres e ciclistas em condições de segurança e conforto, em toda a malha viária municipal (Itapissuma, 2014, p. 32).

¹⁰³ Corbin refere-se ao “fedor” da cidade, que é caracterizada pelos cheiros, onde “detectar os fluxos que constituem atrama olfativa da cidade significa localizar as redes miasmáticas através das quais as a epidemia se infiltra (Corbin, 1987, p. 76).

O mangue é um ambiente odorizado, o trabalho na maré desperta odores individuais dos pescadores e pescadoras. O corpo do pescador não é um corpo desodorizado. Tentar limpar a lama da maré, as marcas dos longos períodos dentro do mangue, é tentar conformar esses corpos. Para Corbin (1987), a desodorização dos ambientes e das pessoas pode ser entendida como uma concepção de limpeza que está ligada à ordem e tem como finalidade a moralização dos povos: “Saber lavar seu corpo torna mais rápida a recuperação do culpado. O criminoso arrependido, prestes a receber o batismo social, deverá provar seu renascimento pela perda de odor pútrido que até então o ligava aos seus comparsas” (Corbin, 1987, p. 144).

Ainda de acordo com o autor, a “fetidez animal” é associada às mazelas sociais, doenças, pobreza. “Com o recuo da infecção, estanca-se a violência. A higiene é soberana contra todos os vícios da alma (...), um povo amigo da limpeza logo se torna amigo da disciplina” (Corbin, 1987, p. 203). Os cheiros podem estar atrelados a um pertencimento social, como podemos observar no depoimento de Aparecida: “Teve pessoa que passou por ela e disse ‘Eita, essa mulher tá fedendo a maré!’. Eu achei isso um desrespeito, uma falta de compreensão, uma falta de companheirismo, uma falta de educação, uma falta de caráter, né?” (E2, Aparecida). Os corpos dos grupos sociais que sofrem as exclusões abissais provocadas pelo capitalismo, pelo colonialismo e pelo patriarcado também são corpos marcados pelo cheiro.

Os corpos definidos como desiguais e diferentes são corpos que possuem cheiros e sabores estranhos; de forma mais direta, são corpos que “cheiram mal” ou “tresandam” e cujos sabores (seja de comida ou outros) são entendidos como “selvagens”, “inconvenientes” ou “não saudáveis”. São apresentados como corpos distantes, degradados que, enquanto objetos de sociabilidade, podem ser apropriados e violados; como sujeitos de sociabilidade, devem ser mantidos a distância e, sempre que possível, não serem tocados (Santos, 2019b, p. 260).

“O desenvolvimento está associado ao ocultamento das atividades fisiológicas, à separação do que é considerado sujo e da emanção dos outros corpos” (Corbin, 1987, p. 2014). Na ausência de habitações dignas e de saneamento básico, torna-se uma tarefa quase impossível “proteger o seu pudor contra uma possível exposição em espetáculo” (Corbin, 1987, p. 204). Desse lado da linha, falta esgotamento sanitário, mobilidade urbana, farmácias, supermercados, feiras, equipamentos públicos que fazem parte da constituição do traçado de uma cidade. Para Chiquinha, essa “falta” é uma questão política: “Porque a gente não tem aqui, não tem uma organização, que é uma questão política também, da associação, num sei” (E2, Chiquinha). Seguem trechos dos depoimentos acerca dos equipamentos públicos na região:

Aí era isso que eu desejava que tivesse aqui em Itapissuma, era um atacado pros pobres comprar as coisas mais mió, mais favorável. porque o Bompreço hoje em dia, minha fia, quem vai pra esses Bompreço tá uma carestia muito grande [grito ao fundo], e o pobre tá vivendo, porque tem que viver, tem que viver...Tá, tá um absurdo essa carestia da

mercadoria. Itapissuma só véve quem tem que viver, véve porque véve mesmo, porque ninguém vai morrer por nada... por isso (E2, José Cavalcanti).

Sair daqui pra ôta cidade, porque aqui o que tem lá é muito caro, você já tá com um dinheirinho tanto assim, aí tem que procurar um lugar mais ou meno! [...] Pra comprar, porque não vai comprar aqui uma galinha. Você compra uma galinha em Igaracu, vinte conto, você compra uma galinha aqui, é vinte e cinco (E2, Maria da Conceição).

Na contemporaneidade, nesse grupo social, a mortalidade infantil já foi superada¹⁰⁴ pela implementação de políticas públicas, tais como a construção de hospitais e postos de saúde e a contratação de agentes de saúde. No entanto, as violações sistemáticas contra a vida continuam em outras frentes: quando, para se ter acesso a saúde, é preciso recorrer aos políticos locais; ou mesmo na negação dos direitos sexuais e reprodutivos das mulheres. Do lado de cá, no mundo colonial, o puerpério não é válido; as mulheres continuam trabalhando na maré antes, durante e depois da gravidez. Quando se pergunta às pescadoras como conseguiam estar na maré nessas condições, a racionalidade instrumental, de separação entre corpo e alma, não dá conta de explicar essas realidades; aqui o imanente e o transcendente coexistem (Santos, 2019b, p. 144), como podemos observar no depoimento de Aparecida: “Até hoje eu fico me perguntando que é Deus no controle, Deus no controle, porque eu subia uma ladeira com saco de ostra que eu pensei que a minha cirurgia ia abrir” (E2, Aparecida).

A força divina os ajuda a escapar da fome: “Eu olhava assim... Não tem nada pra comer e ainda fazer... Mas não tem nada não, Deus proverá” (E3, Maria da Conceição); também os protege: “Negócio de bala, de faca, de morte essas coisa aqui, não tem não. Aqui graças a Deus, primeiramente Deus. Nas cobertura de Deus nois tamo, tamo bem coberto, porque aqui não tem esses negócio não” (E2, Maria da Conceição). A seguir trazemos a oração “Pai Nosso dos Pescadores”, que encontramos fixada na entrada da colônia de pescadores de Itapissuma:

*Pai nosso
Que estais no céu, na terra e em qualquer lugar
Santificado seja o teu nome e abençoado
Seja o peixe que pescamos
Venha a nós o teu nome e a tua força
Para cada pescaria
Seja feita a tua vontade cada vez que
Fracassamos, assim na terra como no céu
O peixe nosso que buscamos nos dai
Hoje, pois precisamos saciar nossas famílias
Perdoai nossa falta de fé e coragem
Para continuar, cada vez que o que*

¹⁰⁴ De acordo com os dados do IBGE, a taxa de mortalidade infantil em 2015 foi de 13,82 (a cada mil nascidos).

*Buscamos não encontramos, assim como
Tentamos perdoar os companheiros que desanimam
Não nos deixes cair na má influencia
De matar peixes pequenos
Livrai-nos da omissão de denúncia
Como também da falta de vontade para lutar
E por fim, livrai-me de todo mal.
Amém.*

Para Haverkort *et al.* (2013), os diferentes povos também utilizam a dimensão espiritual para compreender as suas realidades. “A las condiciones climáticas, problemas de salud, conflictos sociales, e incluso el nacimiento y la muerte, son guiados/controlados por fuerzas espirituales” (p. 100). A força divina os protege dos perigos da maré, como podemos observar no depoimento de Tamara Vitória:

Mai eu, graça a Deu eu vô paí pá maré sozinha, eu num vô não, é arriscado, né? Eu vejo, ali mermo é Deus que me guarda, né? Porque vê toda minha sinceridade cum ele e vê que todo dia eu vô pá li porque eu tô precisano, né? (E3, Tamara Vitória).

Apesar da negação de direitos, da ausência de mobilidade urbana, da falta de esgotamento sanitário, das fezes que escorrem pelas ruas feito baba de quiabo, dos “corpos degradados” continuamente violados nesses locais onde a miséria é quase um ato pecaminoso, para esses povos não há uma explicação racional que dê conta de explicar tanta perversidade. Como seres humanos podem estar nessas condições e continuar lutando e resistindo? Só podem ter combinado de não morrer¹⁰⁵. No capítulo seguinte, seguiremos tratando dessas lutas, desses atos cotidianos de resistência contra o capitalismo, o colonialismo e o patriarcado.

¹⁰⁵ Referência a “A gente combinamos de não morrer”, conto do livro “Olhos d’água”, de Conceição Evaristo.

Síntese do capítulo

O Capítulo 3, intitulado “(Re)reconhecendo mecanismos das exclusões abissais na comunidade pesqueira de Itapissuma”, enfatizou a parte da investigação que trata do conceito da sociologia das ausências. Neste sentido, buscou-se compreender como se constroem historicamente os mecanismos de construção das ausências nas comunidades pesqueiras em Itapissuma, as exclusões abissais e o conceito de humanidade construído nas zonas coloniais (Santos, 2003, 2004, 2006, 2010, 2018a, 2018b, 2018c, 2019b).

Para isso, inicialmente se fez referência à constituição da cidade de Itapissuma, sob o título “Reinterpretando a construção da cidade de Itapissuma: ‘fizemos Itapissuma, a gente foi que fizemos Itapissuma!’”. Esse tópico foi dedicado a retomar a construção da cidade a partir da narrativa dos pescadores e pescadoras, uma cidade erguida pelo povo, numa narrativa que mescla a luta pela sobrevivência, a construção da cidade pelas próprias mãos, e a comercialização e mercantilização dos espaços ao longo do tempo.

Em seguida, a seção intitulada “A construção da sub-humanidade na infância: ‘a maioria das minhas brincadeiras naqueles tempo era cortar cana’” visou retratar a infância na comunidade pesqueira de Itapissuma – uma infância atravessada pelo trabalho infantil, seja nas usinas de cana de açúcar, no mangue ou nos trabalhos domésticos.

Posteriormente trouxemos a seção “Práticas monoculturais de saber: ‘não tem capacidade de aprender, porque a gente ensina agora e na mesma hora ela esquece’”, que se dedicou a discorrer sobre o processo de escolarização desses povos, suas principais esperanças em relação à escola, os principais desafios, as instalações escolares, a proposta educacional do passado, o lugar social da escola, a oferta educacional atual na região e o fomento da ideia da escola como um espaço de ascensão social.

Por fim, as duas últimas seções, denominadas “A naturalização e a banalização do terror: ‘Morreu assim, na mímica, sem ter trato’” e “O direito oblíquo à cidade” tratam da trivialização do sofrimento infligido aos povos pesqueiros itapissumenses, tais como as dificuldades de acesso à saúde, a falta de cobertura nos serviços de proteção social, a insuficiência de equipamentos públicos, saneamento básico e transporte, a desumanização dos corpos dos pescadores e pescadoras, a constante negação de direitos básicos.

CAPÍTULO 4

Pedagogias que curam com os pescadores e pescadoras artesanais de Itapissuma



Pedagogias que curam com os pescadores e pescadoras artesanais de Itapissuma

*A voz da minha bisavó ecoou
criança nos porões do navio.*

*Ecoou lamentos
de uma infância perdida.*

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

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

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

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

*A voz de minha filha
recolhe em si
a fala e o ato.*

*Conceição Evaristo, “Vozes-mulheres”, Poemas de recordação e outros movimentos,
2008, p. 10-11.*

Apesar das violações sistemáticas descritas com pormenores no capítulo anterior, os pescadores e pescadoras artesanais de Itapissuma são povos que insistem em resistir, em sobreviver. Seus sofrimentos e suas lutas nos mostram prenúncios de possíveis rebeliões contra a invisibilidade, o desprezo, o apequenamento de suas existências. Aqui, essas resistências se materializam através

do trabalho na lama da maré – uma lama que suja, que impregna, que tem cheiro, mas que também traz dignidade, que serve de sustentáculo, de sobrevivência. Além da maré, aqui trazemos também o cultivo da terra, dos alimentos, e, por último, a luta das mulheres para sobreviver ao patriarcado.

Tais resistências são construídas com criatividade e utopia: são povos criativos, utópicos por necessidade – não por opção, mas porque é a única forma que encontram para lutar contra a fome, a miséria, a objetificação, a morte. É preciso ludibriar a fome, morder a dor, soltar o grito entalado na garganta – esse grito que comunica sofrimento, mas que também acolhe, acorda, gera empatia. Este capítulo mantém acesa a vela da esperança. Conceição Evaristo, no conto “Ayoluwa, a alegria do nosso povo”, escreveu que “quando a dor vem encostar-se a nós, enquanto um olho chora, o outro espia o tempo procurando a solução” (Evaristo, 2017, p. 114). É esse olhar desconfiado e esperançoso que traremos a seguir.

Experiências subalternas de resistência: “A gente pode até feder a lama, mas somos guerreiras”

Como já trouxemos em outras seções, as existências desses povos são perpetradas pelo trabalho duro, pesado. Como coloca Ewerton, “sempre em minha vida, nunca foi moleza, sempre foi muito sofrida de trabalho, entende?” (E2, Ewerton). Suas vidas estão permeadas pelo sofrimento, como destacam José Cavalcanti – “sofrimento, sofrimento, sofrimento” (E3, José Cavalcanti) – e Linda – “Foi muito difícil a minha vida. Eu nunca tive alegria na minha vida, Talita” (E1, Linda). Apesar dessa dureza da vida e de todo sofrimento, esses povos resistem. Como coloca Aparecida, “a gente somos guerreira! Somos guerreira! A gente pode até feder a lama, mas somos guerreiras”. É uma guerra diária em busca de cidadania e dignidade.

Quando reclamam por transporte público, saneamento básico, segurança, farmácias, feiras, educação como possibilidade de oferecer algo melhor aos seus descendentes, “tanto el dolor como la ira nos empodera y se convierte en inspiración, nuestras muertas son nuestras musas. Resignificamos la ira como una posibilidad creativa de resistencia y disidencia” (Reinoso, 2017, p. 539). E continuam resistindo, através do manejo do solo, das águas, dos conhecimentos ancestrais de chás de ervas, do cultivo de alimentos, dos conhecimentos sobre as técnicas de construção, construindo a própria casa, a própria fossa, na solidariedade e na cooperação, “la reciprocidad, la complementariedad, la búsqueda del bien común, del buen vivir. Donde el bienestar colectivo y la gestión de la propiedad común se hacen con un sentido diferente al del capital” (Romero, 2012, p. 60-61). São formas de viver, de estar no mundo, de se relacionar com o ambiente, de ocupar o território, “donde se aprecia el apego a la naturaleza, la oposición a considerarla una mercancía más del sistema capitalista y valorarla como fuente de vida, de cultura, de procesos de ecología cultural distintos a los hegemónicos y establecidos” (Romero, 2012, pp. 60-61).

São formas de lutar contra o capitalismo, o colonialismo e o patriarcado típicas de povos teimosos, rebeldes, que se recusam a se envergar, a se acomodar nos becos que lhes são oferecidos; que resistem, insistem e nos apresentam possibilidades de luta contra a exploração capitalista, colonialista e patriarcal – seja na luta dentro dos manguezais, no cultivo de alimentos, nas práticas de saúde. Como lembra Fals Borda (2002), “los pobres de todas partes, bien se sabe, son maestros en estas técnicas de supervivencia y de manejo del medio ambiente” (p. 26B). Essas lutas mobilizam não só a parte cognitiva, mas também as emoções, o mundo transcendente; pode-se dizer que é uma luta “holística, artesanal e híbrida” (Santos, 2019b, p. 54). São conhecimentos herdados das gerações anteriores e que lhes permitem sobreviver às condições adversas, à fome; que lhes permite criar os filhos. Tais conhecimentos não são construídos através das instituições escolares, mas aprendidos no cotidiano, com as famílias na comunidade. Um exemplo desses conhecimentos é a pesca.

A Figura 6 e a Figura 7 foram registradas em uma das observações dentro dos manguezais. As imagens mostram uma pescadora se deslocando dentro da lama, em direção aos gaiterinhos, para procurar ostras. A lama atinge a altura dos joelhos, o que dificulta o deslocamento dentro do mangue. A pescadora está usando luvas para se proteger de cortes, chapéu para evitar que algum galho enganche nos cabelos, vestido, blusa, calça, e os sapatos da maré, para se proteger dos cascalhos¹⁰⁶. Do lado esquerdo da foto vemos um balde, onde ela deposita as ostras que consegue pescar.



Figura 6 – Pesca de ostra em Itapissuma.

Fotografia tirada pela autora (2018).

¹⁰⁶ Cacos das cascas de mariscos. “Que a gente chama cascalho, entendeu? Quando o marisco morre, aí fica ali duas bandas. Aí aquela banda ali a gente tem que tirar pra limpar o marisco” (E2, Ewerton).



Figura 7 – Pesca de ostra em Itapissuma.
Fotografia tirada pela autora (2018).

A luta pela sobrevivência dentro da maré, apesar de cotidiana, não raras vezes passa despercebida pelos grupos sociais que a desconhecem. Como nos coloca Santos (2019b), essas lutas não são reconhecidas pelas epistemologias do Norte, mas nas epistemologias do Sul são fundamentais, reconhecidas, valorizadas e amplificadas, como um “vasto campo das experiências sociais que foram descartadas previamente e agora recuperadas” (Santos, 2018a, p. 324) pela sociologia das emergências. Concomitantemente à modernidade ocidental, que tem como premissa o conhecimento científico abissal, escrito, considerado “rigoroso e monumental” (Santos, 2019b, p. 90), os diferentes povos desenvolvem uma diversidade de conhecimentos em seus contextos de vida, “na prática social de que fazem parte. Sua fala, sua forma de contar, de calcular, [...], sua religiosidade, seus saberes em torno da saúde, do corpo, da sexualidade, da vida, da morte, da força dos santos, dos conjuros” (Freire, 1992, p. 86). Esses conhecimentos acerca dos animais, das plantas, do manejo do solo, do uso da água, da construção civil, da agricultura, que Santos (2019b) chama de conhecimentos artesanais e que Haverkort *et al.* (2013, p. 22) chamam de conhecimentos endógenos, nem sempre estão marcados no texto escrito, mas estão presentes na oralidade, nos testemunhos das pessoas, nas músicas, no rito a São Gonçalo do Amarante, nas cicatrizes e dores dos pescadores e pescadoras artesanais de Itapissuma.

Como afirmam Santos, Meneses e Nunes (2006),

das práticas laboratoriais às práticas rituais, toda a atividade humana minimamente complexa recorre a uma pluralidade de tipos de conhecimento, ainda que um deles tenha primazia na conformação da prática e no modo como ela reflete o contexto em que opera e atua transformadoramente sobre ele (pp. 76-77).

Lozano (2017), em seu trabalho sobre a pedagogia das mulheres negras afro-colombianas, com destaque para as parteiras, nos recorda de que não é habitual reconhecermos os grupos marginalizados como detentores de conhecimentos pedagógicos. “La pedagogía suele remitirse a la escuela, a los procesos formales e informales dirigidos por quienes se han preparado para llevarlos a cabo de forma legítima” (Lozano, 2017, p. 275). Os conhecimentos populares, ou “ciência popular”, como define Fals Borda, por não estarem enquadrados na racionalidade instrumental e na lógica capitalista-patriarcal-moderna/colonial, são rejeitados e impedidos de “articularse y expresarse en sus propios términos” (Farfán & Guzmán, 2014, p. 303). No entanto, os conhecimentos populares apresentam outras formas de organização, que nem sempre são aprendidas em um espaço formal, como vimos no capítulo 1. É função das investigações vivenciais, sentipensantes e situadas corroborar com a valorização desses saberes enquanto epistemologias (Farfán & Guzmán, 2014).

Em meio à literatura, temos diversos exemplos de construção do conhecimento pedagógico que transcende os espaços educativos formais e une o pedagógico às lutas dos diferentes povos contra o “sistema capitalista-patriarcal-moderno/colonial – a la vez antropocéntrico y heteronormativo” (Walsh, 2017, p. 11) – seja através da decolonialidade (Walsh, 2013; 2017), da memória coletiva (Marín, 2013), das “otras economias” (Valencia, 2018), dos movimentos comunitários de mulheres negras (Perry, 2017) ou da pedagogia da escuta (Villa & Villa, 2013). Segundo Lozano (2017), “lo pedagógico debe ser visto de forma más amplia pues todas las comunidades enseñan y aprenden. Los procesos de enseñanza-aprendizaje son los que permiten la transmisión de valores culturales, pero también de prácticas de producción y sobrevivencia” (pp. 275-276).

Como já foi abordado em outros capítulos, por estarmos tratando dos conhecimentos das comunidades de pescadores/as artesanais de Itapissuma, o pedagógico aqui é construído na lama, no manejo dos solos e das águas. Naquilo que Fals Borda chamava de “cultura anfíbia”, os povos que vivem próximos dos rios mesclam, em suas estratégias de sobrevivência, os trabalhos nas águas, nos rios e nos manguezais com o trabalho agrícola e a pecuária (Fals Borda, 2002, p. 25B). Por isso, essa pedagogia excede a compreensão reducionista eurocêntrica do conhecimento atrelado apenas aos sentidos da visão e da audição. Aqui o conhecimento é construído no e com o corpo, segurando nos gaiterinhos para não cair, se esquivando dos cascos de ostra pelo chão para evitar acidentes ao mangue, aprendendo a plantar para escapar da fome. O pedagógico aqui tem cor de terra, de lama; tem textura e cheiro de mangue. Para os povos que vivem “na rama da maré”, os conhecimentos sobre agricultura, agroecologia, permacultura, sobre a criação de animais, sobre os rios e as técnicas de construção são fundamentais para sua sobrevivência. É um conhecimento, herdado dos antepassados, que permite a sobrevivência às condições adversas, a criação dos filhos. É um conhecimento que não foi construído por meio das instituições escolares, mas aprendido no cotidiano, com as famílias, dentro da comunidade.

A despeito das mudanças nos manguezais ao longo dos anos, apesar da degradação desses ambientes, esses povos continuam lutando, pescando, resistindo, negando o papel de vítimas e assumindo-se coletivamente resistentes (Santos, 2018a, 2019b). Como diz José Cavalcanti,

“Itapissuma só véve quem tem que viver, véve porque véve mesmo, porque ninguém vai morrer por nada... por isso” (E2, José Cavalcanti). Para esses grupos, desistir pode significar a própria morte e a de seus descendentes. Nessas lutas, se constrói uma identidade “digna, flexible, cariñosa, generosa, que ha logrado adaptarse creativamente a la descomposición, superar muchos de sus peligros y transmutar algunos de sus efectos” (Fals Borda, 2002, p. 26B). A resistência é construída desde a mais tenra idade, antes de “virar gente”, antes mesmo de nascer. É preciso ser resistente para suportar os solavancos na barriga da mãe dentro da maré; para aprender a comer *chié*¹⁰⁷ quando ainda não se tem dentes; para conseguir sustentar a família com o trabalho sazonal das marés. “El aguante y el rebusque¹⁰⁸ son reglas de vida que se aprenden desde niño, se desarrollan en la juventud y se afirman con la madurez en el contexto de las comunidades de reproducción” (Fals Borda, 2002, p. 26B).

Na obra “Pedagogia da indignação”, Freire (2000) afirmou que um dos objetivos principais da “pedagogia crítica radical libertadora” seria fomentar a autenticidade do “sonho ético-político da superação da realidade injusta”, para que os diferentes grupos sociais tivessem clareza sobre as injustiças sociais às quais eram expostos, bem como suas possibilidades de mudança. No grupo estudado, que representa a comunidade de pescadores e pescadoras artesanais de Itapissuma, apesar das exclusões radicais que vivenciam, suas lutas significam “*ruínas-sementes*” (Santos, 2019b, p. 55) na construção de um mundo anticapitalista, anticolonialista e antipatriarcal; são o fomento de uma “política da esperança” (Santos, 2019b, p. 54). Por isso, esses povos ousam sonhar: são “sonhos rasgados, mas não desfeitos” (Freire, 2002, p. 22).

Maria da Conceição, aos 75 anos de idade, mesmo cansada, “agoniada”, não desiste de sonhar com um pouco de descanso em meio a tanta luta: “E é, daqui pro terminar da minha vida eu queria ter um pouquinho de descanso, porque é tão ruim você nascer e morrer agoniado, é ruim, vi?” (E3, Maria da Conceição). Os sonhos que se ousam sonhar, desse lado da linha, estão relacionados à “negación ontológica-existencial, epistémica y cosmogónica-espiritual, explotación de la naturaleza y proyecto de guerra-muerte” (Walsh, 2017, p. 33). Esses sonhos lutam contra a invisibilidade e a desumanização, mergulhados na esperança de que suas existências sejam percebidas, reconhecidas como humanas, detentoras de direitos e deveres, tão escassos nas zonas coloniais. Por isso, esses sonhos buscam reparação, habitação digna, saúde, educação, emprego, acesso a equipamentos públicos, como podemos observar no testemunho de Maria da Conceição:

¹⁰⁷ Pequeno caranguejo do gênero *Uca*. O macho apresenta uma das pinças exageradamente desenvolvida, compreendendo quase metade do peso do animal. Em outras regiões é conhecido como chama-maré ou siri-patola. “O *chié* é um *chiezinho* que tem de maré, que ele tem a prata grande assim. A gente chama *chié*, em Tejucupapo o nome dele é *chié*” (E2, Linda).

¹⁰⁸ Capacidade de resistência, de tolerância ao sofrimento; engenhosidade, desenvoltura para superar obstáculos. “En el fondo ni el rebusque ni el aguante ribereños tienen trazas de la pasividad y abulia observadas en otras regiones [...], sino que son fuente de cierta creatividad y de gran ingeniosidad” (Fals Borda, 2002, p. 26B).

Rua calçada, [...] ter um mercado bom, uma padaria, uma farmácia¹⁰⁹! Porque às vez você tá “oi que dô de cabeça!”, aí você tem um dinheiro, chega na farmácia e compra um cumprido. Ter ambulância! Na hora você tá ali com uma dor, aí chama a ambulância. Só que não tem (E2, Maria da Conceição).

A defesa do sonho ético-político de superação da realidade injusta é uma tarefa árdua para quem, desde criança, vive dentro da lama, comendo chié para encher a barriga; não é fácil nutrir a esperança por dias melhores. Mesmo assim, Ewerton, ao ser perguntado sobre seus sonhos, nos explica, num misto de tristeza, esperança e força: “O meu sonho, eu tenho, mas eu sei que eu nenhuma chance, entendeu? Tem uma chance que, não tem jeito, não tem... eu acho que... pode até acontecer, né?” (E3, Ewerton). Seu sonho busca esperança e dignidade para sua descendência, como podemos observar no relato a seguir:

Mas meu sonho mesmo é dar do bom e do melhor, porque eu não tenho condições com esses meninos em casa, entendeu? Aí meu sonho é esse, meu sonho é esse. Eu não sonho assim, de enricar, de, de negócio, não. É só pra ter um negocinho melhor pra frente, daqui pra eu morrer, pra dar a eles, entendeu? Meu sonho só é esse mesmo. Eu batalho... batalho na vida, e através disso não, mas o meu sonho é esse. Batalhar pra ver se dar, pra ver se dou umas coisas melhor que eu não tive, né? (E3, Ewerton).

A partir da reflexão sobre suas próprias trajetórias, os pescadores e pescadoras lamentam algumas “escolhas” que precisaram ou foram obrigados a fazer, lamentam a própria sorte, fazem críticas à situação política e nutrem a esperança de que seus descendentes vivam com dignidade, com acesso à educação, aos equipamentos públicos. Seus sonhos se misturam com os direitos que lhes foram negados ao longo da vida. Nessa rede de sonhos, uns sonham em exercer outro tipo de trabalho: “Porque eu digo uma coisa a você, o meu sonho, se eu tivesse seguido mesmo meus estudo, não tivesse parado... Eu cheguei até a estudar enfermagem” (E3, Angélica); outros ousam sonhar com uma habitação digna: “Eu sonho só um dia tê minha casa, sabe? Uma casinha cum quarto pá eu ficá a vontade... Mai, isso, meu sonho tá quase acabando, porque fai ano que eu tenho um sonho de tê minha casinha” (E3, Tamara Vitória); alguns sonham em “se libertar” do barraco onde vivem: “Eu vivo presa dento desse barraco, só um vão mermo, num tem quarto, num tem sala, num tem cozinha, num tem nada. [voz de criança] Eu me sinto... abafada cum essa doença” (E3, Tamara Vitória).

Muitos sonhos não buscam só dignidade, mas também solidariedade: “Uma... Uma... Assim... Se eu pudesse, Talita... Fazer uma casa, Talita. Bem grande, assim. Pra botar os... Criança [inaudível]... Eu. Outros e outros que vai trabalhar e já tinha onde botar as crianças” (E2, Antônio). Alguns sonham em ter saúde: “O meu sonho, Talita, de agora por diante, só é mermo... Eu queria ter uma saudinha, que era pra eu... Viver... Curt... Curt... Curtir o que eu era. Entendeu? Viver das minhas pescarias” (E3, Antônio). Ana, ao ser questionada se tem sonhos, desabafa:

¹⁰⁹ Nessa parte da cidade não há farmácias.

Eu ter um emprego, porque eu não quero ser dependente de ninguém, que nem eu sou. E eu queria ter um emprego pra mim. Nem que seja de servente, pra trabalhar em escola, numa creche, trabalhar numa prefeitura, de zeladora... De qualquer coisa, tá entendendo? Mas eu queria ter um emprego, pra ter meu dinheiro (E3, Ana).

Para esses povos, a violência intergeracional não foi suficiente para impedi-los de sonhar e de imaginar outras realidades possíveis. Através da produção de um conhecimento ancestral, cheio de sentido, de emoção, que vibra e reverbera do fio de cabelo até as pontas dos pés, essa coletividade se rebela e procura alívio em meio à dor e o sofrimento. Nesse contexto, pontuamos as lutas das pescadoras, que, através do trabalho na maré, tentam se esquivar do abaulamento do patriarcado, como veremos a seguir.

Potenciais embriões de transformações mais amplas: “Tô doente, mas pisar por cima de mim, só depois de eu morta. Porque mulher não foi feita para ninguém fazer dela cavalo de pau”

Como já trouxemos em outras seções, na comunidade de pescadores e pescadoras de Itapissuma, a proximidade das habitações familiares e o exercício da pesca de forma coletiva facilitam a ajuda mútua, o sentido de colaboração, a construção dos laços sociais e de uma rede de apoio. Ao perguntarmos sobre os vizinhos, Linda explica: “Primeiramente Deus, mas se não fosse meus vizinhos...” (E3, Linda). A solidariedade permeia as relações, seja no compartilhamento de comidas, roupas, iscas, dentro do mangue; seja quando precisam transportar o produto da pesca para outras mulheres no período de gestação; seja na criação dos filhos, na precariedade do laço conjugal, na fome, nas inúmeras violências do poder público, na falta de políticas públicas para a saúde.

Se, por um lado, essas violências e apropriações sobre os corpos nas zonas coloniais (Santos, 2006, 2010, 2018b, 2019b) geram a invisibilidade e desumanização desses grupos sociais, por outro fortalecem a construção de vínculos comunitários nesse tecido social: “Se trata de vivir bajo un sentimiento que nos hace ser gente de aquí y de allá, es decir, gente que cruzan las palabras para tejer la memoria y así seguir el camino que conduce a las puertas de la hospitalidad, la generosidad y la solidaridad” (Villa & Villa, 2013, p. 366); trata-se de formas de viver e se relacionar baseadas na construção de redes de apoio, como podemos observar nos depoimentos a seguir:

Os vizinho, chega um, chega oto, me ajuda, eu tenho ajuda dos meus vizinho, aí atrai, graças a Deus meus vizinho é tudo bom pá eu. Tenho tempo ruim com meus vizinho não, aí eu tô aqui, chega um, chega oto, aí chega um com cardo de feijão, aí chega oto cum cardinho aí daqui a pouco eu tô cum a barriga cheia (E3, Tamara Vitória).

Olhe, se eu não gosto, se eu for comer e eu souber que o vizinho aqui tá passando necessidade, eu vou dividir o meu prato, só tem meu prato, eu vô dividi. Num tenho outro pra dá eu vô dividi o meu. Mar nem todo mundo é assim, né? (E1, Maria José).

Todo mundo ajudou, porque é na peda! É na peda! O coro da minha mão largou tudinho assim ó! Tanto deu cavar com a picarete, porque é na peda. Duro mermo, duro peda. É duro mermo, na peda mermo. Quando eu fazia assim, o fogo chega vuava da peda. É peda mermo. Aí todo canto aqui tem fossa. A minha fossa é muito funda. Ela é aqui de lado. Aqui não ofende ninguém, não é catinga, não tem catinga, não é mau cheiro (E2, Maria da Conceição).

A Figura 8 foi registrada na casa de uma das participantes da pesquisa, durante uma entrevista. Na foto, temos duas mulheres debulhando ostra. No início da entrevista, éramos apenas eu e a entrevistada; depois de algum tempo, chegou uma vizinha para conversar e ajudar na atividade. As ostras estão dentro de uma estrutura vazada de plástico, pois ainda estão quentes: acabaram de sair do fogo. Como essa atividade demanda algumas horas, elas pegam bancos e se sentam à sombra de uma árvore, para se proteger do sol. Apesar da dureza do trabalho, a solidariedade dos pares ameniza o esforço.



Figura 8 – Pescadora debulhando ostra com sua vizinha.

Fotografia tirada pela autora (2018).

Na comunidade pesqueira de Itapissuma, a ajuda dos vizinhos é, como se verifica pelos próprios relatos dos pescadores e pescadoras, fundamental. São redes de apoio, vínculos comunitários que acontecem também por conta das relações de compadrio – tanto o compadrio de batismo, no qual o compadre batiza o afilhado ou afilhada numa cerimônia religiosa dentro da Igreja Católica, quanto o compadrio de fogueira, que não acontece em cerimônia religiosa, e sim diante da fogueiras de São João. Aos pés da fogueira surgem não apenas compadres, mas também tios,

sobrinhos, pais e filhos de fogueira. No dia de São João, pessoas que nutrem afeição mútua fazem um juramento e saltam a fogueira em cruz três vezes.

Villa e Villa (2013), no trabalho sobre a pedagogia da escuta nas comunidades negras do Caribe, ressaltam a relevância das relações de comadres e compadres na vida das pessoas: “Las comadres y los compadres se eligen de acuerdo al cúmulo de experiencias que ayudan a trazar la trayectoria de las personas; ésta cobra peso cuando se trata de seleccionar a quienes se les encomienda la vida de los niños y niñas” (p. 367). Sejam construídas dentro dos espaços religiosos ou nas festividades populares, as relações de compadrio favorecem as alianças entre as mulheres, sendo às vezes a única ferramenta para combater o machismo e obter permissão do marido para voltar a estudar: “Aí minha cumadre fez assim: ‘Deixe, seu [...]! Os menino num estuda de noite?’ [...], que era meus enteados, ‘[...] vão tudo junto’. E era pertinho de casa, menina” (E4, Angélica). Também são fortes aliados na construção de dignidade nas habitações, como no trecho em que Maria da Conceição relata a ajuda de um compadre para construir uma fossa para sua casa: “Foi meu filho, fui eu, o meu irmão, o meu cumpade, que é irmão que fai...” (E3, Maria da Conceição).

As comadres também se preocupam com a educação das crianças, como relembra Chiquinha: “‘Ô, cumade, essa menina num vai pra escola, não é? Num vai estudar não?’, porque os dela tava tudo estudando já, né?” (E3, Chiquinha). Nesse contexto, ocorre um processo de “coletivização da responsabilidade pelas crianças” (Gama, 214, p. 64), no qual as vizinhas fazem parte de uma rede de apoio: “É, eu saía e deixava com as minhas amigas, com meus vizinhos, e ia pra maré trabalhar” (E3, Linda). A coletivização desse “trabalho reprodutivo: o trabalho doméstico, o cuidado com as crianças, com os doentes, com os idosos e tudo aquilo que tem a ver com nossa vida cotidiana” (Federici, 2017b, para. 22), cria condições para que se construam redes de solidariedade como “forma de sobrevivência e também de resistência, criando novos tecidos sociais que permitem não estar isolado no confronto contra as forças do Estado” (Federici, 2017b, para. 22). Chiquinha relata que sua família não se preocupava em colocá-la na escola, mas, por meio da interferência de uma comadre, ela foi matriculada:

Aí ela, “Cumade, essa menina tem que estudar”. Aí foi quando caiu a ficha, aí foi lá, pegou os meus documento com a minha tia, porque também ela não ligava muito, porque todo ano era pra eu ir morar com a minha tia, porque não tinha essa pendência em casa, que num tinha pai, não tinha mãe... (E3, Chiquinha)

Ewerton relembra que aprendeu a ser pescador “enganchado na saia da mãe”: “era tudo mais pequeno, era enganchado nas saia da mãe pra ir pra maré tirar as concha, tirar sururu, que a gente assava lá mesmo, na beira da maré, aqui em baixo, atrás da lagoa” (E1, Ewerton). Porém, apesar do grande número de mulheres que há gerações sustentam suas famílias por meio da pesca, nem sempre elas foram reconhecidas como pescadoras ou autorizadas a exercer essa atividade profissional.

As colônias de pescadores, a princípio, eram fiscalizadas pela Marinha de Guerra, que até o final da década de 1970 não admitia mulheres em seu quadro de trabalhadores. Só a partir de 1979 é

que começaram a ser emitidos os primeiros Registros Gerais de Pesca (RGP¹¹⁰) para mulheres (Furtado & Leitão, 2013). Segundo Joana Mousinho, presidente da Colônia de Pescadores de Itapissuma, o primeiro local onde mulheres tiraram a carteira de pescadora foi no município. Em 1989, Joana Rodrigues Mousinho se tornou a primeira mulher a presidir uma colônia de pescadores no Brasil. O acesso das mulheres ao RGP abre a possibilidade de acesso aos direitos previdenciários, desde que paguem a mensalidade à colônia, atualmente no valor de R\$ 10,00 (dez reais) mensais, e recolham o INSS, que está atrelado ao valor do salário mínimo e atualmente custa R\$ 226,13 (duzentos e vinte seis reais e trinta centavos) anuais. A colônia relata que, em governos anteriores, alguns pescadores conseguiram se aposentar mesmo sem contribuir com a Previdência Social, mas que atualmente as regras estão mais rígidas e os pedidos de aposentadoria estão parados. De acordo com Joana Mousinho, “tem pessoas aqui que Mira deu entrada na aposentadoria em outubro, até agora não saiu resposta, tá em análise. [Conversas paralelas] Tá em análise, não está faltando nada mas tá em análise pra poder liberar o dinheiro”.

Esse trabalho das mulheres ainda precisa ser conciliado com o cuidado com os filhos e os afazeres domésticos, “atividades consideradas com menor status e baixa remuneração essencialmente ligadas à reprodução da força de trabalho e à subsistência dos grupos domésticos” (Leitão, 2013, p. 43). O trabalho não pago das mulheres, a higienização da casa, a limpeza das roupas, o preparo dos alimentos, a costura, os cuidados e o trabalho reprodutivo são o que Tiburi (2018) chega a nomear de *servidão*: “meninas e jovens, adultas e idosas trabalharão para o seu pai, irmãos, para o marido, para os filhos” (p. 14). É o trabalho que Ana chama de sofrimento: “Mas eu não tive uma infância boa. Só tive infância assim, de luta, de sofrimento, tomar conta dos meus irmão, né?” (E2, Ana). Também é um trabalho necessário para que os familiares possam ir para a maré: “Pra tomar conta dos meus irmão, dos meus sobrinho também, que minha irmã saía pra ir pra maré também com a minha mãe e deixava os filhos dela junto comigo, pra eu tomar conta” (E2, Ana). E se na infância Ana cuidara dos mais novos, na época das entrevistas cuidava da mãe, o que lhe ocupava todo o tempo: “Aí eu não tenho mais como, eu não tenho mais, não sei nem o que é um divertimento, não sei nem o que é mais um lazer” (E2, Ana).

O patriarcado faz parte de “um modo orgânico de pensar, de sentir e de agir” (Tiburi, 2018, p. 63). Maria da Conceição faz muitos elogios ao filho, que considera muito companheiro, mas que não a ajuda nas atividades reservadas às mulheres. “‘Embora, mãe, pra maré’, eu vou pra maré mais ele. Ele só não faz as coisas de casa, porque já sabe, homem, é um negócio às vez meio diferente” (E3, Maria da Conceição). Tamara Vitória conta que, como não tinha dinheiro para fazer um enxoval para o neto, saiu catando retalhos e ela mesma costurou à mão, pois não tinha máquina de costura: “Tudinho de retai, lençó de berço a xixi. Eu fi tudinho de retai, enchi uma caixa assim de lençó, tudo de retai. Eu passei quase nove mês costurando retai pra minha nora, era o meu primeiro neto” (E3, Tamara Vitória).

¹¹⁰ O RGP hoje é chamado de Registro Geral da Atividade Pesqueira.

Federici (2017a), em sua obra “Calibã e a bruxa”¹¹¹, afirma que a desigualdade de poder entre os sexos e o abafamento do trabalho não pago das mulheres, que muitas vezes é visto como atribuição natural das mulheres para com suas famílias, criaram condições para o capitalismo “ampliar imensamente “a parte não remunerada do dia de trabalho” e usar o salário (masculino) para acumular trabalho feminino” (p. 232). Dessa forma, os grupos sociais se fragilizam diante da exploração em comum e acabam desenvolvendo relações de exploração entre si. Por isso, a autora argumenta que “a acumulação primitiva foi, sobretudo, uma acumulação de diferenças, desigualdades, hierarquias e divisões que separaram os trabalhadores entre si e, inclusive, alienaram a eles mesmos” (Federici, 2017a, p. 232-234).

O trabalho contínuo de Tamara Vitória e de tantas outras mulheres, atrelado à ausência de proteção social, na forma de redes de apoio para idosos e estabelecimentos educacionais, como creches e pré-escolas, contribui para a diminuição da escolaridade e da participação das mulheres na vida pública. Maria José associa o trabalho pesado à falta de estudo: “Lavagem de roupa de, de, dos outro, o que você dizia que tinha pra fazê, eu ia fazê. Serviço grosso, que eu num aprendi a ler nem escrever” (E1, Maria José). Percebe-se que a negação do direito à educação se estende tanto para essas mulheres quanto para seus filhos, que estão junto com elas dentro do mangue:

Teve um tempo que eu levava. O menino ia comigo, quando ele era novinho, eu botava ele assim perto dum gaiteirinho, pegava um sirizinho, era. Botava assim, que era um gaiterinho, aí botava numa sombrinha, deixava ele sentadinho lá e pescava, tirava (E3, Chiquinha).

A diminuição da escolaridade favorece a violência física e simbólica que pesa sobre quem é marcado como mulher (Tiburi, 2018, p. 21). Além da pouca participação das mulheres na vida pública e da escolaridade reduzida, também temos a ocupação das mulheres em trabalhos mal remunerados, tais como os trabalhos domésticos, contribuindo assim para a perpetuação de ciclos de exploração, violência e pobreza das famílias. Esse destino, que já vem sendo amplamente discutido na literatura (Bruschini & Lombardi, 2007; Federici, 2017b; Sorj, 2010; Tiburi, 2018), também se faz presente nos depoimentos das pescadoras:

Já moça, já, e aí minha vida era trabalhar pela casa dos outros, depois que eu saí da usina. Aí era pro lado [incompreensível] em Goiana, fui pra Goiana trabalhar na casa do povo. Fui pra Recife, minha infância foi essa (E2, José Cavalcanti).

Em casa de família. Trabalhando em casa de família. Passei cinco anos trabalhando lá (E3, Linda).

¹¹¹ Nessa obra, a autora, a partir de uma análise histórica, defende que a discriminação contra as mulheres na sociedade capitalista não é o legado de um mundo pré-moderno, mas sim uma formação do capitalismo, construída sobre diferenças sexuais existentes e reconstruída para cumprir novas funções sociais (Federici, 2017a, p. 11).

Aí arrumaram emprego pra mim, aí eu fui. Trabalhei em Olinda, trabalhei em Boa Viagem, trabalhei em Igarassu, foi. Tudo de... de Boa Viagem, foi de babá, em Olinda, ajudante na cozinha, em Igarassu, tomar conta da cozinha e de granja (E3, Maria da Conceição).

Eu trabalhei muito de empregada doméstica na casa dos outro. Muito, muito mermo. Trabalhava de empregada doméstica, lavava roupa também dos outro... Fazia faxina, de tudo eu fazia um pouquinho (E3, Ana).

A violência contra o corpo dessas mulheres é intergeracional, como relembra Linda: “Minha mãe, ela criou a gente. Ela vivia também nos braços de homem ruim” (E2, Linda). Ela acontece tanto nos espaços privados quanto nas relações de trabalho, nos empregos domésticos. Maria da Conceição faz referência a uma agressão física que sofreu no trabalho por ter se demorado nas compras: “Como eu demorei, a mulher veio puxar minha orelha. Aí eu peguei e saí. Fugi do emprego de noite. Ela veio puxar a minha orelha, eu não sou... não era a filha dela” (E3, Maria da Conceição). Linda relata que já foi atacada por um homem dentro da maré, mas conseguiu se livrar: “Aí, dentro do mato, ele tentou me agarrar” (E3, Linda). Este excerto do diário de campo relata o risco de violência sobre o corpo das mulheres dentro dos manguezais, bem como as estratégias utilizadas pelas pescadoras para sobreviver a ela:

Uma pescadora diz que dentro do mangue “só tem o que não presta”, tem muito ladrão que praticam infrações e correm para se esconder dentro do mangue. Quando eu pergunto se eles podem “mexer” com alguém, uma pescadora esclarece: “Mexer não nega, eles estupra mesmo”. Uma outra acrescenta: “Se chiar, eles mata e enterra lá mermo, dentro do mangue”. As pescadoras afirmam que o ambiente é perigoso e que elas só não são atacadas porque são conhecidas pela comunidade e andam em “comboio” (Diário de campo, janeiro de 2018).

E se a gente perceber alguém estranho andando, a gente simplesmente dá um toque pra outra. Quem perceber dá um toque pra outra. “Olhe, esse mangue aqui não tá com nada, gente. Bora pra tal?” Se disser assim, a gente já sabe que algo estranho está acontecendo. Ou então, “Não estou passando bem. Preciso sair agora porque não estou passando bem”. Aí todos se reúnem e saem. É um código. Porque se a gente perceber, eu tô com uma distância de você de uns dez metros, trinta metros, cinquenta metros de uma pra outra, eu não vou chegar e gritar “[...], bora sair que tem alguém aqui”. A gente não vai fazer isso. Simplesmente vou gritar e vou dizer “Ô, fia”, aí ela vai dizer “Oi nega, o que foi?” “Nega, tô passando mal. Tá me dando uma agonia nega. Pelo amor de deus, bora sair”. Então a gente se arruma logo e sai (E3, Aparecida).

No âmbito familiar, muitos consideram essa violência um problema particular, no qual outras pessoas não devem se envolver: “Ontem teve um pega-rabo ali. Eu nem vi, que eu não tava em casa. Depois teve pega-rabo aqui de tarde, que eu tava veno, mai... Não me pertence. Isso aí é entre marido e mulher, não me pertence” (E2, Maria da Conceição). Os pescadores e pescadoras também fazem associação entre a violência e o alcoolismo dos homens, como explica Antônio:

“Quando chega em casa: ‘Cadê o dinheiro, meu filho?’ ‘Não tem não. Não arrumei nada.’ Mas o que..., Mas ele chegou bebo. Querendo brigar na mulé. Ainda vem... Ainda tem mais isso. Ainda vem brigar com a mulé” (E3, Antônio). Antônio enfatiza que o dinheiro da pescaria muitas vezes acaba servindo ao alcoolismo: “Os home. É pra tomar cachaça, é! E as pobres das mulé, não. Né? É pra [inaudível], pros filhinhos. Próprio marido des... Desi... Desatolado mermo... Que... De ajudar a velha, vai gastar com bebida” (E3, Antônio).

Embora alguns enxerguem a violência doméstica como um problema particular, algumas pescadoras testemunham que conseguiram romper parte dos ciclos de violência com a ajuda de familiares ou vizinhas, como podemos observar no depoimento da própria Maria da Conceição:

Eu tava grávida, aí eu passava muita fome. Ele deu pra ser raparigueiro, rindo de [...], judiava comigo por causa de rapariga, eu não podia trabalhar, com agonia dele, que eu sentia muita agonia, muita tontura, aí eu passei muita fome. Ele se gerou-se na fome. Se gerou-se na fome. Nasceu maguinho e com o intestino fechado. Porque ele se gerou-se na fome. Eu ia pra maré mais as minhas amigas, aí as meninas levava; uma levava água, a outra levava pão, banana, biscoito, laranja, aí aonde eu desmaiasse elas botavam comida na minha boca. Aí, quando eu melhorava, tornasse, eu ia tirar sururu. Ia trabalhar. Quando a agonia pegava, eu... Nos gaiteiro, me deitava assim, em cima dos braço do mangue, aí ela botava comê na minha boca: ‘Abre a boca, Maria da Conceição! Bebe água, come isso, toma aquilo!’ Aí eu ficava lá, com o olho fechado, aquela agonia, vontade de morrer, aí melhorava assim (E3, Maria da Conceição).

Romper com esse ciclo de violência, para algumas mulheres, significa criar os filhos sozinhas. Maria José relata que, no passado, mesmo com 8 filhos pequenos, resolveu se separar de seu companheiro devido aos maus-tratos, e que até hoje não permite ser maltratada: “Tô doente, mas pisar por cima de mim, só depois de eu morta. Porque mulher não foi feita pra ninguém fazer dela cavalo de pau, não. Mulher é pra se dá amor e carinho, né isso? Então, pronto” (E1, Maria José). Linda narra que seu companheiro já tentou matá-la “com uma foice pra dar no meu pescoço”, e diz que se livrou com a ajuda da irmã: “Aí, minha irmã tava assim, aí disse assim: ‘[...]’, pois cuidado que Zé vai te matar’, Aí ele segurou pra virar a foice pra aprontar em mim. Aí minha irmã segurou esse aqui” (E2, Linda).

Esses relatos das pescadoras sobre o combate aos ciclos de violência são permeados por sentimentos de angústia, raiva, tristeza. Para Reinoso (2017), a ira pode ser uma “posibilidad desestabilizadora del sistema, porque rompemos con el rol de sumisión y silencio que el patriarcado nos ha impuesto”. Ainda de acordo com a autora, impedir a raiva das mulheres é uma estratégia que busca a colonização dos corpos femininos, como podemos observar no excerto a seguir:

Porque esa ira de tantos siglos de inferiorización, humillación, sumisión, expropiación corporal, mutilación genital, violaciones, feminicidios, tratamientos de deshomosexualización, matrimonios forzosos, regímenes corporales extremos, insultos, maternidades obligatorias; nos da la rabia para seguir luchando (p. 539).

É comum as mulheres criarem seus filhos sem a figura masculina, como aponta Chiquinha: “E antigamente tinha muito isso, né, os pai fazia os filho, davam no pé, e a mãe ficava lá, lascada, né?” (E2, Chiquinha). São os “fi de gaiamum¹¹²” como nomeava Antônio. Muitas pescadoras sustentam suas famílias há gerações, como relembra Maria José: “E minha mãe só trabalhava pra gente comer, trabalhava em quê: casa de farinha, pescando no rio, camarão, pescando na maré, tirando ostra, sururu, marisco, a merma situação” (E1, Maria José). É o que continuam fazendo muitas mulheres da região, como Tamara Vitória:

A maré é onde me dá o sustento pros meus filho, me dá meu sustento, eu num preciso assim, de um home pra gente sobreviver, [...] eu num preciso não, porque a maré já é tudo pá mim, é tudo, é o meu marido, [...] o meu espeto¹¹³” (E3, Tamara Vitória).

Entretanto, para algumas pescadoras, viver sozinha pode estar relacionado a uma maior liberdade em relação às tarefas domésticas, como explica Maria da Conceição:

Eu já sei o que eu sofri com homem e eu não quero, não. Quero terminar meu resto de vida assim, olha, solteirinha da vida. Bem tranquila. No dia que eu quiser fazer comida, eu como, quando eu não quiser, eu tomo um banho e me deito (E2, Maria da Conceição).

Note-se, porém, que a figura da “mulher sozinha”, a mulher sem marido, não é associada apenas a autonomia e resistência, mas também à promiscuidade: “Só saiu uma bebedeira, uma cachorrada nessa casa aqui, que a mulher é sozinha. Você sabe, mulher sozinha é... que nem formigueiro” (E4, Maria da Conceição).

O corpo que dá de mamar, que embala, que dá banho e coloca para dormir é o mesmo corpo que passa oito horas acorçado na lama da maré, que carrega os baldes na cabeça, que vai “na ilhota buscar lenha, carrega os feixos de lenha nas costas” (E3, Maria da Conceição), que cozinha o sururu na lenha, que pega esse mesmo sururu e anda longos percursos a pé para vendê-lo para comprar comida, como narra Maria da Conceição: “comprava pão, comprava ovo” (E3, Maria da Conceição). A luta dessas mulheres também é experienciada e memorizadas no corpo; segundo Santos (2019b), “as experiências sociais de injustiça e opressão causadas pelo capitalismo, pelo colonialismo e pelo patriarcado são sempre experiências corpóreas” (p. 126). Maria da Conceição, ao compartilhar algumas dessas memórias, gesticula, mostra as marcas no corpo, desconfia que a oralização do seu relato seja insuficiente para que eu entenda o que ela está falando. Afinal, a experiência vivenciada por Maria da Conceição não é replicável e nem é possível de ser transmitida em sua inteireza – menos ainda num registro estático como este trabalho escrito (Romero, 2008; Santos, 2019b).

¹¹² Antônio explica que a expressão “filho de guaiamum” vem do ditado “todo mundo tem um pai e eu não tenho nenhum”. Usa esse termo para se referir aos netos: “Porque eles não têm pai. O pai deles sou eu. É fazer e deixar” (E3, Antônio).

¹¹³ “É espeto, é uma perna de tesoura, aí [inaudível] eu tiro ostra cum ela, tira ma, sururu com ela...” (E3, Tamara Vitória).

Aí eu dava de mamar a ele, dava banho, dava de mamar, dava mamadeira de mingau, ele ficava brincando e eu cozinhava o sururu. Cozinhava, cozinhava, cozinhava, tudinho, tratava, ajeitava... Aí ele brincando. Ai depois eu botava ele pra dormir... Botava ele pra dormir, fechava a porta e corria pra rua, ia levar o sururu. Tirava do sítio pra rua na carreira com o balde cheio de sururu na mão... Tirava na carreira! Ai que agonia, aí eu vinha mimbora... Mas naquele tempo eu tinha muita saúde! Aí eu tirava na carreira.... Enquanto ele tava dormindo em casa! Aí eu, tome pé. Quando eu chegava lá, “Pesa aqui meu sururu?” Aí a mulé dizia: “O que tu tem, Maria da Conceição, que tá avexada?” “Meu menino tá em casa dormindo, poxa”. Aí ela pesava: “Olha, tenho dinheiro não, toma a nota”. Aí eu, “tuuuuum”, direto pra casa! Na carreira, voltando! Aí eu voltava pra casa, quando chegava em casa, que abria a porta, aí ele se acordava: “Aahn? Aaaan”. Aí eu dizia: “Mamãe chegou, tô aqui”. Aí eu digo: “Ai meu Deus do céu, que alegria, cheguei em casa, [...] do meu filho” (E2, Maria da Conceição).

A luta pela sobrevivência é constante e ininterrupta, às vezes pachorrentamente, outras na correria. Qualquer deslize pode pôr tudo por lama abaixo, “o varal onde está estendida a vida pode se romper a qualquer momento”¹¹⁴, por isso é preciso manter o corpo funcionando, ainda que, muitas vezes, de forma precária. E é por isso que, além do manguê, o manejo dos solos é seminal, como veremos a seguir.

Cultivando alimentos, semeando esperança

O cultivo de alimentos na região permite que as famílias tenham acesso à comida mesmo que não disponham de dinheiro para comprá-la. Dessa forma, essa prática social é uma forma de resistência, de se manter vivo, de sobreviver à pobreza, de não ser dizimado pela fome, pela miséria, de não sucumbir às enfermidades do corpo e da alma. Como é um conhecimento ancestral, falar sobre o cultivo de alimentos é falar sobre a própria vida, é resgatar as memórias dos antepassados. Em um dos depoimentos, Maria da Conceição traz esse conhecimento lá da infância, junto com as memórias de seu pai: “Pai, ele tinha que procurar o mato, que era pra trabalhar. Pra prantar, pra gente ter barriga cheia. Prantava o feijão, maxixe, quiabo, jerimum, macaxeira, inhame, batata, feijão verde, inhame, tudo prantava no roçado. Aí a gente tinha a barriga cheia” (E3, Maria da Conceição).

¹¹⁴ Do conto “O cooper de Cida”, do livro “Olhos d’água”, de Conceição Evaristo.

Em outro trecho, ela aponta o uso das plantas alimentícias não convencionais (PANCs) na alimentação, como capeba¹¹⁵, açafraão¹¹⁶, folha de batata-doce¹¹⁷ e taioba¹¹⁸:

Mas lá no sítio tinha muita taioba, era cada um pé assim que a gente... eu plantava lá. Aí a gente pegava, tirava tudinho, aí eu fazia taioba de coco, fazia folha de... rama de batata, a folha da rama da batata e comia mamão de coco (E2, Maria da Conceição).

Nos quintais das casas dos pescadores e pescadoras, é comum encontrar o cultivo de legumes, frutas, ervas. Os/as pescadores/as relatam que essas práticas vêm diminuindo, devido à falta de tempo para cultivar os alimentos e à falta de saneamento básico na região, que acaba contaminando o cultivo.

Só tem somente os pés de bananeira ali embaixo e um pé de mamão aqui, somente, e minhas ervas de mato aí, e pronto. Mas lá, lá como gente ia fazer precisão, a gente morava aqui e ia fazer a precisão lá no mato. E a ca... e o micróbio não vinha por debaixo do chão nera... secava no sol, a chuva destruía. E aqui não, aqui é fossa, fossa... (E2, Maria da Conceição)

Se tu vir os tomates que tão lá atrás, uma coisa linda, é porque agora tá de noite, mas é uma coisa linda os tomate, deste tamanho assim, ó. Pimentão, né, [...] Pimentão, a, é agora, agora mesmo tá o quê? A gente tá tendo o maior ciúme, os pézinhos de pimenta aqui... Que foi dela, que ela plantou. A fileirinha dos pé de pimenta (E1, Maria José).

Entretanto, mesmo diante dos riscos de contaminação, por falta de alternativas, o cultivo de alimentos ainda é uma prática presente nesse grupo social: “A gente só compra quando não tem. É feito agora. Tem prantada, mas não tá no tempo certo da gente colher, entendeu? [...] Não precisa da gente comprar” (E2, Angélica).

Para Meneses (2013),

a preparação de alimentos, o ato de cozinhar, combina conhecimentos e práticas mutuamente inteligíveis para diferentes sociedades e grupos identitários. O ato de cozinhar é em si mesmo uma forma de saber. [...] Comer junto, no dia a dia, não representa apenas nutrição; é também um ato pedagógico e cultural, juntando comunidade, aproximando amigos e familiares que avaliam o que se prepara, ensinando e aprendendo nesse imenso

¹¹⁵ *Piper umbellatum* L.: tem sabor picante e intenso, podendo ser usada como condimento (Ranieri, 2018, p. 20).

¹¹⁶ *Curcuma longa* L.: seca e triturada ou ralada fresca, é um corante amarelo muito forte e saboroso, usado para dar cor às carnes, molhos e ao arroz; também conhecida como cúrcuma, açafraão-da-terra ou açafraão-da-índia.

¹¹⁷ *Ipomoea batatas* (L.) Lam.; são consideradas alimentos funcionais, repletos de propriedades (Ranieri, 2018, p. 27).

¹¹⁸ *Xanthosoma sagittifolium*: planta de importante valor nutritivo e largamente utilizada na alimentação. Os rizomas são ricos em amido, e as folhas são ricas em fibras, Vitamina A, B, C, amido, cálcio, ferro, fósforo, magnésio, manganês, cobre, zinco e potássio. A taioba também é utilizada na fitoterapia (Grandi, 2014, p. 1085-1086).

laboratório que é a cozinha. A combinação de texturas, sabores e técnicas de preparação, e quem prepara o quê para quem expressam lutas e oportunidades, parte integrante das lutas pelo reconhecimento em situações de desigualdade (pp. 3-4).

Dessa forma, as narrativas sobre os alimentos são também narrativas sobre a fome, sobre as práticas culturais, os valores, os saberes, as formas de resistência encontradas por esses povos para sobreviverem à exploração capitalista-patriarcal-moderno/colonial.

Em um dos depoimentos fornecidos por Maria da Conceição, ela relata uma ocasião em que estava com sérios problemas de saúde, quando moravam juntos apenas ela e o filho. Mesmo estando muito doente e precisando de internação hospitalar, ela temia que, na sua ausência, seu filho passasse fome. Como estratégia para driblar o problema, ela, mesmo doente, resolveu plantar milho: “‘Eu vou morrer, mas tu vai ficar comendo do milho.’ Aí ele começou a chorar. Aí foi ele [...] atrás, plantando, e eu na frente, cavando com uma foice” (E2, Maria da Conceição). Em outro trecho, ela narra o desfecho da história:

Aí fui mimbora, bora pro hospital. Esse milho ficou cá. Esse milho nasceu, cresceu, eles comeram, quando eu cheguei do hospital que eu me operei, que cheguei, só tava só o tambuera lá, os pés lá tudo morto. Eu digo: ‘Comeram do milho?’ [...] disse: ‘Comi’ (E2, Maria da Conceição).

No que se refere ao cozimento dos alimentos, apesar de terem botijão de gás de cozinha, ainda utilizam o forno a lenha no preparo das refeições – um costume antigo muito presente nos depoimentos dos pescadores e pescadoras. Como lembra Maria da Conceição: “Mãe ia buscar lenha assim na mata, meio mundo de lenha pra queimar. Aí eu ia mais mãe” (E2, Maria da Conceição). Chiquinha também tem um relato semelhante:

Minha vó botava na bacia e botava na cabeça. E a gente pegava uma corda, tinha umas cordinha em casa, aí a gente botava as lenha e fazia um muro, aí botava as lenha assim, e bota todinha em cima... [...] Aí a gente amarra assim, a gente enrola assim sabe? Faz uma trouxinha pra acomodar na cabeça. Aí bota, botava um cesto em cima e vinha pra casa. A bacia também, pegava um pau, fazia a rudia¹¹⁹, botava na cabeça (E3, Chiquinha).

A partir dos depoimentos, percebe-se que essa prática se repete não como uma lembrança da infância, não é por saudosismo. Se cozinha na lenha para economizar o gás nas “coisas de maré”, sobretudo porque nem sempre o dinheiro arrecadado na pescaria é suficiente para suprir essa necessidade¹²⁰: “Fazem um foguinho pra ajudar, pra cozinhar uma coisa de maré, pra não gastar tanto gás” (E4, Chiquinha). Ao ser questionada por que ainda hoje utiliza o fogão a lenha, Maria da Conceição se surpreende com a pergunta. Afinal, como ela conseguiria comprar o gás de cozinha

¹¹⁹ Rodilha; corda ou pano que se enrola formando uma espécie de almofada para acomodar o peso que se carrega sobre a cabeça. “Pega um pau assim e arrocha lá a corda, faz um fecho, pega um pano velho, aí chamava de rudia né, a gente chamava de rudia” (E3, Chiquinha).

¹²⁰ O preço do botijão de gás varia entre R\$ 60,00 e R\$ 95,00 na região.

com o dinheiro que ganha da maré? Será que a investigadora não sabia fazer conta, ou ainda não tinha entendido o que é viver da maré?

Não, porque o gás, o dinheiro... Quanto tá o gás?! O gás é dinheiro né? E eu... Eu num tiro mais daqui o dinheiro do gás. Num tiro mais, que num tem sururu. Tá difícil de sururu. Ostra tá difícil. Aí eu compro o gás e passo o quê? Eu passo mais de ano (E3, Maria da Conceição).

Além do cultivo de alimentos, nessa comunidade há uma forte tradição no cultivo e uso de plantas medicinais e fitoterápicos. Perguntada sobre os usos das plantas medicinais e como sistematiza esse conhecimento, Chiquinha explica: “Eu sei desde pequena. Desde que eu sou pequena que eu sei, né? Sabia não, né? Aí eu sei, da minha vó, da minha mãe...” (E4, Chiquinha).

Como podemos observar nos depoimentos anteriores, cuidar da saúde a partir da medicina ocidental nunca foi uma tarefa fácil: era preciso conseguir transporte, obter fichas para o atendimento, e nem sempre era possível aos pescadores e pescadoras acatar a orientação médica. A não medicalização desses corpos também contribuiu para a rebeldia (Santos, 2019b) com a qual esses povos desafiam os papéis sociais de subalternidade, do não ser, do invisível imposto pela lógica capitalista, colonial e patriarcal, se aproximando das práticas de saúde de seus ancestrais, se rebelando para conseguir nascer com a ajuda das parteiras que viviam na região. Chiquinha faz referência ao seu próprio nascimento: “É! Aí uma dessas era parteira, né, que foi a que fez o parto da minha mãe, meu... que ela morava ali no... ali na descida do Japonês!” (E2, Chiquinha). Perguntada sobre o nascimento dos filhos, Linda explica que teve três filhos em casa e três filhos na cidade vizinha, já que em Itapissuma não havia hospital: “Eu tive filho normal, eu nunca tive filho cesárea não. Meus filhos tudinho foi normal. Eu tive três filhos em casa, normal, e tive três em Igarassu, normal” (E2, Linda).

Junto com as parteiras, os depoimentos trazem as plantas medicinais, os fitoterápicos e a fé:

Eu tô tomando os remédios, né? Se Deus ver que eu mereço ficar bom, eu vou ficar. Eu creio que vou ficar. E também se Deus ver que é pra ficar do jeito que eu tô, eu vou ficar, eu tenho que aceitar. Mas eu creio que vou ficar boa” (E2, Ana).

Resgatam também as benzedeiras, de uma “farmacopéia multissecular” (Perrot, 2005, p. 218) que fortalece a solidariedade e as relações de compadrio nesse grupo social: “Tem uma senhora ali pra baixo que ela ainda benze...” (E2, Chiquinha). Maria da Conceição fala com orgulho que seu quintal já ajudou muita gente, como mostra o trecho do relato a seguir:

Pra fazer chá. Parece que ela só deu uma vez e o menino ficou bom. Com uns três dias eu vi ele, disse “Tás bom, nego?”, “Tô bom, dona [...]. Graças a Deus”. Eu digo “Óia, saiu da minha mão é bom. Saiu da minha mão é remédio”. Oxe, os povo me pede muito pra menino novinho [barulho de batidas e galo cacarejando], pra gente grande, pra tudo. É colônia, hortela-miúda... (E2, Maria da Conceição).

Esses quintais temperam: “Isso aí, ele tem caroço. Aí a pessoa rela, bota no pilão, quando acabar, penera, aí faz o colorau¹²¹” (E2, Maria da Conceição). Também produzem lambedor¹²²: “Bota para cozinhar, rela ela na peneira, assim, aí bota no fogo para cozinhar, fica aquele mel bem grosso e toma” (E2, Maria da Conceição). São verdadeiras farmácias vivas, com hortelã, boldo, folhas de acerola, limão biri-biri, urtiga-branca, erva-doce¹²³, açafraão, pitanga, romã, alcachofra, citronela, xambá, colônia, goiaba; plantas que se transformam em chás: “Aí, quando eu vejo que tá assim me incomodando, aí eu pego, tomo um chazinho de urtiga-branca, que é bom pra essa parte ginecológica” (E4, Chiquinha); em lambedores: “Aí, ali atrás tinha um pé de acerola, que tá assim de acerola. Aí eu fiz um lambedor, ele tá até aí na geladeira. Aí, que eu fico tomando, foi que eu melhorei um pouquinho” (E4, Maria da Conceição); em banho de assento, em garrafada¹²⁴. Esses conhecimentos aliviam as dores do corpo, as dores da alma; “analisando de perto, esses remédios de mulher revelariam provavelmente um real saber sobre os sofrimentos do corpo” (Perrot, 2005, p. 218).

Se tá com dor de barriga, chá de pitanga, chá de goiaba, né, de folha da goiaba, casca de coco, pra dor de barriga. É, se tá com barriga inchada, aí aquele chá de boldo-do-chile tudinho. Ah, tá com o nariz entupido, aí tem aquele vickzinho natural, aí cheira pra acabar. Tá com tosse? Aí tem vários, né, que é pra tosse. E assim ia, tá com o estômago, parece, se eu não me engano, é alcachofra, sei lá, canela. E assim a gente ia tomando. E também levava, se persistisse com febre, mais de um dia, assim, ou com uma diarreia que não parasse. Aí ia pra benzedeira, chegar lá ela benzer a gente, com a vassourinha de pano, e a gente tava bom! [risos] A fé, é o firme fundamento das coisas que não se vê... (E2, Chiquinha).

Aí ela foi pra Igarassu, eu dei o dinheiro a ela, vinte conto, ela foi e comprou uma garrafada. De todas as cascas dentro daquela garrafa vem. Aí ela começou a tomar, ela começou a tomar, começou a tomar, começou a tomar, e foi ela botava cada taco assim, ó. Num tava nem de sangue, não era sangue mais, ela tava aquilo branco. Aqueles taco. A mulé ia

¹²¹ Condimento e colorante de cor avermelhada feito a partir da semente do urucum (*Bixa orellana*, também conhecido como açafraão-do-brasil ou falso-açafraão) (Grandi, 2014, p. 1127-1128).

¹²² Xarope caseiro tradicional. No excerto, Maria da Conceição refere-se ao lambedor feito com a fruta acerola (*Malpighia emarginata*).

¹²³ *Pimpinella anisum*, também conhecida como anis; é utilizada para tratar de questões intestinais e digestivas, contribui para o equilíbrio hormonal do estrogênio, estimula a produção de leite e ajuda nos distúrbios menstruais; também é utilizada para gases, gastrite de origem nervosa e enjoos (Grandi, 2014, p. 557-558).

¹²⁴ As principais ervas encontradas na garrafada são unha-de-gato, uxi-amarelo, amora, barbatimão, angico, jatobá, agoniada, mulungu, malva, anis-estrelado, canela, maca-peruana, *Tribulus terrestris* e óleo de copaíba. As principais indicações são inflamações no útero, ovários e tubas uterinas, cisto no ovário, ferida no útero, corrimento, controle do sistema nervoso, insônia, depressão, menopausa, regulação do fluxo vaginal e do ciclo irregular.

morrer. Era taco de parto que ela tinha ficado dentro. Ela ia morrer. Aí ela: “Ô mãe, mas mãe, eu tô botando uns negócios, num é nem sangue mais, aqueles tacos de negócio branco, já sem sangue, sem nada”. Eu digo: “Isso é taco de parto, tu ia morrer”. Aí, tá bom. Aí ela tomou. Aí ela disse: “Eu me senti bem, mãe” (E4, Maria da Conceição).

Lozano (2017), ao referir-se aos conhecimentos de plantas medicinais das populações das mulheres negras colombianas, afirmava: “la farmacéutica del bosque se aprendió de los indígenas, pero también de procesos de observación permanentes y de experimentación, aun cuando no se trata de una cultura letrada sino de tradición oral” (p. 276). Trata-se de uma prática social que está ligada à memória, à solidariedade, à sobrevivência e à experiência de supressão de seus direitos; uma aprendizagem que acontece ainda na infância, que se dá na prática, através da convivência e do exemplo de outras mulheres da comunidade. “Las mujeres enseñan a sus hijas los oficios domésticos, pero muy especialmente el cultivo de la tierra en la finca cercana, el conocimiento sobre las plantas medicinales y aromáticas, a conocerlas, sembrarlas y sus usos curativos y alimenticios” (Lozano, 2017, p. 277).

Diante das situações de violência sistemática, das violações e das exclusões radicais descritas anteriormente, as relações comunitárias que esses povos constroem os ajudam a sobreviver a essa exclusão com dignidade. Mesmo que ambulância não consiga chegar a determinados lugares, devido à falta de esgotamento sanitário, Maria José relata emocionada que é carregada nos braços: “Quando eles chega, mãe, ói, é pra mãe, bora simhora, entra minha mãe, pega eu, às vezes bota no... sai levando, e a gente tudo olhando, e eles me chama de mãe, bota a mão por cima, num tem nojo não” (E1, Maria José). Mesmo se esquivando da lama – a lama da maré, a lama dos excrementos espalhados pelas ruas e pelos quintais das casas –, Maria José e tantos outros que vivenciam essas situações-limite têm orgulho de contar sua história, porque sabem que as “lamas da vida” não os definem: eles têm conhecimentos, têm valores, continuam resistindo há várias gerações. Para chegar até aqui, foi preciso vencer não apenas a lama da maré, mas também a lama do esquecimento, da violência, da discriminação. Apesar das estratégias para se livrar da lama, parece que nunca estarão a salvo: essa lama que acompanha sua descendência é uma lama que impregna, que tem cheiro, que gruda no corpo. Será que a lama os constitui?

Nas epistemologias do Sul, essas lutas também podem ser consideradas uma pedagogia. Walsh (2013) defende que as lutas sociais também são espaços pedagógicos, “pedagogías que incitan posibilidades de estar, ser, sentir, existir, hacer, pensar, mirar, escuchar y saber de otro modo, pedagogías enrumbadas hacia y ancladas en procesos y proyectos de carácter, horizonte e intento decolonial” (p. 28). Essa pedagogia não está fincada nos espaços escolarizados, mas nas “luchas sociales, políticas, ontológicas y epistémicas de liberación”. É nesses espaços que esses povos desenvolvem “pedagogías de aprendizaje, desaprendizaje, reaprendizaje, reflexión y acción” (Walsh, 2013, p. 29). Para os pescadores e pescadoras, desde a infância se aprende a pescar o próprio alimento, a cuidar dos irmãos e irmãs mais novos; ainda criança se aprende ajudar nas despesas da casa, se desaprende a ser criança ou adolescente, com as inúmeras obrigações que lhes são infligidas

na alma, no corpo. Essas pedagogias “de la alteridad, del vínculo y de la memoria”, que Valencia (2018) classificou como “una pedagogía del Nos-Otros” (p. 136), não são construídas externamente aos indivíduos, mas dentro da vida dos pescadores e pescadoras, em suas cicatrizes, na pele queimada do sol, embebida de querosene e machucada pelos mosquitos, nas varizes das pernas. “Los cuerpos que la modernidad occidental invisibilizó” também são “resistências políticas y poéticas”, são “cuerpos empoderados” (Reinoso, 2017, p. 537), que lutam diariamente pelo combate à desumanização e pelo direito de continuar existindo.

Essas pedagogias mobilizam não apenas as estratégias mentais, como conhecimentos acerca das marés, das espécies disponíveis, dos locais mais propícios para pescar. Nessas pedagogias, o “caderno de anotações” é o próprio corpo: o corpo dos pescadores e pescadoras artesanais, o corpo de seus pais e de seus avós, o corpo que lembra a todo instante as possibilidades e o limite do “saber sensível pesqueiro”, onde “o sentir dos sentidos dos pescadores são lapidados pelo toque das vogas, do sol, da brisa, do som que brota do mar, da visão dos cardumes, na pesca e despesca, no manter-se em pé no barco” (Ramalho, 2007, p. 168). Nesse saber sensível pesqueiro, nessa cultura oral, a escuta é um elemento fundamental.

Villa e Villa (2013) fazem referência a uma “pedagogia da escuta”, a escuta que favorece a empatia entre diferentes gerações, que permite que as memórias ancestrais circulem e não sejam esquecidas pela coletividade. Através dessa escuta, os povos podem (re)elaborar espaços físicos e mentais. Ainda de acordo com os autores, essa pedagogização da escuta pode ocorrer em diferentes espaços:

El fogón y la importancia de transitar la palabra para animar a la escucha.

La rosa, como escenario donde se cultivan los alimentos, así como la escucha desde la conversación intergeneracional.

El río y el ejercicio de las lavanderas.

La cocina y la preparación de los alimentos.

La práctica de compadrazgo y el sentido de reciprocidad.

Las jornadas de trabajo comunitario como la mano-vuelta.

Los rituales y la producción de “discursos ocultos” que se manejan a partir de los “marcos sociales de la memoria” que son de carácter restringidos.

La mata como cultivo de la palabra y de la vida en medio de los tiempos que conectan con los saberes y la sabiduría de los pueblos (Villa & Villa, 2013, p. 298-399).

Através dessa pedagogia da escuta, desses conhecimentos artesanais (Santos, 2019b), esses povos constroem seu mundo – nas palavras de Freire (2000), “um mundo melhor, mais justo, menos feio, mais substantivamente democrático” (p. 17). Criam-se estratégias para sobreviver e construir trajetórias, ter uma vida digna dentro de uma sociedade indecente, dentro das violências sistemáticas da dominação moderna capitalista, colonial e patriarcal.

Os conhecimentos artesanais podem ser perpetuados e repassados através da memória coletiva, que permite a fabricação de narrativas insurgentes, teimosas. Quando, por exemplo, José Cavalcanti diz que quem construiu Itapissuma foi o povo – “A gente pegou e fazemos Itapissuma, a

gente foi que fizemos Itapissuma!” (E2, José Cavalcanti) –, criam-se condições para que os atores sociais compreendam sua própria historicidade, que os ajuda a compreender a sua própria história (Marín, 2013). Por meio do resgate e valorização dessa memória, estamos valorizando a luta dos diferentes povos e combatendo a dominação colonial das escritas homogêneas dominantes (Santos, 2019b).

Para Federici (2017b), a ancestralidade e a memória coletiva fazem parte do mesmo tecido, estão ambas ligadas aos movimentos de resistência. Por isso o capitalismo tenta extinguir nossas memórias, separar o todo das partes, com a disjunção homem-natureza e a ênfase na individualidade. “Tudo o que importa é o futuro, o progresso, o desenvolvimento” (Federici, 2017b, para. 18) em detrimento da coletividade, visando, dessa forma, vulnerabilizar os grupos sociais, “porque você só pode resistir se se sentir parte de um corpo maior que você, se conhecer as histórias de quem lutou antes” (Federici, 2017b, para. 18). Conservar a memória desses povos é favorecer a construção de trilhas decoloniais e contribuir para a reconstrução da história desses povos que sofrem violências sistemáticas (Lozano, 2017, p. 288).

Deste modo, a ciência pós-abissal utiliza a sociologia das emergências para amplificar as lutas, através da imaginação sociológica e da inteligibilidade, somando esforços para comunicar que não precisamos aceitar a brutalidade das relações, a brutalidade dos corpos e das vidas de diversos grupos sociais como um mal necessário ou fruto de injustiças inevitáveis. Através do conhecimento/reconhecimento dessas experiências sociais, desses “saberes emergentes o prácticas emergentes” (Santos, 2006, p. 88), podemos desenvolver estratégias para “reconhecer e valorizar a narrativa dos esquecidos, a voz dos silenciados, a língua intraduzível, impronunciável” (Santos, 2018a, p. 311), as lutas dos diferentes povos e de suas realidades; podemos aumentar nossa compreensão do mundo a fim de contribuir para o fomento da esperança de outros mundos possíveis.

Essas lutas têm som, gemidos, gritos. Esses povos gritam, seja o grito de dor do trabalho braçal, o grito de socorro dentro do mangue, o grito de alegria na pescaria; esses gritos são também artimanhas de “lucha, rebeldía, resistencia, desobediencia, insurgencia, ruptura y transgresión ante la condición impuesta de silenciamiento, ante los intentos de silenciar y ante los silencios – impuestos y estratégicos – acumulados” (Walsh, 2017, p. 25). Linda, ao ser questionada sobre os desafios do trabalho de pescadora, enfatiza o condicionamento de seu corpo ao longo da vida: “É porque eu já tô acostumada, é... porque 50 anos não é 50 dias que a pessoa trabalha na maré” (E3, Linda).

José Cavalcanti, nos depoimentos sobre o trabalho na maré, relata que o choro era comum e inevitável. “Tinha dia que eu saía daqui chorando! Que não aguentava de tanta dor no coipo” (E3, José Cavalcanti). Durante a entrevista, Linda confessa que no dia anterior tivera uma crise de choro dentro do mangue. Mesmo forçados no sofrimento, são corpos que “choram feito criança”: “Aí, na minha vida, mesmo, eu nunca tive felicidade. Toda vida trabalhando, lutando, sofrendo, entendesse?” (E3, Linda). Como descreve Walsh (2017), são corpos que gritam, como também mostram os depoimentos abaixo:

Hoje eu choro feito uma criança dentro dos mangues, me aperreio. Ontem mesmo deu um ataque, assim, um ataque de choro em mim. Chorei tanto, chorei tanto no meio do caminho, segurando assim o carro de mão, empenando assim, ó... Eu ia pra maré. Porque eu [inaudível] [...] sofrimento (E3, Linda).

Eu me sinto com um desgosto por dentro, será que eu comecei na maré vou terminá na maré? Entendeu? Aí aquilo, as vêi que me sinto com aquele desgosto por dentro, dá vontade de chorá, as vêi, oxe, quando a doença ataca dentro da maré, aí eu choro feito menino, eu choro, viu? (E4, Tamara Vitória).

[Inaudível] me levanta não, só [inaudível] porque eu sinto muita cãiba, tem noite que eu passo a noite gritando, [inaudível] começa cãiba daqui até aqui no cuvicu da perna, e é cãiba pá eu morrê mermo. Tem vêi que eu choro uma hora e meia aqui, gritando, chorando, os menino agarrado cum eu, cum as perna tudo incriquiada de dô, tô na maré, as vêi, eu piso assim, ó. Mas eu vô dizê à senhora, eu não, eu só vô arriá quando Jesui vim me tirá, eu vô até a luta e quem tivê dó de mim, eu ajudo também, eu ajudo também, viu? (E3, Tamara Vitória).

Esses gritos não estão ligados apenas aos processos de sofrimento, mas também aos processos de existência e resistência dos diferentes povos. Portanto, não são isolados e nem exclusivos da condição humana; são gritos híbridos, que desafiam a dualidade homem-natureza da racionalidade instrumental moderna eurocêntrica ao gritar

con todos los gritos del mundo y desde abajo – incluyendo los gritos de lxs otrxs seres, con lxs del agua, los ríos y la mar, las montañas, los árboles, los pájaros y animales, con los gritos y las gritas de lxs ancestrxs cuya presencia y memoria siguen vivas (Walsh, 2017, p. 29).

Esses homens e mulheres que gritam têm suas histórias registradas no corpo, seja nos problemas de saúde decorrentes das muitas horas pescando no mangue, seja na pele queimada do sol, na alimentação associada à pescaria. O que é pescado na maré é a base da alimentação para esse grupo social; não raras vezes, é o único alimento de que dispõem. Nas ruas, nas calçadas, nas habitações dos pescadores e pescadoras, há verdadeiros caminhos de mariscos pelo chão, que remetem à arte de pescar e compõem a paisagem. O beneficiamento dos produtos da pesca, quando não é realizado na maré, acontece na frente da casa dos pescadores, com ajuda das famílias, dos vizinhos, para tirar carne de siri, debulhar ostra.

No capítulo a seguir, nos desafiamos a uma aproximação dessa epistemologia, da “epistemologia do mangue”, buscando compreender como esse território se inter-relaciona com os pescadores e pescadoras artesanais de Itapissuma.

Síntese do capítulo

O Capítulo 4, intitulado “Pedagogias que curam com os pescadores e pescadoras artesanais de Itapissuma”, traçou um fio condutor que nos ajudou a compreender como se constroem as sociologias das emergências no território pesqueiro de Itapissuma, e como esses povos construíram historicamente suas estratégias de luta e resistência para sobreviver à dominação capitalista, patriarcal e colonial (Fals Borda, 2012; Federici, 2017a; Lozano, 2017; Romero, 2012; Santos, 2003, 2004, 2006, 2010, 2018a, 2018b, 2018c, 2019b; Valencia, 2018; Villa & Villa, 2013; Walsh, 2013).

Para isso, este capítulo foi organizado em três blocos. O primeiro bloco, nomeado “Experiências subalternas de resistência: ‘A gente pode até feder a lama, mas somos guerreiras’”, dedica-se a amplificar as resistências coletivas vivenciadas neste território pesqueiro, seja por meio da mobilização de conhecimentos acerca das marés, do cultivo dos solos, da manipulação de ervas, das experiências e conhecimentos artesanais, corpóreos, dos sonhos ético-políticos que estão associados às formas que esse grupo social encontrou historicamente para lutar e sobreviver ao capitalismo, ao colonialismo e ao patriarcado.

No segundo bloco, “Potenciais embriões de transformações mais amplas: ‘Tô doente, mas pisar por cima de mim, só depois de eu morta. Porque mulher não foi feita para ninguém fazer dela cavalo de pau’”, são explicitadas as redes de solidariedade, as redes de apoio, as relações de compadrio, a vizinhança, a forma como o legado dessa comunidade é transmitido dos mais velhos para os mais novos, o trabalho de cuidado exercido pelas mulheres, e como esse grupo social lida com a violência doméstica.

Por fim, trouxemos o tópico “Cultivando alimentos, semeando esperança”, no qual o cultivo de alimentos é apresentado como uma prática ancestral para enganar a fome, reunir a família, redistribuir alimentos e ter acesso a ervas medicinais e práticas de cura – estratégias encontradas por esse povo pesqueiro e seus ancestrais para sobreviver às exclusões radicais que lhes são impostas. Nas epistemologias do Sul, tais lutas constituem uma pedagogia, contribuem para o combate às escritas homogêneas e resgatam a importância da ancestralidade e da memória como estratégias de resistência.

CAPÍTULO 5

Epistemologia do mangue



Epistemologia do mangue

As veze, eu sinto assim, que o mangue é uma terapia pá eu, porque ali eu num tô falano, num tô dizendo, num tô escutano. E no mermo tempo, eu me sinto com um disgosto por dentro, será que eu comecei na maré vou terminá na maré? Entendeu? Aí aquilo, as vêi que me sinto com aquele disgosto por dento, dá vontade de chorá, as vêi, oxe, quando a doença ataca dento da maré, aí eu choro feito menino, eu choro, viu? Aí eu chego dento da maré, aí meu Deu, será que eu vô morrê aqui dento mermo, aí eu fico, né? Com aquele sentimento ruim, eu sinto... O que o mangue representa pa eu é isso.

Tamara Vitória (E3)

Este capítulo trata dos conhecimentos fabricados na e pela maré: uma pedagogia híbrida, úmida, que tem cheiro de lama, de excrementos, de suor e de sangue derramado pelos corpos dos pescadores e pescadoras. Inicialmente tratamos do mangue propriamente dito, bem como das mudanças que esse ambiente sofreu ao longo dos anos. Discorreremos sobre esse lugar que se aproxima do sagrado, que em alguns momentos é demasiadamente belo, e em outros se apresenta como uma realidade dura e cruel, que entorpece os sentidos. Um mangue que brada, que convoca até gente não nascida¹²⁵, que vara as infâncias. Para muitas famílias, o mangue significa a sobrevivência imediata; é, porém, um trabalho que nem sempre consegue encher a barriga, enquanto acumula cansaço, doenças e muito sofrimento.

Por uma concepção mais ampla dos direitos humanos: “Era bem mais fácil, era farto o mundo”

O mangue (*cf.* Figura 9) é considerado um espaço sagrado, um lugar de paz, onde os pescadores podem refletir sobre suas vidas, como explica Chiquinha: “É. Dá pra você refletir, é assim que você se aproxima mais de Deus. Já vivi muito isso na maré. De tá ali, parece que eu tô bem pertinho de Deus” (E3, Chiquinha). É um lugar onde é possível esquecer, mesmo que por pouco tempo, os problemas familiares; onde é possível passar algum tempo com os amigos. O mangue é percebido pelos pescadores e pescadoras como uma benção dos céus, um lugar criado por Deus para

¹²⁵ Refiro-me às pescadoras que, mesmo nos últimos meses de gestação, continuam trabalhando.

ajudar a população da região: “O senhor Jesus, quando dá, dá pra todos eles. [...] Quem paga a colônia come. Quem não paga come. Todos eles come. Só vai chegar lá, pegar e trazer pra casa” (E3, Antônio).

Os rios, os manguezais, os pescadores artesanais, todos estão inter-relacionados e são dependentes entre si. Nas comunidades de pescadores e pescadoras, a natureza não é exterior aos indivíduos: falar da natureza, dos rios e dos manguezais é falar da vida deles próprios, como apontam os trabalhos de Ramalho (2006, 2007). Isso os aproxima de uma percepção não fragmentada, não limitada da realidade, que busca combater a redução, a disjunção, e que visa mostrar a relação entre o todo e as partes (Morin, 2000). Essa forma de perceber os manguezais subverte categorias dicotômicas do pensamento eurocêntrico, como “cultura/natureza, indivíduo/comunidade, mente/corpo, razão/emoção, imanente/transcendente” (Santos, 2019b, p. 413).



Figura 9 – Manguezais em Itapissuma.

Fotografias tiradas pela autora (2018).

Percebe-se uma antropomorfização do ambiente, por exemplo, quando fazem referência ao sofrimento do mangue, devido ao grande número de famílias que dependem dele para sobreviver: “Porque a gente sofre, mas a maré sofre muito mais, porque são milhares de pessoas que sobrevive da maré, então todos os dias tirano, nunca chegou a época de dizer assim, ‘vamo passar seis meses sem tirar nada’. É todos os dias” (E1, Aparecida). Os manguezais são a própria família, como podemos observar em um trecho do depoimento de seu Ewerton: “O mangue é uma grande mãe de família, a maré hoje é uma grande mãe. É uma grande mãe e um grande pai. Porque se não fosse o mangue, Ta... Talita! Já tinha morrido tudo de fome” (E2, Ewerton).

Essas formas de perceber os manguezais e as relações que se constroem nesse espaço “sagrado” se aproximam da reflexão de Santos sobre a urgência de dilatação do presente e contração

do futuro (Santos, 2006, 2019b). Afinal, o mangue, para esses povos, representa a sobrevivência imediata à fome, à prostituição, às drogas, ao roubo; e não um pretense futuro promissor e desenvolvido, que nunca chega nas sociabilidades coloniais. A seguir, Angélica faz um relato sobre a sobrevivência imediata para os povos que vivem da maré:

Eu digo uma coisa a você... Significa o que, um meio de sobrevivência. Tá entendendo? Porque no momento mais difícil da sua vida, ao invés de você pensar em fazer uma besteira... se... caso não tivesse a maré, você ia pensar em que, se prostituir... sair com um e com outro, arriscando o que, pegar doença... (E3, Angélica).

Ter acesso à lama sagrada da maré é ter esperança de que os dias podem ser diferentes; como diz Tamara Vitória, “todo dia é uma bença diferente” (E3, Tamara Vitória). Mas essa benção, a cada dia que passa, parece mais ameaçada; o trabalho na maré está mais difícil, a lama está menos farta. Referindo-se às mudanças nos manguezais ao longo do tempo, à diminuição do tamanho e da quantidade de ostras, siris e peixes, Chiquinha afirma: “Era bem mais fácil, era farto o mundo”. Ao rememorar épocas anteriores, quando pescadores e pescadoras escolhiam o que trazer para casa, explica que “hoje em dia não é mais como era, a gente escolhia o caranguejo que a gente queria trazer, trazia só os grande, e hoje em dia não, hoje em dia você... é, assim, não tem muita escolha” (E2, Chiquinha).

Pescar está cada dia mais difícil, “hoje os mangue tá pera misericórdia” (E1, Aparecida). Os/as pescadores/as relatam que continuam indo para a maré porque não têm outra alternativa; como explica Aparecida, “a gente vai porque a gente vive dali, é dali que a gente tira é, o, a nossa sobrevivência, mas não é como antes. Hoje tudo tá diferente, hoje você sofre pra pegar um cozinhado de siri, e sofre mais ainda se for pegar pra vender” (E1, Aparecida). A seguir outros testemunhos dos pescadores e pescadoras sobre as mudanças dos manguezais ao longo dos anos:

É nada. A maré mudô muito, muito, muito, muito. Antes, quando chegava na maré, você arrumava fácil, você não precisava andá muito que você já tirava um saco de sururu, você num precisava andá muito que você pegava saco de siri, que naquele tempo você andava daqui pá ali, era muito siri nas poça. Hoje em dia você anda o mangue todinho pá achá um siri, doi, porque raramente eu acho siri no mangue, só quando eu vô dedica pegá um siri, assim, é que pego três, quato. Aí eu acho que o mangue acabô de siri. Porque tá rim de tudo na maré, de tudo, de tudo é rim (E4, Tamara Vitória).

É... É... Pequeninha... Sururu, mal a gente vê. Num tem mais. Mudou muito, muito, muito. Por quê? Vem muita gente tirando. Muita gente convivendo só com aquilo ali. Falta de emprego, né? É... A família crescendo, não tem emprego, não tem nada, aí vai pa maré. aí até as ostrinha miudinha, novinha... tira, por quê? Porque não tem. E... e de primeiro, não, a gente ia, num instante a gente... óia, Talita pergunta a Aparecida, a gente ia num mangue só, a gente tirava... num... saquinho, desses saquinho vermelho de cenoura, num instante a gente enchia um saquinho daquele de sururu. Era, a gente ia tirar ostra, era a gente tirando ostra, num mangue só [inaudível] você via dois, três siris. Hoje em dia você não acha mais

nada. Vai por ir, né? Porque assim, o pouquinho que você trai... [inaudível] mai que tem, tem, num tem mai não. Tem não. É que nem quando a gente ia vender... nas praia. Eu vendia ostra nas praia. Mas agora... (E2, Ana).

Era, tipo assim, mais fácil, porque tinha... Tinha mais, entendeu? Tinha mais ostra no mangue... Hoje em dia... Você chegava na alvorada de mangue, você tirava um balde de ostra, hoje em dia você tira um balde de lama, era mais, antigamente... Peixe, qualquer negocinho assim, você catava meio mundo de peixe, hoje você em dia você faz um cerco medonho, um cerco medonho de rede e pega pouco peixe. E quando pega... Porque tem, hoje joga a cerca e não pega 20 kg de peixe. Camboa mesmo, que a gente bota, tem vezes que a gente não, nem paga a trabalhar no outro dia. Mas a gente tem que fazer o quê? Tem maré que dá, tem maré que não dá. [Inaudível] [...] Mas assim, maré é assim, você vai, tem hora que dá, tem hora que não dá e você tem que se conformar (E3, Ewerton).

Dentro do mangue, as pescadoras chamam a atenção para a quantidade de ostras mortas. Quando eu pergunto o motivo, uma pescadora afirma que é devido à poluição. Outra pescadora associa ao esgoto das fábricas próximas à região (Diário de campo, janeiro de 2018).

Tamara Vitória, em seu depoimento, conta que o canal está muito poluído: “Você pisava dentro do canal, o canal tava feito uma goma, fedendo a coisa pôdi, a merda, a, que nem a descarga de um produto, eu tava dentro do mangue, até os siri do canal acabô”. Ela atribui a responsabilidade por essa poluição à fábrica de cerveja local, e chega a indicar a forma como isso acontece: “Tá derramando ali, dentro da, da maré. O cano tá ali, debaixo da ponte da curva, num tem a curva ali? (E3, Tamara Vitória).

Além dos dejetos, temos também a contaminação por alumínio proveniente das fábricas “Mai faz pouco tempo que venderam, e ela jogava toda a borra, todo o resto de alumínio ela jogava dentro da maré” (E3, Tamara Vitória). Pescadores/as chegavam a se queimar no mangue, devido à borra de alumínio despejada pelas fábricas nos manguezais: “Eu me lembro que era pegano fogo. Teve gente que chegou a se queimar, e tudo ali, na beira da maré” (E2, Chiquinha). As águas são nomeadas pela população de acordo com seus agentes poluidores, como, por exemplo, o Rio da Borra, a Maré do Alumínio. Isso pode ser observado no testemunho desses pescadores e pescadoras:

Isso é quando eu era pequena. Então esse alumínio foi todo pra dentro desse rio, e é chamado de Rio da Borra. Se você perguntar “Onde é o Rio da Borra?”, qualquer menino aqui vai lhe levar lá onde é o Rio da Borra (E2, Chiquinha).

Ali se chama, essa maré aí, que era através de Alumínio, que era o rio, nera, [...]? Aí, quem conhece daqueles tempos atrás, é a maré que eu conheço, é do Alumínio, que essa daqui da Cacimbinha, da Borra, tem Suruajá, esse era os nomes, né, que o povo antigo chegava e botava (E2, Ewerton).

A Figura 10 e a Figura 11 mostram a proximidade entre lixo, manguezais e algumas habitações. Na Figura 10 vemos a carcaça de um carro abandonado e muito cascalho de marisco pelo

chão, denunciando o trânsito da atividade pesqueira que por ali circula. Além dessa imagem, vale destacar o cheiro, um cheiro que é um misto de lama, lixo e marisco.



Figura 10 – Registro de lixo dentro do mangue.

Fotografia de Sonia Mairos Ferreira (2019).

Na Figura 11, conseguimos observar algumas habitações muito próximas aos manguezais. Vale destacar que essa área não tem saneamento básico.



Figura 11 – Habitações próximas dos manguezais.

Fotografia de Sonia Mairos Ferreira (2019).

Essa poluição dos estuários é antiga e largamente debatida na literatura pelos trabalhos de Andrade (1999) e Callou (1986), como citado por Ramalho (2006). Na década de 1970, Manuel Correia de Andrade já denunciava a poluição dos rios pela Usina de Açúcar São José (Ramalho, 2006). Na complexidade de relações, de responsabilidades e consequências, pescadores e pescadoras associam a borra de alumínio, que contamina o ar e os estuários, a problemas respiratórios na região:

Essa jogada todinha de borra aí, na beira dessa maré, foi pra onde? Esses pó de alumínio? Chuvendo tudo, caiu tudo no mangue! E isso sai? Num sai, fica lá. É! Imagino que, tá tudo acumuladozinho por dentro da maré, e foi pra onde esse chumbo? Aí é prejuízo pra gente, né, mas a gente não sabe, não tem como provar, e também vai fazer o que, né? Olhando assim, de cara, você diz assim, “essa empresa não tá incomodando em nada”, né? (E2, Chiquinha).

A fábrica de alumínio¹²⁶ também serviu como fonte de renda no passado: “Vendendo. Teve gente que chegou a construir casa, catando lá dentro...” (E2, Chiquinha). A presença das indústrias na região é ambígua; alguns as consideram uma graça de Deus: “O pessoal vivia tudo passando necessidade... Aí, veio essa fábrica e graças a Deus, botaram... Botaram um bocado de gente lá dentro, pra trabalhar...” (E2, Antônio). Para outros, a ideia de que as fábricas geram empregos na região é uma promessa vazia: “Não vale! Não é a questão do emprego, não. Porque o povo daqui, eles não são treinados. Nem são formados pra trabalhar nelas não. Eles trazem de fora, preferem gastar com o povo de fora, não vale a pena não” (E2, Chiquinha).

Além da degradação dos manguezais pela poluição, os/as pescadores/as fazem referência à degradação pelo aumento populacional e pelo desemprego: “A população aumentou, emprego pouco, porque se as pessoas tivessem mais emprego, a maré sofria menos” (E1, Aparecida). A afirmação é corroborada pelo depoimento de Linda:

Por que não tem trabalho? É muita gente, essa menina, que trabalha na maré, dentro da maré. Não é todo mundo que é aposentado, né? Não é todo mundo que trabalha em firma, entendeu? Muita maioria desses meninos aqui vive de quê? De praia... (E3, Linda).

O desemprego afeta muitas famílias na região: “Os maiores pobrema, minha fia, os maiores pobrema daqui é quando a, eu acho que os maiores pobrema daqui é quando o povo de [...] estão desempregados. Porque eles num sofre sozinho” (E1, Maria José). Com o avanço da idade e a falta de escolaridade, ter acesso a um emprego formal se torna cada vez mais difícil. Para Maria José, trata-se também de uma questão política: “Acho que o desemprego aqui é grande, por quê? As pessoas que comanda, não, assim, não luta pra que traga alguma coisa pra [...]. Porque, se correr atrás, com certeza alguma coisa vai consegui” (E1, Maria José). Ewerton relata sua dificuldade para conseguir um emprego: “Tem uns três anos que eu tô desempregado, só em negócio de maré. Vai acabar nunca. Já corri atrás, também não encontrei, tô com quarenta anos. Chegava nos cantos e ‘Tem quantos anos?’, ‘Aah, quarenta e quatro’, ‘Dá mais não’ [risos]” (E2, Ewerton).

¹²⁶ Fábrica de folhas e chapas de alumínio no município de Itapissuma.

Além da poluição das indústrias e do aumento de pessoas vivendo da maré, os pescadores e pescadoras também associam a degradação dos estuários à pesca durante a época reprodutiva das espécies, como podemos observar no depoimento de Chiquinha: “Porque às vezes a gente só quer trazer, trazer, trazer, tirar, tirar, tirar, e depois, né? Aí, vou pra maré e trago fêmea, trago macho. Macho pode, mas trago fêmea...” (E3, Chiquinha). Chiquinha ainda explica que é comum pescar os filhotes: “Trago carapaça pequena, não me preocupo, não me preocupo em saber qual a carapaça mínima, né? De trazer da maré, aí traz qualquer uma. Trago os novinho, aí traz tudo. Teve olho dá um molho, teve rabo, dá o caldo” (E3, Chiquinha). Também soma-se a essas questões o lixo produzido pelos próprios pescadores e pescadoras: a pesca dos mariscos geralmente leva o dia todo, e para isso leva-se comida e água, “porque sempre que a gente vai pra maré, a gente leva os biscoitinho, as bolachinha, as fubinha, os macarrãozinho...” (E3, Chiquinha). Tudo isso vai acondicionado em sacolas que muitas vezes são deixadas para trás no final do dia de trabalho no mangue:

E no final de tudo, você tá cheio de bolsa. A água de beber, que você tem preguiça de trazer a garrafa de volta, [...], deixa tudo aí e joga tudo dentro da maré, né? Num tem aquela, aquele cuidado, aquele entendimento que vai deixar ali, que vai matar, que vai poluir, então tudo isso é desafio pra gente, né? Pode não ser, assim, de imediato, né? Mas futuramente, a gente... Futuramente não, a gente já colhe isso, sem saber que é isso que a gente tá colhendo, né? A baixa produção. E também a defesa, né, que a gente não tem, aqui em Itapissuma a gente não tem defesa de nada¹²⁷ (E3, Chiquinha).

A degradação dos manguezais, seja pelos próprios pescadores, pela poluição das fábricas, pela pesca predatória ou pelo despejo de dejetos na maré, contribui para a favelização. Na escassez das espécies, degradar os estuários da região é degradar a vida das pessoas que sobrevivem desses espaços, vivendo em “lugares isolados, depressivos, sujos, degradados, abandonados, despersonalizados e de delinquência” (Morin, 2000, p. 44). A diminuição da renda relacionada à pesca, a fome quando não se consegue retirar o sustento do mangue, os problemas de saúde relacionados à poluição das águas, do ar e do solo são verdadeiras “catástrofes humanas cujas vítimas e cujas consequências não são reconhecidas nem contabilizadas, como se faz com as vítimas das catástrofes naturais” (Morin, 2000, p. 45). São violações sistemáticas e contínuas dos direitos humanos na perspectiva contra-hegemônica e intercultural dos direitos humanos proposta por Santos (2018a), na qual se busca uma amplificação dos direitos coletivos, aplicada tanto aos humanos como aos não-humanos, como os rios, os manguezais, as florestas. Freire (2000), quando escrevia sobre a amorosidade, dizia que era urgente “lutar pelos princípios éticos mais fundamentais como o respeito

¹²⁷ Os pescadores artesanais de Itapissuma não têm direito ao seguro defeso, mas a presidente da colônia de pescadores afirma que os trabalhadores que estão registrados e que ainda não estão aposentados recebem “uma bolsa de duzentos e oitenta e dois reais, e, tem o curso né? Que faz aí, que no ano passado sabe, fizeram os curso aqui, aí tava os pescadô tudo aqui, fazendo curso” (Joana Mousinho, 2019). Esse curso se chama Chapéu de Palha.

à vida dos seres humanos, à vida dos outros animais, à vida dos pássaros, à vida dos rios e das florestas” (p. 31), e afirmava que só poderíamos mudar o mundo se acreditássemos que fosse possível e se o amássemos suficientemente para tentar.

Escola do mangue: "Aqui quem diz é a maré"

Viver da maré, para os pescadores e pescadoras artesanais de Itapissuma, se impõe muito além de um trabalho ou um meio de subsistência informal. É uma atividade ancestral, um conhecimento transcendental, que tem cor, textura e cheiro de lama; que produz um conhecimento artesanal “corporizado, corazonado” (Santos, 2019b), sentipensante (Fals Borda, 2015); que exige grande esforço físico e longos períodos dentro da lama; que marca os corpos, que impregna e que permite que grupos sociais lutem, resistam e sobrevivência à violência estrutural, sistemática, às exclusões abissais e, conseqüentemente, aos sofrimentos abissais infligidos aos diferentes povos, advindos do capitalismo, do colonialismo e do patriarcado.

A riqueza epistemológica do mangue está presente nos testemunhos dos pescadores e pescadoras artesanais. Quando discorre sobre o trabalho na maré, Aparecida faz referência a essa epistemologia: “O mangue significa uma escola. Foi uma aprendizagem na minha vida. Aprendi muitas coisas, aprendi coisas boas, aprendi também coisas ruins, cicatrizes...” (E3, Aparecida). Se percebemos os manguezais como uma escola, na lama da maré as turmas são multiseriadas, com crianças, jovens e adultos dividindo o mesmo espaço e as mesmas responsabilidades pelo sustento familiar. No lugar dos relógios, herança da escola moderna, as paredes dão lugar aos gaiteirinhos. O tempo é marcado pelo movimento das marés. Essas escolas são de tempo integral, começa-se bem cedo e não tem hora para largar. No depoimento abaixo, Ewerton conta que já foi interpelado pela polícia de madrugada, no caminho para o mangue, devido ao horário da maré:

E era o que, uma hora da madrugada, que eu ia pra camboa, pra maré, pra sentar rede. Aí ela perguntou pra onde eu ia, eu digo “Vou pra maré”, “Mas uma hora dessas?” Eu digo, aí foi quando eu disse a ele, “Mas a questão não é eu, não, a questão é a maré, a hora quem diz é a maré. Tendeu? Eu vivo sobre... eu vivo sob a maré, eu trabalho na maré”, disse a ele. “Onde tem emprego? Meu emprego é a maré. Então eu tenho que trabalhar de acordo com a maré. Quem diz é a maré.” (E3, Ewerton).

Nessa escola, a merenda, é levada de casa: “Se tiver uma banana, uma bolacha ou um biscoito a gente bota pra levar e se não tiver a gente mexe uma fuba. Se não tiver uma fuba, a gente leva farinha” (E3, Aparecida). Outras vezes, é encontrada pelo caminho, em um pé de coco, um pé de manga. As atividades didáticas são predominantemente coletivas e sempre se leva tarefa para casa, como debulhar ostra, cozinhar sururu, como mostra a Figura 12. As aulas extraclasse são realizadas nas praias, com a venda dos mariscos, das ostras que foram pescadas nos manguezais. As

canetas são trocadas pelas canetas do mangue¹²⁸; o caderno, o papel é a lama. Sobre o rendimento nessa escola, alguns alunos são enfáticos: “Em maré eu sei fazê é tudo, pescá moreia, pegá mingula, pegá [inaudível] camarão, tudo eu sei um poquinho” (E3, Tamara Vitória).



Figura 12 – Pescadora debulhando ostras recém cozidas depois de um dia na maré.

Fotografias tiradas pela autora (2018).

Apesar de não existirem controles regulares, como lista de presença e chamadas, a presença na escola do mangue é obrigatória. Faltar ao mangue pode significar não ter como construir a própria casa (utiliza-se madeira do mangue na construção das habitações), não ter como cozinhar os alimentos (na falta de gás de cozinha, utiliza-se a madeira do mangue como lenha), ficar sem comida. Faltar ao mangue é impensável, mesmo quando o corpo precisa de repouso, como em casos de doença ou no pós-parto. A vida é posta à prova, tanto nas situações de vulnerabilidade dentro do mangue, como quando não se pode estar dentro do mangue e se fica sem comida. Para alguns, faltar ao mangue pode significar perder a vida.

Nesse espaço de aprendizagem, as lições aprendidas massacram o corpo e deixam marcas que José Cavalcanti faz questão de mostrar: “Levei esses cortes todinho, toda cortada. Era muito sangue derramado, era sangue...” (E3, José Cavalcanti). Esse trabalho, para ela e para tantos outros, significa uma vida de sofrimento: “Óie, a minha vida, minha vida que eu sei contar para senhora é essa vida de sofrimento... Minha vida foi toda de sofrimento” (E3, José Cavalcanti). São vidas de sofrimentos individuais e coletivos que são banalizados como se fossem inerentes à condição humana (Santos, 2019b, p. 140). No entanto, como já mostramos em outras seções, a humanidade é

¹²⁸ As sementes do mangue-vermelho se parecem com canetas.

vivenciada de diversas formas e alguns grupos sequer são considerados humanos, passando por sofrimentos sistemáticos, direcionados, que têm cor, classe social e gênero. “Ese sufrimiento humano tuvo y continúa teniendo destinatarios específicos – trabajadores, mujeres, minorías étnicas y sexuales” (Santos, 2019a, p. 41).

O uso do corpo e a educação do “saber sensível” (audição, olfato, tato, visão, paladar, ritmo corporal) humano aproximam a pesca da arte. Nessa arte, é inegável a educação corporal desses grupos sociais, como explica Ramalho (2007):

Há, de fato, uma educação corporal, da natureza dos sentidos, no mundo do trabalho da pesca artesanal, que explicita um singular modo de vida, momentos de aprendizagem pesqueira e, portanto, de fazer-se pescador através da ampliação e agudeza de um saber sensível, de uma estética pesqueira. Por não existir uma separação aguda entre saber e fazer também não ocorre, no caso da pesca artesanal, uma separação entre mente e corpo, como se este fosse antagonico ou limitador daquele. A comunhão entre corpo e mente é base indissolúvel de um tipo de trabalho que exige uma integração entre esses aspectos como condição para executá-lo não havendo uma contraposição entre ambos, fato necessário para que a consciência possa efetivar-se plenamente por meio de um autocontrole em relação ao mundo sensível (Ramalho, 2007 p. 151).

Podemos observar esse saber sensível quando as pescadoras estão coletando sururu dentro da lama: “Eu procuro na vista. Ó aqui, ó” (Diário de campo, janeiro de 2018). Ou quando Tamara Vitória explica que “pesca de mão” e não utiliza iscas, como podemos observar nos relatos a seguir:

Eu pesco de mão, né? Pra falar a verdade, eu nunca [inaudível] nem de isca. Eu num tenho paciência de tá com aquele pau dentro d’água esperando o siri vim mordê, eu vô lá, pego logo cum a mão. É, as vei o povo fica, é, comé que pega? Mai é o costume (E3, Tamara Vitória).

Ao caminharmos dentro da lama da maré, parece que estamos sempre no mesmo lugar: barulho do mangue, da água, lama, árvores, é difícil perceber a entrada, a saída, o local onde se pesca siri, camarão. No entanto, para as pescadoras, os espaços são muito bem delimitados. Elas conseguem dizer em que lama devemos pisar (“é porque a gente já sabe, já. A gente vê onde tem buraco, onde tem pedra”) e no que estamos pisando. Uma pescadora me pergunta: “Tá sentino os cascos debaixo do pé?”. Eu repondo afirmativamente e pergunto no que estamos pisando, e ela me responde: “É os casquinhos de ostra que cai” (Diário de campo, janeiro de 2018).

A arte da pesca envolve conhecimento do ambiente, dos animais, das estratégias que serão utilizadas no processo, dos arranjos possíveis frente à falta de instrumentos de trabalho, onde o corpo do pescador não está separado do ambiente, mas faz parte do universo da pesca. Nessa atividade, “articulam-se saber e fazer; teoria e ação criadora; pensamento e execução; sendo, acima de tudo, uma forma específica de trabalho, na qual o processo educativo e o adestramento da profissão têm

no aprender fazendo seu cerne” (Ramalho, 2007, p. 82). A familiaridade com a maré a transforma numa casa, como podemos observar no relato de Ewerton:

Eu mesmo... Já tô tão acostumado com maré que pra mim é uma casa. Pra mim, é mesmo que tá dentro da minha casa. [...] Nem me avexo. Cozinho dentro de baitera, faço comida, café, faço tudo dentro de baitera. Negócio de proteger a tauba de frio e cabou-se (E3, Ewerton).

A Figura 13 retrata um pescador com a sua família, dentro da baitera, debulhando ostra. Ele explica que nesse dia levou filhos e familiares para passar o dia na maré, e que eles trabalharam, mas também “aproveitaram bastante”, num misto de lazer e trabalho. É um lazer aonde é possível levar a família, porque não se paga para entrar, e ainda se consegue algo para comer.



Figura 13 – Pescador debulhando ostra dentro da canoa.
Fotografia fornecida pelo próprio pescador.

Enquanto alguns pescadores e pescadoras estão pescando, tirando grandes quantidades de peixes e mariscos de dentro do mangue, outros, devido à idade avançada ou a problemas de saúde, participam da atividade com seu conhecimento sobre a região. Como narra Antônio, “‘Vamo pegar um peixe pra comer, painho!’. Aí eu, ‘Meu fio, eu não posso não’. ‘Bora lá. Quem vai fazer todo o

serviço hoje sou eu. O senhor só vai somente ensinar a gente'. Aí é que eu vou, assentadinho, ensino a ele" (E3, Antônio).

A preparação para a pesca se inicia ainda em casa, antes de ir para o mangue. Homens e mulheres (em algumas observações também encontramos crianças) se reúnem na casa de um deles, se alimentam, dividem ou trocam comida entre si e organizam os mantimentos que precisam levar: água para beber, comida, pão, bolacha, frutas. Além de partilhar o pão, partilha-se a vida. O período dentro do mangue é longo, a pesca pode durar horas e até dias, como explica Aparecida:

É. A gente sai daqui, tá tudo escuro. Quando o dia amanhecer, a gente já tá lá. Aí a gente trabalha até enquanto a maré der. Porque tem duas marés, uma de manhã e outra de tarde. Só que uma tá muito cedo. E a outra já tá tarde, né? A de hoje vou para a da tarde. Amanhã não dá pra ir de tarde mais (E3, Aparecida).

Além dos mantimentos, se organizam as iscas, que, dependendo do tipo de pesca, estar podem estar nas ruas, nas esquinas e até no lixo: retalhos, pedras, gravetos, pedaços de pau, sacos de laranja se transformam em instrumentos de trabalho. As facas ou foices utilizadas para tirar ostra também podem servir para partir alguma fruta encontrada no caminho para o mangue: "É porque a gente num vê por dentro do sítio, mas quando a gente vem pelo sítio, a gente vem procurano coco... A gente procura... Manga, o quê? Caju. O que a gente vê a gente traz" (E3, Aparecida).

Toda essa preparação acontece por volta das 5h da manhã, dependendo do nível da maré, se está secando ou enchendo, dos mosquitos, das condições climáticas. Para combater os mosquitos, os/as pescadores/as usam fogo, passam repelente e até mesmo querosene no corpo:

É. A maioria dos mareseiros, dos pescadores usam. Ou usam, ou não trabalham. Eu, como não tenho paciência de andar com fogo, como [...] eu não tenho paciência, me empaia muito. Ou vem cuidar do fogo, ou vem tirar. Aí essa tecnologia eu não uso, não. Eu uso o gás. Porque se a gente passar creme, não adianta. Porque com o tempo o cheiro some e os mosquitos atacam. Então a gente passa gás, duas ou três vezes e eles ficam embebedados com o cheiro e não mordem tanto. Só alguns atrevidos (E3, Aparecida).

Ao acompanhar um grupo de pescadores/as, percebo que eles estão juntos desenvolvendo atividades diferentes: enquanto uns estão tirando ostra, outros estão pescando siri, outros catando sururu. Uma pescadora, para se livrar dos mosquitos, se "atrepa" num gaiteirinho e utiliza um balde para fazer fogo. Uma pescadora relata que só vai sair quando a maré estiver cheia e explica que o tipo de pesca de cada uma está relacionado ao movimento da maré. "Aí, quando a maré secar, ela vai pro mangue tirar ostra. Quando a maré encher de novo, ela volta pa pegar siri. Ai só vai quando ela tiver cheia. É muita mão de obra, fia. É muita mão de obra a maré" (Diário de campo, janeiro de 2018).

O período dentro do mangue varia de acordo com o tipo da pesca; a pesca das mulheres se concentra sobretudo nos mariscos, durante o dia. Em determinados períodos, elas chegam a acampar, e passam dias próximas ao mangue: "A gente leva um plástico, faz uma cabana, leva colchão, panela e comida" (E3, Aparecida). Devido ao cuidado com os filhos e os afazeres domésticos, essa prática

ocorre com pouca frequência. Já para os pescadores que pescam com camboa, passar as noites fora, na caiçara, faz parte da rotina, como explica Ewerton:

É tipo assim, é de acordo com a maré, né? Agora geralmente eu sempre saio assim, de três horas, quatro horas, né, [...]? É as horas mais que eu saio pra maré. Aí pronto, quando eu tô na parte da camboa, eu passo dois, três dias, semana uma vez, por lá mesmo. Quando eu tô tirando marisco, ou no mangue seco, aqui na Coroa do Avião, ou lá nas passarela do burro, aí eu sempre, geralmente, eu vou e volto. Aí venho pra casa uma vez, por lá mesmo eu bato o marisco, aí no outro dia desse, de novo, entende? Aí geralmente eu venho mais pra casa, né, [...]? Venho pra casa, e quando é por volta de dez horas, aí eu volto pra bater o marisco. Aí passa a noite, até quatro horas da manhã batendo marisco¹²⁹ (E3, Ewerton).

Os instrumentos e a técnica variam conforme o tipo de pesca, o que se pretende tirar do mangue: “A ostra a gente usa um facão ou uma foicinha e o balde, né?” (E3, Chiquinha), além das luvas e do que os/as pescadores/as chamam de “sapato de maré”. Essas peças, confeccionadas com pernas de calça jeans doadas por familiares, vizinhos e outros membros da comunidade, são importantes para se proteger dentro da maré, como explica Aparecida: “É, aos vizinhos, ‘olhe, se vocês tiverem calça jeans que rasgou o fundo, não jogue fora. Tore as pernas pra mim’” (E3, Aparecida).

As calças jeans são cortadas na altura do joelho e costuradas na extremidade inferior. Posteriormente são vestidas e amarradas em torno das pernas com um cordão, para que a peça fique justa e não caia dentro da lama. Dessa forma, se protegem pernas e pés dos cascalhos, uma vez que é impossível se deslocar dentro da maré usando sapatos comuns. A Figura 14 mostra uma pescadora costurando à mão os sapatos de maré.

¹²⁹ “É porque a gente cozinha ele na lata, né, enervada, só cozinha ele, quando a água ferve a gente tira do fogo e já sai pra dentro do tacho. Aí a gente deixa lá, bota lá de novo, aí tira aqui, tem a bancada da gente lá, aí tem uma galeia, assim, que é uma peneira em baixo, com tela, aí pega um apoio, um marisco já cozinhado, sacode dentro da peça, balançar o jeito de balançar e ele cai todinho. O marisco cai todinho, fica só os cascalhos. Os cascalhos todinho” (E2, Ewerton).



Figura 14 – Pescadora confeccionando “sapatos de maré”.

Fonte: Fotografia tirada pela autora (2018).

Na pesca da ostra, Chiquinha explica que gosta de levar uma camisa para servir de bolso: “Aí veste ela, faz dois buraco na ponta, bota uma tira e bota aqui no pescoço” (E2, Chiquinha). Dessa forma, ela não precisa carregar um balde pesado para todos os lados, nem precisa de sacolas. Depois que o bolsinho da camisa está cheio, ela derrama no balde: “Aí você deixa lá no cantinho, aí você... Tirei muita ostra assim, quer dizer, sempre que eu tirava, eu gostava de ir com alguém, isso, aí você deixa o balde lá, e quando tiver com aquilo cheio, você vem e derrama dentro do balde¹³⁰” (E3, Chiquinha). As pescadoras relatam mais pormenores sobre a pesca de ostras:

Pra não tá puxando o balde pesado, pra não tá segurando negocinho, que nem eu e tu, que a gente veio falando. E é bem prático, que você tá ali, de cabeça baixa, já joga aqui dentro. Já vai jogando aqui dentro. Aí enche o balde, aí tem isso daí, aqueles saquinho de cebola¹³¹ também que é bom, aqueles vermelho (E3, Chiquinha).

Mas as meninas... que anda comigo, às vez ela mesmo num usa sapato, mas eu num tem jeito de botar um sapato, pode ter casco, pode num ter, eu num boto, eu entro assim na tora mermo [ruído externo, ruído de criança]. Só o que potege na minha mão é uma luva, aqui trabaiu cum a luva, mar mermo assim, ó, ainda fico toda pinicada, ó, toda coitada... meu dedo cortado poque tombem, poque tem file de siri, né? Coita muito ur dedo [ruído de criança] (E1, Tamara Vitória).

Na pesca de siri, há quem utilize jereré ou puçá. Como isca, utilizam-se vísceras de galinha. Quando não se tem dinheiro para comprar, os pescadores e pescadoras pedem restos de galinha do matadouro, como explica Chiquinha: “Ou então você vai lá na, no lugar que galinha, né, onde você

¹³⁰ Um balde de ostra equivale a meio quilo. Em termos financeiros, significa R\$ 10,00 (E3, Linda).

¹³¹ Os pescadores e pescadoras também utilizam sacos de cebola para transportar o produto da pesca: “Aí o saco já é pra transportar pra casa, porque como você vai puxar pela água, ele não acumula água dentro, pra não fazer peso” (E3, Chiquinha).

compra sua galinha, aí você pede à mulher e a menina dá” (E3, Chiquinha). Outros pescadores não utilizam iscas, como vimos anteriormente no relato de Tamara Vitória. A seguir, outros relatos sobre a pesca de siri:

Aí, pra pegar siri tem que ter um puçá, veja. Aqui a gente pega uma ti... vai no mangue, pega uns galhinho daqueles de mangue, umas varinha né. E na ponta dela você amarra o barbante, uma ponta de barbante na vara e na outra ponta do barbante você bota a isca. Pega aquela bolsinha que eu falei, de cebola né, saquinho de cebola, o pequeno, porque tem o grande que u falo que serve pra tudo né, que faz jereré, mas tem os pequenininho que vende fruta, verdura dentro, né, aquele furadinho. Aí ali você bota as vísceras dentro, pé de galinha, o que você quiser, se quiser levar peixe de casa. A isca você bota ali dentro, amarra bem amarradinho, bota um peso dentro, uma pedrinha, aí você bota dentro, aí amarra bem amarradinho, aí lá você vai fixar ele dentro do canal, e vai esperar o peixe morder pra você pegar, ficar levantando e botando o saco debaixo pra ir pegando os siri. Vai passando por baixo pra pegar... (E3, Chiquinha).

A pescadora separa dois gravetos. Na ponta de um, amarra couro de galinha, no outro, restos de peixe. Em seguida, escolhe um dos gravetos e coloca dentro da água para atrair siris. Ela me explica que não pode deixar o graveto muito tempo dentro da água, “porque se demorar, aí eles fica comeno a isca todinha”. Quando pergunto como ela sabe a hora de tirar, ela me explica que sente quando o siri pega a isca (Diário de campo, janeiro de 2018).

Na pesca do sururu, se utiliza o balde e espeto¹³². Os sururus são tirados um a um, o que demanda bastante tempo: “Aí enfia e vai tirando. Você pode tirar com o dedo mesmo, pega as sapoca, que é tipo um massapê que vem assim com as raízes” (E3, Chiquinha). A quantidade varia, dependendo da maré: “Se a gente for para o mangue e a gente encontrar bastante sururu, a gente tira dois, três quilos de sururu no dia. Se a gente não encontrar, a gente tira meio quilo, um quilo. Porque varia de mangue” (E3, Aparecida). Segue um excerto do diário de campo sobre a pesca dos mariscos:

Enquanto de um lado algumas pescadoras estão tirando ostra, do outro lado uma pescadora está tirando sururu com a mão e alguns vezes utiliza uma colher para arrancá-lo da lama. Eu pergunto como ela faz para encontrá-los em meio a tanta lama, ela diz: “Eu procuro na vista. Ó aqui, ó”, e me mostra orgulhosa. E explica que depois de tirá-los da lama, ali mesmo no mangue, em outro local, vai cozinhar. Depois levar para casa e guardar na geladeira até conseguir juntar uns “cinco, seis, sete, oito quilo...” (Diário de campo, janeiro de 2018).

A Figura 15 e a Figura 16 retratam a pesca de sururu no mangue. Agachada, a pescadora bate a lama com a mão à procura dos crustáceos. Quando encontra, com a ajuda de uma colher, ela o arranca de dentro da lama. Do lado esquerdo da Figura 16 vemos um balde de plástico, onde ela

¹³² “Pronto, com um espeto, elas chama de prutuco quando elas levam um espetinho, uma banda de tesoura, um negócio...” (E3, Chiquinha).

coloca o que conseguir catar. É comum passar o dia todo dentro do mangue para conseguir um quilo de sururu; as pescadoras se queixam de muitas dores nas pernas e na coluna por conta dessa atividade.



Figura 15 – Registro da pesca de sururu em Itapissuma.

Fotografia tirada pela autora (2018).



Figura 16 – Registro da pesca de sururu em Itapissuma.

Fotografia tirada pela autora (2018).

Como trouxemos nesta seção, o trabalho na maré envolve conhecimento do ambiente e dos animais, demanda grande esforço físico e deixa marcas pelo corpo. A atividade apresenta uma semântica peculiar, envolve uma multiplicidade de ações como pescar, debulhar, cozinhar, vender o

pescado – tudo isso embaixo de chuva torrencial ou do sol escaldante, nas madrugadas ou perto do amanhecer, com muita ou com pouca saúde. Quem determina o horário do expediente é a maré e o que define o volume de trabalho é a necessidade. É um trabalho que envolve a formação de um corpo, o corpo do pescador ou pescadora, que muitas vezes é forjado ainda na infância, como veremos a seguir.

A constituição das infâncias na lama da maré: “Eu nem me lembro, eu sei que era bem miudinha e eu já tava lá, pegando meu siri”

Na ausência de equipamentos públicos como creches e pré-escolas, onde se possa deixar as crianças, e na necessidade de trazer renda e alimento para casa, as crianças são inseridas no mundo da pesca artesanal junto com os familiares, vizinhos. Antônio, quando questionado se a pesca que exercia na infância era brincadeira ou trabalho, responde: “Já era para eu me manter. É, é! Já era trabalho. Aí cresci... Fui... Fui uma... Uma criatura... Minha... Óia... Minha infância foi uma infância já... Puxada. Né? Difícil, né, Talita?” (E2, Antônio). Chiquinha não lembra ao certo a idade com que começou, mas lembra que era uma criança pequena: “Eu nem me lembro, eu sei que era bem miudinha e eu já tava lá, pegando meu siri...” (E3, Chiquinha). Alguns iam com os familiares, como relata Tamara Vitória: “Cum onze anos de idade, comecei a trabaiá cedo na maré. Cum meus dez ano, cum dez ano eu já tava na maré, ateava saco de sururu ca minha mãe, trabaiava mai minha mãe, trabaiava todo dia, levava pra colônia” (E1, Tamara Vitória). Outros acompanhavam os vizinhos, como é o caso de Antônio: “Era. Que ele pescava de rede. Aí ele me levava pra pescar com canoa¹³³. Aí começava a desgotar¹³⁴ canoa e começava a puxar a corda”. Qualquer que fosse a companhia, quase todos iniciaram o trabalho de pesca ainda na infância. A seguir, temos um trecho do relato de Aparecida sobre sua inserção na atividade pesqueira:

Eu tinha na faixa de uns doze (12) anos, foi a primeira situação difícil na minha família, né, meu pai desempregado, minha mãe também desempregada. [...] E foi aí que a vizinha chegou e disse “Bora, Aparecida, pra maré”, aí eu disse “Fazer o quê?”, ela disse “Bora pegar siri, me ajudar, eu pego siri pra vender e tu me ajuda, se tu pegar muito eu te dou um trocado”. E eu fui, e gostei, peguei bastante siri, então foi ali o primeiro dinheiro que eu, entendeu? Ela vendeu, e quando ela recuperou, ela tirou o apurado, ela me deu um bom

¹³³ A canoa é de um pau só. Os índios cavavam, derrubavam aqueles troncos de árvores, cavava e fazia canoa. E baitera tem vários tipos, tem caverna, tem várias tábuas (Canário, Adelmo, 2017, s/p, retirado de um manual construído por alunos da própria região).

¹³⁴ “Sim. Tirar a água, da canoa” (E3, Antônio).

dinheiro, e com esse dinheiro já me incentivou, né, porque com esse dinheiro eu já mandei minha mãe comprar, é, pão (E1, Aparecida).

Enquanto para esses pescadores e pescadoras a pesca se apresentou na infância, para outros ela surgiu na idade adulta, geralmente acompanhada de alguma crise financeira, desemprego, ou como complementação da renda familiar. Maria José explica que o salário do marido era insuficiente para suprir as despesas de casa, “Aí continuei, ele continuou trabalhando, arrumou um emprego, mas era pouco o que ganhava, mas eu continuei trabalhando, ajudando em casa, na maré, continuei ajudando...” (E1, Maria José). Por vezes, a atividade era abraçada após a morte de um provedor da família. Segundo Ramalho (2006), “mais do que uma escolha pessoal, ser pescador era sinônimo de trajetórias pontuadas por circunstâncias de pobreza [...] uma sociabilidade orquestrada por não ter opções econômicas melhores” (p. 85). Podemos observar isso nos depoimentos transcritos: “Aí eu comecei a trabalhar na maré. Comecei que não tinha serviço, aí eu, pra acabar de criar os meus meninos, quando meu marido morreu, os meninos ficaram tudo comigo, eu tive que trabalhar mesmo, era trabalhar mesmo sabe?” (E1, José Cavalcanti). A pescadora enfatiza que é trabalho, questiona se eu entendo do que ela está falando: “Você, nessa pesquisa, você entende quando eu digo que tive que trabalhar?” Não ter direitos previdenciários, garantias trabalhistas, é isso que ela chama de trabalho – e, apesar de todo o sofrimento, foi graças a isso que conseguiu criar os filhos sozinha.

Ramalho (2006) já destacava que o trabalho na maré não é uma atividade linear, e é alternado com outras atividades remuneradas. Nos depoimentos dos/as pescadores/as, além do trabalho nas usinas de cana-de-açúcar, como foi apresentado nos capítulos anteriores, muitos falam sobre o trabalho nas Casas de Farinha: “Eu trabalhava na casa de farinha, serrar mandioca de noite... Raspar mandioca. Ajuntar o povo pra ganhar farinha... A minha vida sempre foi assim, tá entendendo? A minha vida sempre foi assim” (E3, Maria da Conceição). Outros falam sobre o trabalho na frente de serviço¹³⁵, como mostra o depoimento de José Cavalcanti:

Foi o primeiro trabalho que eu fiz, ali na prefeitura, foi limpar aquilo lá embaixo de enxada, aí depois eu peguei varrendo, me deram uma vassoura eu comecei varrendo e varrendo. Aí tinha semana que eu varria, tinha outra semana que pegava já era pra enxada, para limpar mato, e assim eu trabalhei muito tempo na prefeitura. Botaram eu pra trabalhar no trator carregando pedra, botaram eu pra carregar cimento, botaram eu pra carregar lixo (E2, José Cavalcanti).

¹³⁵ São pessoas contratadas pela prefeitura para varrer as ruas, limpar os espaços públicos da cidade. De acordo com Maria José, a remuneração varia entre R\$ 220 para os homens e R\$ 100 para as mulheres. Esse é valor é referente à semana de trabalho. Questionada sobre o porquê da diferença, ela explica: “Porque os homi trabalha o dia todo, os homi pega de seis da manhã até cinco da tarde. O das mulheres é duas, três hora de serviço” (E1, Maria José). Esse horário diferenciado das mulheres lhes permite levar os filhos à escola: “Elas, elas pega quato e meia da manhã, cinco hora, a hora de pegar é de cinco, mai pra larga cedo com o sol frio, elas pega cedinho, tá todo mundo indo pro colégio, aí pega bem cedinho, quato hora, quato e meia elas tão pegando” (E1, Maria José).

A maré se torna o principal e, para alguns, o único meio de sobrevivência, quando há desemprego do companheiro. No caso de Ana, “quando ele ficou desempregado, aí eu voltei por mangue de novo. Mas ele [inaudível] foi eu que ensinei a ele” (E2, Ana). Para Ewerton foi por falta de outras oportunidades de trabalho: “Final de semana, no sábado mesmo, eu tirava ostra e ia pra praia, mas vivia em maré. Aí, quando eu saía de emprego, quando eu saía, minha vida era na maré” (E3, Ewerton). Encontrar um novo emprego está mais difícil: “E agora que é de maré mesmo, que agora eu não arrumo emprego mesmo, tô com 44 anos. Vou arrumar emprego mais pra onde mais?” (E2, Ewerton).

Mesmo para aqueles que não estão mais trabalhando na maré, ela se apresenta como uma possibilidade de sobreviver a dias difíceis. Como explica Chiquinha, “se a gente desempregar hoje, a gente sabe trabalhar, tem o nosso estuário aí né, nosso berçáriozinho, e a gente sabe trabalhar nele” (E3, Chiquinha). Além de estar na maré por não ter outras oportunidades de trabalho, esse trabalho também se apresenta como uma estratégia para conciliar o exercício de uma atividade remunerada com os cuidados com os filhos, como mostra o depoimento de Aparecida:

Eu já trabalhei em casa de família, quando apareceu. Já passei mais de ano trabalhando em casa de família, e depois saí por causa dos meus filhos, que tava muito abandonado, né? Eu não podia vim pra casa todos os dias, e eu tive que largar o emprego e simplesmente voltar pra tomar conta dos meus filhos. Aí, tudo que eu saí do emprego eu tive que voltar pra maré novamente (E1, Aparecida).

Sobre a herança familiar no que se refere à pesca, Antônio destaca: “Tudin era pescador. Tirador de caranguejo, Talita” (E3, Antônio). O trabalho de maré se aprende na prática, como afirma José Cavalcanti: “Eu cheguei na maré, e vendo o povo trabalhando, e tirando sururu com espeto, e eu peguei inventando, e tirando, e tirando, e tirei mesmo e aprendi” (E3, José Cavalcanti). Já o sururu redondo ela aprendeu a pescar com a filha: “Agora, o redondo não aprendi, o redondo foi [...] que me ensinou, ‘Mãe, bota o dedo nesse buraco’, aí eu botava o dedo, aí eu tirava muito, sabe, tinha lugar que eu tirava muito” (E3, José Cavalcanti). Como afirma Ramalho (2007) sobre os conhecimentos pesqueiros que esse grupo social mobiliza, “o conhecimento que detém um pescador é trabalho passado acumulado, fruto de experiências conduzidas por inúmeras gerações” (p. 95).

Dessa forma, afirmar de que este grupo social escolheu a profissão de pescador/a seria negar toda a influência familiar e de seus contextos de vivência. Aqui, a pesca se apresentava como “num destino possível” (Ramalho, 2006, p. 88). Essa herança familiar transparece no depoimento de Luís, quando faz referência ao pai: “Eu comecei a pescar com meu pai, pindaúba¹³⁶” (E1, Luís). Esses depoimentos dialogam com o que Ramalho (2007) caracteriza como “uma educação profissional tecida durante vários anos junto ao pai, de modo diário, que revela manejos náuticos e pesqueiros no ato de ouvir, ver, pesquisar e aprender fazendo” (p. 136).

¹³⁶ “Pindaúba de linha. Pindaúba pa pegar peixe de pinhão. Usa o anzol na, na linha” (Luís).

Embora a educação profissional de que trata Ramalho (2006) esteja relacionada à figura masculina, Ewerton diz que aprendeu a ser pescador “enganchado na saia da mãe”: “era tudo mais pequeno, era enganchado nas saia da mãe pra ir pra maré tirar as concha, tirar sururu, que a gente assava lá mesmo, na beira da maré, aqui em baixo, atrás da lagoa” (E2, Ewerton). Mais à frente, ao ser perguntado sobre o trabalho da mãe na maré, ele descreve com riqueza de detalhes:

Trabalhava. Pegava amoré, tudo, também. Pescava amoré, tirando ostra, sururu de noite... Trabalhava de dia na maré e vinha simhora pra casa. Chegava em casa, aí a gente dava de comer, tudinho, tudinho e voltava pra pescar amoré. Pegava amoré de espera, de belota... (E2, Ewerton).

Ramalho (2007), em seu estudo sobre os pescadores¹³⁷ artesanais de Itapissuma, argumenta que a pesca, nesse grupo, social faz parte de um “saber-fazer” ancestral que é construído na coletividade; um “saber-fazer passado por seu pai, seus avós e outros pescadores mais antigos, superando-o e o reafirmando dialeticamente enquanto expressão existencial dessa fração de classe” (p. 95). É o que observamos no depoimento de Luís a respeito de sua mãe: “Na mocidade dela, ela dizia à gente que tratava peixe. Que meus avô era pescador e ela trabalhava em cooperativa tratando peixe. É, ela se aposentou como pescadora” (E2, Luís).

Para muitos dos participantes da pesquisa, o primeiro alimento veio do mangue, como afirma o depoimento de Linda: “Minha mãe sustentava a gente com, como é, com marisco redondo, o chiezinho... [...] Aí a gente comia o chié e bebia a água. Ficava tudo bebo, dormindo, caindo” (E2, Linda). A verbalização desses percursos de existência são carregados de orgulho, mas também de muito sofrimento. José Cavalcanti relembra sobre os pedidos da filha para que não fosse para a maré: “‘Não vai não mãe’, e eu dizia ‘Eu vou, minha fia, porque, se eu não for, a gente hoje não come’” (E3, José Cavalcanti). Esses depoimentos nos aproximam da caracterização do pescador artesanal trazida por Ramalho (2007):

O pescador é sempre resultado de várias gerações, de ancestralidades corporificadas em suas técnicas (manejo das águas, das armadilhas e o do barco, formas de sociabilidades) repassadas, aperfeiçoadas e constantemente renovadas no campo material e simbólico. É objeto e sujeito de um saber-fazer, que não se esgota, renova-se e se refaz para que esse trabalhador possa continuar existindo, resistindo, reproduzindo-se socialmente na sua relação com a totalidade social da qual é parte integrante (p. 96).

O peso dessa atividade se impõe sobre os corpos, “é um serviço muito pesado, só quem entra na maré é quem tem disposição para trabalhar, porque quem não tem disposição lá não vai não” (E3, José Cavalcanti). Além da disposição mencionada por José Cavalcanti, esse trabalho também requer tempo: “O mermo processo todo dia, de maré, quem trabaia em maré é o mermo processo todo dia, ir pá maré, chega e dibuiá, num tem tempo de fazê nada, otas coisa” (E3, Tamara Vitória). Em seu depoimento, José Cavalcanti descreve o trabalho em minúcias:

¹³⁷ O trabalho de Ramalho (2007) contempla apenas a atividade pesqueira masculina.

Eu saía de manhã e chegava de noite. Que aquilo ali era pra tirar, lavar, caçar lenha, fazer fogo, debuiá, pra trazer pra vender. Para arrumar aquele dinheirinho pra comprar um pão, uma bolacha, uma coisa pra comer. É a minha lembrança da maré é essa, não tinha felicidade (E3, José Cavalcanti).

Luís explica que se trata de uma rotina de sofrimento: “Num é coisa boa não, a pessoa... Se acordar de manhã bem cedo, amanhecer o dia na sua... Igual eu amanhecia o dia na beira da maré, já pa ir pro mangue tirar... Procurar o que comer. Vida sofrida” (E2, Luís). É uma rotina que flerta com a fome, como coloca José Cavalcanti: “Minha fia, era passar fome! Era trabalhar de dia pra comer de noite, tinha dia que eu saia daqui chorando” (E2, José Cavalcanti). Para se enfrentar essa rotina, é necessário educar os sentidos do “corpo moribundo, do corpo sofredor”¹³⁸, que sente muita dor, como explica Linda: “É a coluna, minha coluna que dói. Eu fico o dia todinho com cu pra cima, tirando sururu, tirando ostra. Aí quando eu me alevanto eu fico assim na maré, ó...” (E3, Linda). É uma dor que “incapacita”, que “inutiliza”, como podemos observar nos testemunhos das pescadoras:

“Essas dor que eu sinto, foi bem muito peso na maré e eu viver enveigada direto, [...] a pessoa se enveigar de manhã, se levantar 10 hora, 11 hora, mei dia, a hora, uma hora da tarde, a hora que a maré enchia, né? E a pessoa ali, enveigada, catucando [...]. E quando terminar, pegar mais aquele peso e botar na cabeça, e sair com aquele peso já se acabando pra fora, pru mode lavar pra debuiar aqueles legume. [...] Eu tô aqui quase ‘nutilizada, num ando pra canto nenhum. Às vezes, quando eu vou pra igreja, chego ali tenho que apanhar um carro ali, porque nem chego lá de pés, [...] não posso mais nem andar (E3, José Cavalcanti).

Eu comecei a sentir bastante dor faz mais de ano. Foi quando eu me afastei do movimento e voltei a continuar a ir pra maré todos os dias, e começou a me prejudicar. Eu sinto muita dor. É no remédio direto. [...] Tô ficando incapacitada de ir pra maré. Vou porque a necessidade obriga. Não tô indo mais porque quero, é porque a necessidade obriga! Eu tô vendo que tô indo, mas não tô aguentando. Porque esse feriado, mesmo, eu fui, tirei as ostras, fui pra praia, não consegui vender porque não consegui andar! Entendeu? (E3, Aparecida).

Apesar do sofrimento sistemático, infligido aos corpos moribundos e sofredores pela lama da maré, esse lugar também é um espaço de vida que deve ser lembrado: “É um serviço que a gente deve gravar, porque foi que salvou a minha vida e a vida dos meus filhos, né?” (E3, José Cavalcanti). O depoimento de José Cavalcanti tenta ilustrar¹³⁹ a luta pela sobrevivência dos povos que vivem sob o teto da maré, povos que têm muito clara a ideia de que suas existências e as de seus descendentes foram e são ameaçadas pela fome, pela miséria e pela exclusão social. Como

¹³⁸ Nas epistemologias do Sul, o corpo também é uma narrativa epistemológica, na qual se destacam se três tipos: o corpo moribundo, o corpo sofredor e o corpo jubiloso (Santos, 2019b).

¹³⁹ “A experiência não é passível de ser transmitida de forma completa nem apreendida na sua totalidade” (Santos, 2019b, p. 125).

testemunha Antônio, “o mangue é uma grande mãe de família, a maré hoje é uma grande mãe. É uma grande mãe e um grande pai. Porque se não fosse o mangue, Ta... Talita! Já tinha morrido tudo de fome” (E2, Antônio). Essa realidade repugnante está impregnada nos corpos, nas narrativas dos pescadores e pescadoras, como podemos observar neste trecho do depoimento de Tamara Vitória:

E o cumê dos meu fio, que eu num quero que farte cumê pros meus fio... [inaudível] Me dá uma dô quando, no dia que meu menino se acorda e di “Mainha, hoje eu quero comê”, que eu olho assim que num tem o necessário pá ele cumê (E3, Tamara Vitória).

Nessa luta constante contra a fome, a morte e o patriarcado, as pescadoras testemunham que, por meio do mangue, as mulheres conseguem criar alguns filhos – os que não são tragados pela fome, pela miséria social. “Pois é! Minha mãe ama esse lugar por causa disso. Minha mãe é esquizofrênica né? Imagine, e ela ama esse lugar por causa disso, porque foi aqui que ela conseguiu ter filho, sem pai, né?” (E3, Chiquinha). Linda relembra o abandono da figura paterna e a luta da mãe: “Mas meu pai mandou-se pelo meio do mundo, meu pai abandonou Macota... um lugar chamado Macota, deixou minha mãe com 24 filhos. Minha mãe teve 24 filhos, tudo em casa!” (E1, Linda); “Ela ia pra maré tirar marisco para vender, pra dar de comida pra gente” (E1, Linda). Tamara Vitória relembra a morte do companheiro: “Eu cum dizessete ano fui mãe pela primera vez, né?! É desse filho que eu tenho, e... Dali pra cá foi sofrimento, porque cum quato ano de meu filho nacido, o pai o carro mato, e aí foi sofrimento, aí eu fui ser mãe e pai dele...” (E1, Tamara Vitória). Apesar desses trechos e das reflexões sobre o período da infância, Chiquinha reafirma que o mangue continua servindo à sobrevivência das famílias monoparentais: “É, num tinha pai, aí minha mãe tinha que cair na maré pra criar a gente, né? Como é o caso de muitas mães hoje, né?” (E2, Chiquinha).

A maré, enquanto espaço de luta, de resistência e de vida, cria pontes para que esses povos tenham dignidade em meio a tanta miséria. Linda lembra que, na infância, chegou a morar num armazém de coco¹⁴⁰: “Eu era que nem uma esmoléu. Era. Eu, minha mãe, minhas irmãs, a gente andava com umas troxas, como desses pessoal que anda com umas troxas pelo meio do mundo. Dormindo pelas calçadas...” (E1, Linda). Através de seu trabalho na maré, conseguiu muitas coisas, entre elas sua casa: “Eu tenho muita coisa da maré, viu, essa menina? Aí trabalhei na maré, paguei a medida do chão, como é, do terreno. Aí, os material eu não botei dez centavos, quem botou foi ele”¹⁴¹ (E1, Linda). Esse lugar de orgulho também é expresso no depoimento de Aparecida:

Lá da maré que eu tiro o pão dos meus filhos, é lá da maré que eu sobrevivo, com muito orgulho. Se o que eu tenho, se eu tenho uma chinela, se eu tenho uma comida, um pão certo, é porque eu vou e eu só tenho se eu for, se eu for eu tenho, meu pão está certo, está seguro, como eu acho que todos que estão aqui (GF, Aparecida).

¹⁴⁰ “Assim, naqueles tempos tinha armazém de coco, que o pessoal descascava coco dentro do armazém” (E1, Linda).

¹⁴¹ Refere-se ao político Yves Ribeiro, ex-prefeito de Itapissuma.

Na luta constante pela sobrevivência, o corpo dos pescadores e pescadoras não é só sofrimento; às vezes é também um “corpo jubiloso”, que se regozija com o prazer, a festa, o riso, a dança, o canto, o erotismo, tudo em celebração da vida e do corpo. Nas epistemologias do Sul, a dança e o canto são recursos epistemológicos (Santos, 2019b). Pode ser conciliando o trabalho nas casas de farinha com a “dança do inferninho”, como explica Antônio: “Vivia na casa de farinha, tendeu? Mas quando chegava sexta, sábado e domingo, era dança. Forró, o forrozão de antigamente, não os de hoje em dia, né...” (E2, Ewerton). Ou na “dança do arame”, que acontecia próximo a um mangue que tinha sido cercado por interesses privados: “Aí depois começou a dança do arame, a dança do [inaudível]. Assim, forró, forró” (E2, Linda). Pode ser dançando coco: “Sei dançar coco, sei dançar cirandeira¹⁴², sei tirar coco, sei tirar cirandeira, sei tudo. [...] Mas, meu Deus, o coco de roda, eu sou virada” (E2, Linda). Conseguir dançar, mesmo depois do trabalho nas casas de farinha ou do dia todo dentro da maré, não se trata de uma irracionalidade, mas de uma “racionalidade que apela aos vários sentidos” (Santos, 2019b, p. 78). Está também relacionado a uma outra percepção do tempo, como podemos observar no depoimento de Chiquinha:

Às vezes eu fico contemplando, assim, de ver que a gente não colocou nada daquilo ali, né? E ter tanta coisa boa, tanta vida, que sustenta tanta família. É maravilhoso isso, se for parar pra pensar direitinho, aquelas aguinha lá, que ninguém colocou e tá lá, tão linda né? (E3, Chiquinha).

Esses corpos buscam algum tipo de alegria, algum alívio em meio a tanta exploração e violência. Como descreve Fals Borda (2002), ao falar sobre as comunidades pesqueiras da costa do Caribe, “gente que allí habita jugando ruleta permanente con la vida, y ganando al azar, de vez en cuando, la licencia de porfiar con la muerte” (p. 20A). Esses testemunhos demonstram que, apesar das lutas diárias contra as violações sistemáticas provocadas pelo capitalismo, pelo colonialismo e pelo patriarcado, esses povos também se alegram, se emocionam com as belezas da maré. “As pessoas fazem muitas outras coisas para além de resistirem e lutarem; apreciam a vida, mesmo que as condições possam ser precárias; celebram e cultivam a amizade e a cooperação” (Santos, 2019b, p. 411).

Os corpos jubilosos dos pescadores e pescadoras também encontram alegria, conforto, acolhimento nos manguezais. Como diz Antônio, “o mangue é uma grande mãe de família, a maré hoje é uma grande mãe” (E3, Antônio). Por isso, o mangue também é considerado pelos pescadores como uma terapia: “Às vezes eu sinto assim, que o mangue é uma terapia pá eu, porque ali eu num tô falano, num tô dizendo, num tô escutando” (E3, Tamara Vitória). Nesse espaço terapêutico, é possível reunir família, amigos e ter algum tipo de lazer: “Pa beira da praia, pa beira da maré, conversar com os colega lá, se distrair, ficar lá” (E1, Luís).

Ah, isso é, gostaria de sair... Gostaria muito, né? Mas sair com esses meninos, sair pra fora, tem que ter real, entendeu? Tem que ter real no bolso, um quer um negócio, outro quer

¹⁴² Ciranda.

outro, tende? Dia a dia de lugar dele, então... às vezes eu to em casa mesmo, tô com folgado, tô folgado mesmo, as coisas tudo certinho dentro de casa, aí eu vou trocar um... Vou ali comprar um bolo, um negócio e outro, a gente come... Guaraná e come aqui em casa mesmo. Aí esse negócio, uma vez mesmo, a gente vai pra [inaudível], que a gente já foi. Lá pra baixo de baitera. A gente vai tudinho e passa o dia, entendeu? Passa o dia, no forte. Mas porque a mulher tem medo. Vai uma vez só, com medo. Mas se ela for, se ela não tivesse medo de andar de baitera, sempre a gente ia fazer, né não? Certo mesmo é sempre ela tá junto, né? Tanto eu e ela, que a gente levava tudinho. Se for, levo tudinho. Aí, quando foi, a gente tudinho. Até o irmão dela levou os dois sobrinho dela também, foi (E3, Ewerton).

Porque eu pesco... É muito emocionante. A gente colocar ali aquela isca e ver o peixe pegar é uma emoção. E eu uso muito isso como se fosse uma terapia. Porque às vezes a gente tá triste, angustiado com os problemas da vida, dificuldades, entendeu? E a gente senta na areia, pega ali nossa varinha, joga ali naquele mangue, se atrepa e fica ali. [...] Quando sai dali, o coração está alegre e a gente tem esquecido os problemas. Porque quando eu vou pescar moreia, eu sinto como se fosse uma terapia pra mim. Eu fico feliz. É tipo quando eu vou pegar siri. Quando a maré tá boa, a gente sempre se alegra, porque quando a gente levanta a isca tem aquele montão de siri. Ali é uma alegria. Já teve vezes mesmo de a gente trabalhar sábado na praia, domingo na praia, e na segunda a gente dizer assim: "Hoje bora tirar só pra gente comer?" Aí a gente vai, tira de tudo um pouquinho, quando chega do lado de fora a gente faz aquele belo pirão, come e vem embora. Quer dizer, já é o nosso lazer, o nosso divertimento. Aí, quando a maré tá enchendo, a gente toma banho, a gente brinca e depois a gente sai, faz o nosso belo fogo e come tudo o que tem direito. Se a gente não comer tudo, a gente traz pra casa, pra não estragar, ou então a gente come tudo lá mesmo e vem de tardezinha, livre, leve e solta. Sem peso, sem nada. Mas feliz. É muito bom. É sofrido, entendeu? (E3, Aparecida).

Quando eu tinha saúde, eu gostava de ir pra Mangue Seco, dia de domingo, eu gostava era de tá em Mangue Seco, sábado, domingo, eu gostava de tá em Mangue Seco, tomando banho, tirando marisco, era aquela alegria toda. Mas hoje, como eu não tenho mais saúde, eu sei que se eu tiver oportunidade de voltar ali na maré, eu vou sim, vou sim. Eu amo, eu amo comida de maré (E1, Maria José).

Embora o conhecimento pesqueiro desse trabalho esteja relacionado à sobrevivência imediata, à geração de renda, inserida na lógica capitalista, essa atividade ancestral mantém um caráter familiar e também está relacionada a sentimentos de liberdade, de pertencimento e de cooperação, como trataremos na próxima seção.

Outras economias: “Pescaria não é como numa fábrica”

A pesca é exercida por homens e mulheres de formas distintas. Enquanto os homens dão preferência à pesca com mangote, camboa, utilizando redes e embarcações, as mulheres se dedicam à pesca de mariscos, realizada mesmo sem embarcações; Leitão (2013) chama essa dinâmica de “divisão social da pesca” (p. 159). Embora a pesca realizada pelas mulheres se concentre nos mariscos, Tamara Vitória explica que sabe fazer de tudo na maré: “Em maré eu sei fazê é tudo, pescá moreia, pegá mingula, pegá [inaudível] camarão, tudo eu sei um poquinho [inaudível, muito baixo, outras vozes distantes] ninho de véi, cachimbo de vaca...” (E3, Tamara Vitória). Sobre a pesca exercida pelas mulheres, Luís afirma ser mais difícil:

Mai sofrido. Porque ela véve daquilo ali. Tem que tirar ostra, voltar... Pro mangue, procurar palha pa assar a ostra, dibuiar, tirar a ostra do casco, pa depois vender... [inaudível] Trabalha três veze pa comer. Tirar... Sai de manhã e vender (E3, Luís).

O caráter familiar e coletivo da pesca permite que as pessoas se juntem para pescar, mesmo que não disponham de todos os instrumentos necessários, a partir da colaboração mútua. Antônio afirma que nunca se negou a oferecer ajuda às pescadoras que não possuem embarcação: “Eu nunca disse a ela, ela tá aí, eu nunca disse a ela, vocês vão ficá aí que eu nem vô levá nem vou trazer. Eu, toda vida, levava e trazia” (GF, Antônio). Ewerton explica que tem “só a canoa mesmo. A canoa e o motor pra pescar, né? Somente” (E3, Ewerton), e que conta com ajuda dos outros pescadores, que lhe cedem desde a caçara, para que ele possa guardar seus instrumentos e passar as noites na maré, até a rede emprestada. “Eu fico lá, que não é minha, é do menino lá, ele cedeu pra eu guardar meus negócio” (E3, Ewerton). “É, a rede, não é minha, a rede é do coroa, entendeu? Que eu trabalho com ele” (E3, Ewerton).

No mangue, não é aconselhável estar sozinho. Pode ser por questões de saúde, como coloca Antônio: “Eu gosto de ir com uma pessoa, porque... Com sinceridade que é, Talita... Por conta da vista, que tá meia... Fica meia embaçada. Tem hora que a vista escurece” (E2, Antônio). Ou até mesmo para carregar o pescado, quando o corpo já não aguenta e pede-se ajuda aos familiares, como explica Tamara Vitória: “E meu neto foi me buscá, que eu num posso trazê o peso, meu neto sempre vai me buscá. Eu tiro, mai aí, quando eu arrecebo, sempre dô um trocadinho a ele, que ele tá sempre parado, né? Aí eu tô ajudando ele também” (E3, Tamara Vitória). Angélica explica que os homens podem até ir pescar sozinhos, mas as mulheres não. Sujeitas à possibilidade de violência sexual, para sobreviver ao patriarcado, as pescadoras andam sempre juntas: “Uma mulher num caminho desse, como você viu, que é deserto, aí pode aparecer uma pessoa que não tenha boa intenção, né? Ah, vou tucaiar, uma mulher só, vindo praqui todos os dia, com certeza que ele vai querer fazer alguma coisa, né?” (E3, Angélica). Dessa forma, a pesca se coloca como um conhecimento artesanal, solidário e colaborativo que também contribui na luta contra o capitalismo, o colonialismo e o patriarcado.

Federici (2017a) fala sobre a construção do corpo nas sociedades industriais e as tentativas violentas do Estado de aniquilamento dos corpos mágicos, livres, ligados ao cosmo. A autora

discorre sobre o enquadramento dos grupos sociais de uma visão mecanicista do corpo, o “corpo-máquina”, que só pôde ser construído como modelo a partir do extermínio pelo Estado dos outros corpos, dos corpos que se negavam a obedecer a lógica mecanicista. A “visão mágica do mundo” estava atrelada a “uma concepção animista da natureza que não admitia nenhuma separação entre a matéria e o espírito”, imaginando o cosmos como um organismo vivo, povoado de forças ocultas, onde cada elemento estaria em relação “favorável” com o resto (Federici, 2017a, p. 258). Dessa forma, a destruição desses corpos, era fundamental para a “racionalização capitalista do trabalho” (Federici, 2017a, p. 258).

Luís nos explica que, apesar da dureza do trabalho do mangue, é um trabalho diferente daquele que acontece em uma fábrica. “Não, não. Num é obrigado a gente ir. Pescaria num é... Num é... Num é... Num é... Como uma fábrica, que tem aquela obrigação de trabalhar. Ou vai ou... Se num for... Perde aquele... remunerado, né? Arrente vai se quiser” (E3, Luís). Para Luís, no mangue não existe patrão, cada um “trabalha pra si próprio, mermo” (E3, Luís). Por ser uma atividade predominantemente coletiva, na ausência de alguns pescadores, a pesca precisa ser reorganizada:

Oxente, dá. Eu fui pra... pra Tapuia, pesquei de trei, de quatro. Ai teve um caba que encheu a cara de fogo, disse que num pescava mai, que não tinha tempo. Aí era eu, meu primo e outro colega que pescava, que precisava, que tinha família: ‘Bora pescar de trei?’ Ai pesquei, trei home, e eu dei um dinheiro a eles de noite. Ele me disse que não ia pescar mai, e você vai fazer o que? Ia matar era? Vai obrigar ele a trabalhar a pulso? Ele disse que num trabaiava mai (E3, Luís).

Reconhecer a autonomia dos pescadores e pescadoras não significa negar as exclusões radicais a que esse grupo social está exposto, mas reconhecer que esse trabalho também se configura por um forte sentimento de liberdade, de pertencimento, de arte, que indica “caminhos de insubordinação, de resistência e de negação ao valor supremo de uma vida pautada nos marcos totalitários do capital” (Ramalho, 2007, p. 81). Ser pescador/a artesanal em Itapissuma, apesar da dureza e de todo o sofrimento, também é experienciar as belezas da vida:

Além da boniteza, da beleza que é a maré, que muita gente não valoriza, não entende né? Um estuário, onde você sabe que todas as vidas marinha vai se desenvolver, vai sempre pra ali, pra procriar, ter seus bebê, um berçário, né? É lindo isso, só de você pensar isso. Aqueles caranguejinho ali, fazendo aqueles buraquinho pra dentro do mangue, dar vida ao mangue, ao manguezal, pra colocar oxigênio ali dentro, tudo feito pela natureza, menina. Eu me sinto tão bem quando eu tô ali na maré, pode acreditar, e de preferência quando eu vou assim, que fico só. Só eu, meu trabalho e a natureza. Me faz tão bem, eu me sinto tão bem. É, a gente reflete né, que você fica só (E3, Chiquinha).

A “boniteza”, a beleza expressa no depoimento de Chiquinha não é um conceito abstrato, distante, um ideal a ser perseguido. É uma beleza que dialoga com o trabalho braçal da maré, que, apesar de duro, sofrido, é também um trabalho bonito, reconfortante, terapêutico. “Dessa forma, o estético enraíza-se na vida, para que a mesma surja como embelezamento e encantamento no mundo

ao encontrar na arte de ser pescador o lócus essencial de sua realização e da efetivação da utilidade humana, de uma ética existencial” (Ramalho, 2007, p. 219).

As comunidades de pescadores/as artesanais, ou “sociedade do trabalho”, como classifica Ramalho (2007), “não se baseiam na lógica da acumulação, mas no regime de cooperação” (p. 119). Com a ajuda de familiares, vizinhos, amigos, essa cooperação se concretiza na construção das caixas – “Quem fez foi meu irmão e meu marido. Aí a agente fez, aí, lá dentro dos mato, menina, que sofrimento” (E4, Chiquinha) – na retirada dos pescados de dentro do mangue, na venda dos produtos, como podemos observar nos depoimentos a seguir:

Minha cunhada mesmo, vai, quando ela vê que tô imprensada ela tira e me dá pra eu vender, às vezes ela vende e me entrega o dinheiro. Não, porque se ela faz ‘Não, era pra você ir, mas eu fui no seu lugar, o dinheiro é seu’. É assim com a maioria da gente aqui. Agora a gente só pode ir quando a maré tá boa mesmo (E3, Angélica).

Porque [...] não tá aqui, né [...], mas [...] tem, essa mesma semana passada que eu fui trabalhar e ela gravou tudinho, que ela tava mas eu, eu, ela, a minha sobrinha e minha irmã. Tava tudinho nesse dia, foram duas vezes, não foi, [...]? Segunda-feira eu fui só, na terça eu bati, na quarta eu descii... (E3, Ewerton).

Ao analisar o trabalho dos pescadores artesanais em Suape, Pernambuco, Ramalho (2007) destaca que, mesmo que esse grupo social não consiga negar a lógica mercantil, por estar inserido na lógica de mercado, suas práticas coletivas, seu modo de fazer cotidiano e seu processo educativo enquanto pescadores desafiam a lógica mecanicista e a alienação do trabalho, produzindo “autonomias possíveis” (p. 17). Quando a força de trabalho é organizada pelos próprios pescadores, na educação de seus corpos, esses corpos que sofrem desafiam a razão instrumental.

Depois de longos períodos dentro do mangue, os pescadores e pescadoreanas precisam comercializar o que conseguiram pescar. Essa comercialização acontece tanto dentro da própria região, nos boxes, na área da caldeirada¹⁴³, ou entre os vizinhos que vão vender nas praias, como explica Tamara Vitória: “Ói, as vêi, é até minha freguêi aí, ó, ela tem que me encomendá uma semana antes, pa eu tirá dois quilo, três quilo pá ela e a pulso. As vêi eu dexo ela na mão porque num dá pá eu tirá, ela é minha freguêi, de, de... É ela que vende calderada” (E3, Tamara Vitória). Alguns alimentos são comercializados em estado natural, outros são beneficiados antes de serem vendidos. É o caso das ostras, que é necessário debulhar, e da carne de siri: “É quatro processo que eu faço nesse siri. Eu tiro os casco, tiro a pele, depois tiro a carne, depois tiro os ossinho. É, minha fia, se quiser, pa sobreviver, tem que fazer muita coisa pra dá valor ao quilo da gente” (E3, Tamara Vitória).

A venda do quilograma da ostra pode chegar até a R\$ 30, o quilo dos mariscos é vendido por R\$ 15. Algumas pescadoras relatam que poderiam conseguir até R\$ 200 por semana, se conseguissem ir todos os dias para a maré, mas devidos aos problemas de saúde que as levam a

¹⁴³ Se trata de pequenos comércios em frente ao Canal de Santa Cruz onde se vendem alimentos preparados a base de frutos do mar (ostra, sururu, camarão, etc.). É um ponto turístico de referência para a cidade.

passar menos tempo dentro do mangue, arrecadam em torno de R\$ 50,00 semanais. Seguem alguns depoimentos dos pescadores e pescadoras acerca da comercialização dos pescados:

Arrumo cinquenta reais, sessenta reais por semana, é o que eu arrumo por semana. Porque todo dia eu vô, pego aquele poquinho, todo dia eu vô e pego um poquinho, e no dia que eu num vô, digo “Eu num vô hoje”, pronto, eu num pego aquele poquinho (E3, Tamara Vitória).

Dentro do mangue, a pescadora explica que o sururu que ela está pescando hoje ela vai juntar com o que já tem na geladeira, resultado da pesca do dia anterior, e que, quando conseguir juntar de 5 a 7 quilos, ela vai levar para a caldeirada para vender por 25 reais. “E aqui é vinte e cinco também, o quilo. Eu vendo assim ao povo. A vinte e cinco. Quem quiser. Quem num quiser, minha fia, tá difícil sururu” (Diário de campo, janeiro de 2018).

Assim, nessa maré que vende agora, essas maré de tarde, que eu tiro dois saco desse aí, eu faço uns 150 real... Que eu vou juntar, mas só não conto, não ajunto, né? Pra mim é uma coisa boa, né, que eu graças a Deus tenho meu dinheirinho. Todo dinheiro que eu vou, tiro um balde de ostra, já é meio quilo de ostra, já é dez real (E3, Linda).

Olhe, marisco, quer dizer, pro dia mesmo... Aí eu vou lá, pego o marisco e boto o quê? Boto 15, 20 quilos de marisco. Aí dá pra eu arrumar, assim ó, 110, 120, entendeu? Acho que é isso, né, [...]? Umas vez eu entregar, outra vez [...] mais o menino entregar de bicicleta em Itapissuma. Eu chego todo quebrado, aí ela diz “Eu vou levar, painho”, ela leva o marisco com o menino e eu fico em casa, tá entendendo? Geralmente é isso, mais ou menos assim. Aí eu tô querendo ver de economizar um pouquinho e comprar uma freezer, pra juntar pra vender na sexta (E3, Ewerton).

Na pesca com armadilhas, a arrecadação do pescado é dividida entre todos os pescadores envolvidos. Esse número pode chegar a sete pessoas, como explica Luís: “Assim também... Um quilo de camarão... Ele tá vendendo uns graudão, assim... Por vinte e cinco real. É vinte e cinco real dividido pa sete pessoa. Um quilo de camarão. De cada um quilo dividido pa sete” (E3, Luís). O quilo do camarão que os pescadores vendem aos comerciantes custa R\$ 25 e é revendido por R\$ 35, como mostra o depoimento de Luís:

Aí, daqueles cinquenta, nós vende a vinte e cinco. Somando tudo, nós vai... Ele vai ganhar dez em cada quilo, e ele vai vender a trinta e cinco. O quilo daquele camarão. Arrente vai ganhar dez conto. Dez, vender a trinta ganha cinco. Arrente vai ganhar... De cada quilo, vinte. Três reais, três e cinquenta¹⁴⁴ (E3, Luís).

Com relação à comercialização nas praias, os pescadores se deslocam para praias distantes de Itapissuma, como as praias de Itapuama, Gaibu e Boa Viagem, e chegam a gastar até quatro horas de viagem só no deslocamento de ida, porque acreditam que a concorrência é menor e poderão vender o pescado por um preço melhor. No entanto, nem sempre as vendas saem como o esperado;

¹⁴⁴ Valor final depois de ter sido dividido entre todos os pescadores da armadilha, tendo como referência o quilo do camarão a R\$ 25.

os pescadores relatam que, nos dias em que não conseguem vender nada, precisam pedir dinheiro emprestado a comerciantes locais ou até mesmo pedir carona para conseguir voltar para casa. Vender na praia não é fácil: se a praia estiver bastante ensolarada, também estará mais cheia, e os pescadores terão mais chances de vender. No entanto, essa condição climática gera mais fadiga e torna a atividade mais difícil. Em contrapartida, se o tempo não estiver tão quente, a praia se esvazia e eles não conseguem vender nada. Se as vendas forem boas, podem ganhar até R\$ 100 em um único dia, vendendo cada porção de quinze ostras por dez reais. Seguem alguns depoimentos dos pescadores e pescadoras sobre a comercialização dos pescados na praia:

É! Pela integração demora demais, a gente indo pra integração. A gente sai daqui de quatro e meia da manhã, pega um ônibus ali, quatro e quarenta, é... Cinco para as cinco a gente tá pegando o ônibus, a gente tá chegando lá umas nove e meia, dez horas! Se for de integração em integração. E a gente chega lá o caco. Porque sobe um, desce um, com um balde pesado, uma bolsa de lado, porque a gente tem que levar limão, azeite, prato (E3, Aparecida).

Eu já passei dia bom de ir pra praia e ganhar um bom dinheiro, e chegar e dizer assim ao meus filho, “Ó, amanhã eu tenho dinheiro pra gente ir pra rua!” Mas também já teve dia de eu ir pra maré e quando chegar dia seguinte ir pra praia e voltar do mesmo jeito. Vir de carona porque não tem vendido nenhum produto. Nem uma porção de ostra (E2, Aparecida).

É, é cansativo. Por que você tá pra cima e pra baixo, num sol quente, na areia da praia, ninguém merece né? Muito cansativo. Mai a gente que precisa, Talita, tem de fazer isso mermo. Ou faz isso, ou num come. [inaudível] dinheiro pra pagar suas conta. Pa você comprar sua comida. Intão tem que fazer (E2, Ana).

O aliciamento do mangue não passa incólume na vida dos pescadores e pescadoras; mesmo que a pescaria também signifique boniteza em meio à feiura da miséria e da exclusão social, ainda que o mangue seja lembrado pelo seu caráter terapêutico, a pescaria também é uma atividade que envolve muito sofrimento – seja pelo medo de violência dentro do mangue pelas mulheres, pelo risco de acidentes ou pelas enfermidades do corpo advindas dessa atividade, como veremos na seção a seguir.

Epistemologia das consequências: desafios do trabalho na maré

Embora o mangue seja tido como uma grande mãe de família, como relata Ewerton, e embora os manguezais sejam lugares de vida, de sobrevivência e resistência, as condições a que essas pessoas são expostas podem ser letais. Este assunto é largamente debatido pela literatura (Blume, 2011; Leitão, 2012, 2013; Lima, 2013). Leitão (2012) menciona, por exemplo,

a falta de recursos para a manutenção das redes, embarcações e barcos. Algumas não possuem canoa, e pescam todo o tempo dentro d'água em contato com água-viva, bactérias, sujeitas a furadas de peixes, como, por exemplo, aniquim. Falta isca para pescar; necessitam dividir espaço de trabalho com usuários de drogas; existe a presença de dependentes químicos; no inverno, a renda cai por causa da escassez do produto e também dos consumidores e, por fim, a violência em seus diversos aspectos (p. 133).

José Cavalcanti relata: “Tô sem força nos nervos, acabou minhas força...” (E3, José Cavalcanti). O mangue, além de representar uma estratégia de combate à fome, também é um lugar que requer atenção e cuidado: “Mangue é uma coisa que tem seus mistérios, né? Tudo tem os seus mistérios, e o mangue não é diferente, né? Eu nunca me perdi, mas eu já vi pessoas nascidas e criadas [...] ir pra maré e se perder” (E3, Aparecida). Tamara Vitoria alerta: “Num é fácil na maré não. A gente tá arriscado a tudo. Dento da maré, quando você entra na maré, você tá arriscado levá um corte, dá tontura, cair, se cortá...” (E2, Tamara Vitória).

O mangue, em alguns trechos, pode ser uma área de difícil acesso; não dá para entrar de qualquer forma, a qualquer momento, nem tampouco de carro. Dessa forma, a circulação muitas vezes se restringe aos pescadores/as, e o local acaba servindo como esconderijo. “Teve uma vez que um cara se soltou de presídio e tava morando dentro do mangue” (E4, Maria da Conceição). Esse contexto acaba expondo pescadores e pescadoras a situações arriscadas: “Quando a gente chegou em casa, correu a notícia que mataram o cara lá. E a gente tava lá!” (E4, Maria da Conceição). Além do temor pela violência e da necessidade de ajuda para retirar o pescado, a companhia de outros/as pescadores/as pode ser decisiva no caso de acidentes dentro da maré: “Isso aqui foi uma ostra. Dentro da lama, foi. Levou mais de dez pontos. Minha irmã tava comigo, só que tava mais longe. Eu chamei ela, ela veio, aí amarrou... Terminei de tirar as ostras pra ir pra o hospital” (E2, Aparecida). Apesar de reconhecerem a importância de não estarem sozinhas, as pescadoras relatam trabalhos individuais dentro da maré: “Cinco hora, quato e cinqenta, eu saio aqui ainda tá escuro, sozinha, eu e Deus. Vô pá maré...” (E3, Tamara Vitória). Abaixo, Angélica reafirma a importância do trabalho coletivo:

O bom é assim, duas pessoas [...]. A gente não sabe o coração de nenhum home ali dentro, não, as vezes foge preso dali e vem se esconder na maré, aí fica difícil pra gente, mulher. Pra home, não, porque um home não vai enfrentar outro por nada, né? “Oxe, eu vô fazer nada com esse cara”, e uma mulé, eu acho que você assiste, você sabe, a maioria dos home ali [presos] não tem mulé, aí fica difícil, bem difícil minha fia. A luta da gente é essa (E3, Angélica).

Apesar de, legalmente, a colônia de pescadores representar um espaço importante na conquista de direitos para os pescadores e pescadoras, muitos dos entrevistados não reconhecem essa instituição como um lugar que contribua com suas lutas diárias. Como explica Angélica, “e aqui ninguém tem não, apoio de nada não, é cada um por si. E Deus por todos! É, o negócio aqui é esse. Cada um por si e Deus por todos” (E2, Angélica). Fazem críticas e julgam absurdo o fato de serem pescadores/as mas, se não estiverem associados formalmente e pagarem a contribuição em dia, não

serem reconhecidos como tal nem terem acesso aos direitos previdenciários. Angélica cita o exemplo de uma pescadora da região: “Os dedos de [...] um dia desses tava tudo duro! Tudo duro! [...] Teve uma vez que ela saiu doidinha dentro da maré, morrendo de dor! ‘Ai, eu não tô aguentando não, menina’, eu ‘Vá simhora, [...]’, era assim!” (E2, Angélica). Em outro depoimento, Angélica me pergunta: “Poxa, por que não olham pra esse povo que precisa realmente? Aí fica difícil, aí a pergunta fica no ar, quem é que vai ajudar esse povo? O que é que precisa pra esse povo se aposentar ou entrar no benefício?” (E2, Angélica). Luís, inconformado, reclama da suspensão atual na emissão de carteiras: “Muitos pescador ia até tirar, o cara com quarenta ano, quarenta e poucos ano diz que num pode fazer mai carteira de pescador. Num existe isso. Pra mim num existe isso não” (E2, Luís). Inconformado, ele faz uma denúncia sobre as pessoas que têm carteira de pesca mas não são pescadores: “O cara nasceu os dentes dentro da maré pescando, diz que o cara num é pescador. Tem gente que num sei de onde vêi, hoje em dia é aposentado pela colônia de Itapissuma, que nunca nem pisou no chão, na lama da maré” (E2, Luís).

Nos testemunhos dos pescadores e pescadoras, esse distanciamento da colônia acontece porque não contribuem financeiramente: “Existe um erro nosso porque a gente não paga, né? Eu mesmo, a minha tá atrasada. [...] Então, pra mim cobrar alguma coisa da colônia, eu vô ter que botar em dias. Os meus papéis eu tenho que botá em dias” (E3, Aparecida). Entre os principais motivos de não pagarem as mensalidades, destaca-se o fato de muitos/as pescadores/as não acreditarem que chegariam à velhice, que passariam a vida dentro da maré e precisariam da colônia um dia. Como explica Maria da Conceição, “naquele tempo eu num pensava nada, que eu ia chegar nessa idade” (E2, Maria da Conceição). Outro problema recorrente é a falta de dinheiro para pagar as mensalidades¹⁴⁵, principalmente depois de acumuladas. Como explica Aparecida, “pa botá em dias eu num tô cum condições, porque é seis anos, vai fazer sete. [...] Ou paga, ou paga. Entendeu? É, é. Só que assim, né? Parcelado, mai você num vai ter que pagar? Aí você acha que da pesca a gente tem condições?” (E3, Aparecida). No depoimento a seguir, Maria da Conceição narra a tentativa de Joana Mousinho, presidente da colônia, de registrar as pescadoras:

Aí ela chegava lá em casa: “[...]” Eu digo: “Oi.” Ela dizia: “Vai, mulé, pega cinquenta centavo, vai fazer tua carterinha”. Naquele tempo, cinquenta centavo. Aí eu dizia: “Eu vou lá tirar carterinha nada. Eu num chego essa idade não, menina, pa me aposentá. Deixa eu trabalhar na maré, eu tenho saúde.” Oxe, ela, “Mulé, tu vai tirar tua carterinha que um dia tu vai precisar.” Eu digo: “Eu não, num vou tirar nada não. Num adianta não, me forçar não, que eu num vou tirar não.” Era beber, brincar, fumar (E2, Maria da Conceição).

Na tentativa de pagar as dívidas com a colônia de pescadores, muitos/as pescadores/as relatam que pedem ajuda aos políticos locais, vereadores, deputados, como explica Aparecida: “Porque eu queria saber quanto tava o meu débito com a colônia, pra aproveitar a política e vê se algum, algum, candidato que tava candidatado pra deputado federal ou estadual me desse uma força”

¹⁴⁵ A mensalidade da colônia custa R\$ 10,00 mensais.

(E3, Aparecida). Esse “pedido de ajuda” não se limita ao pagamento das mensalidades, como trazido por Aparecida, mas também em relação à manutenção dos instrumentos de trabalho; como explica Antônio, “tem que esperar pela boa vontade. Fala com um prefeito ou com um vereador pra dá uma peça de rede pra botar na armadia. Pra poder pescar o... Co... Comer o pão de cada dia. Né, Talita?” (E3, Antônio).

Na pesca de camboa, utilizam-se redes. Uma peça de rede, que tem aproximadamente vinte metros, custa cerca de sessenta reais, e para montar uma armadilha são necessárias seis peças de rede. Quando as redes se deterioram, os pescadores têm muita dificuldade para repor esse instrumento de trabalho: “Aquele outro também não tem condições de comprar duas peça. Aí fica a armadila acabada. Aí... Vai arrumar o pão de cada dia... Como é, Talita? Vai arrumar o pão de cada dia? Sem ter armadia?” (E2, Antônio). Abaixo, vemos alguns relatos dos pescadores e pescadoras acerca da não institucionalização na colônia de pescadores da região:

Não, eu nunca fiz a carteirinha, nunca me interessei de fazer na época. Muito nova, muito pequena, aperrada com as coisa que num tinha nem como sobreviver, aí gastava daquilo ali pra tirar dali, pra pagar e tal, aí eu num, me relaxei, num quis. Mas hoje até me arrependo porque não paguei, porque não paguei, que talvez, se eu tivesse pagado, talvez tinha, seria melhor, né? Talvez tivesse alguns benefício maior” (E1, Maria José).

Eu era novinha, novinha, novinha, eu digo “Eu vou pagar nada, min, oxe! Pagar cinquenta centavo, cinquenta centavo eu compro um cigarro!” Aí óia, o que foi que deu! Num paguei, agora minha conta tá durinha, tá demorando sair, porque eu num paguei a colônia. Mai muita rente aí, que pagou, num instante se aposentou (E2, Maria da Conceição).

Sempre minha mãe me levava pra colônia, pra eu ficar pagando a colônia, mas eu nunca fui não, nunca procurei não. Também, nesse caso aí, meu, eu vejo certas coisas que era vantagem ter ido... Minha mãe sempre me dizia (E3, Ewerton).

A não institucionalização desses pescadores e pescadoras acaba contribuindo para a vulnerabilidade desse grupo social que não tem acesso a direitos previdenciários¹⁴⁶, como aposentadoria por idade, auxílio-doença, aposentadoria por invalidez, salário-maternidade, pensão por morte. Ewerton relata um dos acidentes que sofreu dentro da maré: “Eu já passei um mói de mês dentro de casa, sem puder nem sair de dentro de casa, só dentro de casa assim, de negócio de maré, de peixe. Uma vez foi arraia, outra vez, o quê... Anequim” (E3, Ewerton). Mesmo tendo a pesca como única atividade econômica, por não ser cadastrado na colônia de pescadores, só contou com a

¹⁴⁶ Sobre os projetos de reforma da previdência que tramitam atualmente no Brasil, os/as pescadores/as acreditam que visam o extermínio dos mais pobres. Antônio desabafa: “Ele quer dá... Ele quer que a gente morra tudinho” (E3, Antônio). Com as condições de trabalho às quais os/as pescadores/as são expostos, dificilmente conseguiriam chegar aos requisitos atuais para aposentadoria: “Porque quando a gente chegar nessa... A gente num chega nessa idade” (E3, Antônio).

ajuda da família: “Minha família que me ajudava, trazia um negocinho, trazia outro... E assim, até...” (E3, Ewerton).

Além dos desafios descritos anteriormente, a pesca é uma atividade que tem uma forte relação com o tempo e as condições climáticas. O inverno é um período difícil para os povos que vivem da maré. Como explica Ewerton, “no inverno é só milagre de Deus, né? No inverno não dá nada. No inverno é tipo tempo ruim. Já fico na rede, já fico na parte da camboa” (E3, Ewerton). As dificuldades se colocam tanto pela diminuição de peixes e mariscos como pelo tempo chuvoso que interfere na venda dos pescados, como mostram os depoimentos a seguir:

Embaixo de chuva, a frieza, vem a frieza... Mas a gente tem que tá lá à noite. De noite é toró d'água medonho, o cara já fica por ali, dentro da baitera, enrolado com plástico, com a lona, cobre com a lona, um plástico por cima, entendeu? (E3, Ewerton).

A gente só tira mermo pra comer, porque pra vender é muito difícil, tá entendendo? A praia não dá nada, se a gente faz entrega, é, pronto, por exemplo, a gente faz entrega de vinte quilos de sururu por semana, dez quilos de sururu por semana, então vai cair pra três, pra quatro, a entrega (E1, Aparecida).

Com todos os desafios apresentados anteriormente, homens e mulheres, na ausência de outras oportunidades de trabalho, continuam sobrevivendo da lama da maré. Nas palavras de Aparecida, “se eu sair daqui e for pra um lugar distante, eu vou sofrer. Porque emprego tá difícil. Nunca tive carteira assinada e agora, depois dos meus cinquenta anos, fica mais difícil ainda” (E3, Aparecida). Mesmo com toda a dificuldade, pescadores e pescadoras afirmam que do mangue nunca se sai de mãos vazias: “A gente nunca vai pra voltar com as mãos vazias. Tem dias que a gente pega um saco de siri, que a gente pega um balde. Tem vezes que a gente vai e só mela o fundo do balde. Mas é muito bom” (E3, Aparecida). Além de alimento, o mangue também fornece combustível para o cozimento dos alimentos, matéria prima para a construção de habitações.

Apesar da negação de direitos vivenciada diariamente por esse grupo social e de todo sofrimento decorrente dessa atividade, o trabalho na lama da maré é considerado um trabalho digno e honesto. Embora sofrido, o trabalho na maré é honroso; mesmo doente, Maria José faz questão de falar sobre ele: “Eu não tenho vergonha do que eu passei, da vida que eu levei, assim, de trabalhar na maré, de trabalhar na maré. Pra mim foi uma honra”. Esse orgulho também está presente no depoimento de Aparecida: “Porque aqui mesmo, todo mundo, até hoje eu me sinto orgulhosa, porque várias pessoas aqui me chamam de guerreira! Né?”. Para alguns, esse trabalho só se torna possível com a ajuda dos seres espirituais: “Porque Jesus me dava força, coragem, disposição, que nem diz a história, e eu pegava a foice e uma, um, um, um, um saco, um balaio, seja o que for, nem que fosse um cesto, e se não tivesse ninguém eu ia sozinha pra maré”. É um trabalho que ajuda a criar os filhos, como relata Chiquinha: “É, num tinha pai, aí minha mãe tinha que cair na maré pra criar a gente, né? Como é o caso de muitas mães hoje, né?” (E2, Chiquinha). Um trabalho que ajuda a enganar a fome, como narra Maria José: “Porque eu não podia passar um dia sem ir, porque no dia que eu não ia, meus filhos não tinha o que comer. Então eu ia” (E2, Maria José).

A pesca na comunidade de pescadores e pescadoras artesanais de Itapissuma é muito mais que uma ocupação; é uma forma de ser e estar no mundo, de se relacionar com o meio ambiente, é uma atividade produtiva que tem relação ancestral e que contribui para a sociabilidade desses grupos sociais; é “uma arte, um ofício” (Ramalho, 2007, p. 7). Afinal, todos estão “sob o teto da maré”. Ela é usada como parâmetro para se marcar encontros e reuniões; as outras atividades do dia estão relacionadas ao movimento das marés. Dominar a arte da pesca é rememorar as lições aprendidas ainda na infância, é fazer parte de um grupo social, é uma forma de se relacionar com o meio ambiente (Ramalho, 2006) – ainda que para alguns essa atividade custe muito caro, custe a própria vida.

Síntese do capítulo

O Capítulo 5, intitulado “Epistemologia do mangue”, dedica-se a compreender como são construídas as bases dos conhecimentos fabricados na e pela maré: como funciona a atividade, quais são os valores, que habilidades precisam ser mobilizadas pelas comunidades de pescadores e pescadoras artesanais de Itapissuma, o que significa viver da pesca nesse território. Nesse exercício epistemológico, dialogamos com Ramalho (2006, 2007) e Morin (2000).

Na primeira parte, denominada “Por uma concepção mais ampla dos direitos humanos: ‘Era bem mais fácil, era farto o mundo’”, buscou-se demonstrar a interrelação entre os pescadores artesanais e os manguezais. Nas narrativas dos pescadores e pescadoras, o mangue muitas vezes é apresentado como um espaço que se aproxima do sagrado, um espaço que representa a sobrevivência imediata das famílias que vivem da maré, um lugar associado à esperança de dias melhores. Diante das condições de vida e trabalho que são oferecidas a esses povos, pode-se afirmar que nem sempre a maré é uma escolha: muitas vezes, é a única alternativa disponível para lutar contra a fome, a miséria e as exclusões abissais. Nessa seção, refletimos também sobre o desemprego, a proximidade das habitações, a poluição e a degradação do ecossistema – degradação essa que é uma violação dos direitos humanos (Santos, 2018a).

Na segunda parte, nomeada “Escola do mangue: ‘Aqui quem diz é a maré’”, trazemos narrativas a respeito da ancestralidade do trabalho na maré, da riqueza epistemológica deste espaço, do mangue percebido pelo grupo social enquanto escola, dos sofrimentos infligidos aos corpos pesqueiros. Apresentamos também os conhecimentos aprendidos e mobilizados na arte da pescaria, a rotina dos pescadores e pescadoras, a preparação, a duração das atividades, os instrumentos e as técnicas utilizadas na pesca.

A terceira parte chama-se “A constituição das infâncias na lama da maré: ‘Eu nem me lembro, eu sei que era bem miudinha e eu já tava lá, pegando meu siri’”. Neste tópico, fazemos uma incursão a respeito dos principais motivos que levaram tanto os participantes da pesquisa como seus descendentes a iniciarem a atividade da pesca, muitas vezes ainda na infância. Também trazemos algumas condições que estão associadas ao trabalho na maré, uma atividade de caráter familiar e predominantemente coletivo, baseada na cooperação. Uma atividade que massacra o corpo, que traz uma carga de sofrimento, mas que também é vida, constituindo importante fonte de renda para as famílias monoparentais. Nessa atividade, associada a um espaço de luta, de sobrevivência, coexistem os corpos sofredor, moribundo e jubiloso.

Na quarta parte, “Outras economias: ‘Pescaria não é como numa fábrica’, percebe-se que, mesmo que os pescadores e pescadoras estejam inseridos na lógica capitalista, as relações de trabalho predominantes não constituem um regime de acumulação, mas sim de cooperação. Também trazemos algumas diferenciações relacionadas ao gênero, os perigos inerentes a essa atividade produtiva e a pesca também como um espaço de autonomia e de arte.

Finalizamos com a seção “Epistemologia das consequências: desafios do trabalho na maré”, delineando os principais desafios vivenciados pelos povos que vivem no território pesqueiro, como as condições físicas a que são submetidos, a não-institucionalização dos pescadores e pescadoras, a relação entre os indivíduos e a colônia de pescadores, e as violências decorrentes da condição de mulher nessa atividade econômica.

Conclusão

*Não sou eu quem está pedindo. É o mundo que necessita. Cada vez mais.
De poeta. Poeta. Poeta.*

Marcelino Freire

Diante de tudo que foi exposto ao longo deste trabalho, temos clareza de que uma tese que se propõe a dialogar com as epistemologias do Sul, que não usa as muletas do fetichismo metodológico das epistemologias do Norte, que se reconhece produtora de um trabalho epistemológico e metodologicamente rigoroso, mas que também tem um compromisso ético e político com as lutas dos povos envolvidos na investigação, precisa, antes de tudo, de humildade para reconhecer os que vieram antes de nós, as batalhas que eles travaram para que as perguntas que ousamos fazer neste trabalho pudessem ser feitas nos espaços públicos, nos centros de investigação. Também se faz necessária a humildade no sentido de reconhecer esta produção como uma coautoria, de valorizar as bibliotecas diversas, e de perceber que as epistemologias do Sul não se tratam de uma teoria da moda, construída por um único pesquisador, mas sim de uma teoria de retaguarda, um movimento coletivo político, ético e epistemológico de pensamento descolonizador. Paulo Freire, Orlando Fals Borda, Frantz Fanon também são epistemologias do Sul.

Em sua “Pedagogia da esperança”, Freire (2000) refletiu sobre as condições desiguais e aviltantes em que se encontrava a maior parte dos indivíduos. Algumas décadas depois de suas publicações, os marcadores sociais, econômicos e culturais nos permitem inferir que a maior parte da população mundial não é detentora de direitos; muitas vezes são sequer consideradas humanas. São grupos sociais lutando pela sobrevivência, com acesso precário e desigual – desigualdade esta que se manifesta nas oportunidades, na aprendizagem, na ocupação dos espaços, na vida.

Freire (2000) destacava que o acesso dos grupos sociais mais vulneráveis e explorados a direitos e serviços básicos significaria uma ameaça para os grupos privilegiados. Lutar por direitos e condições dignas numa sociedade desigual é desafiar a estrutura imposta – é, portanto, uma ameaça. Dessa forma, quando diferentes povos, como negros, indígenas e quilombolas, começam a reclamar seus espaços e tomar consciência de suas histórias e de seus ancestrais, quando minorias étnicas e/ou sociais, como as populações LGBTQ, querem ser vistas e ouvidas, esses movimentos de rememoração também são tidos como uma afronta.

A tentativa de grupos minoritários de falar das suas lutas, de suas epistemologias, muitas vezes não desperta solidariedade e compaixão, mas sim afronta. Novamente eles vão ser vistos como ameaça, pois estão colocando em xeque as narrativas homogêneas, universais, brancas e burguesas;

estão “querendo demais”. Ao exigir um espaço, uma literatura que não lhes cabe, ao desejar uma explicação diferente, outros heróis e heroínas, outras cores, histórias mais plurais e polissêmicas, de nenhuma forma esses povos estariam usurpando; querem o que lhes é de direito e lhes foi negado, e não vão pedir licença nem favor.

A exploração dos grupos sociais mais vulneráveis, a exploração do trabalho infantil, o racismo, a violência doméstica, policial, epistemológica, a violência do Estado e todos os processos perversos, muitas vezes fatais, que desumanizam os diferentes grupos sociais precisam ser extirpados. Para Freire (2000), isso seria possível através da educação: “o aprendizado, por outro lado, por parte dos esmagados e das esmagadas, dos impedidos de ser, dos renegados, de que é possível, pela luta séria, justa, decidida, incansável, refazer o mundo (p. 101).

Neste sentido de aprendizagem, também é necessário reconhecer as contribuições da teoria crítica eurocêntrica, tendo o cuidado de ressaltar que as epistemologias do Sul vão além delas. Não se trata de desprezar essa herança teórica, fundamental para abrir caminhos para as reflexões atuais, mas de reconhecer suas limitações, tendo em vista que ela pode nos ajudar a pensar algumas categorias, mas pode ser inútil para uma infinidade de outras. Pelo fato de não reconhecer a linha abissal, a colonialidade e seus desdobramentos, a teoria crítica eurocêntrica acaba por reforçar essa linha, contribuindo para que ela seja ainda mais eficaz e perversa.

Na teoria das epistemologias do Sul, para construir pedagogias pós-abissais, é necessário desenvolver outras racionalidades, construir alguns métodos e desconstruir outros. É, portanto, uma teoria marcada por aprendizagens e desaprendizagens necessárias, e é nesse movimento que ocorrem a descolonização cognitiva e a elaboração de metodologias não-extrativas – condições essenciais para a formação de um investigador pós-abissal e para a construção de uma ciência pós-abissal.

No movimento de aprendizagens e desaprendizagens ao longo desta tese, foi preciso aprender que existem outras temporalidades, que o tempo do mangue é outro, que viver da maré não é fácil; foi preciso desaprender a crença de que cabia à investigadora o controle absoluto da situação da pesquisa, de que nas entrevistas os ruídos precisavam ser controlados, de que era necessário captar o máximo de informações possíveis; foi preciso reconhecer que algumas experiências, por estarem carregadas de dor e sofrimento, muitas vezes são intraduzíveis; foi preciso aprender a enxergar as lutas diárias dos pescadores e pescadoras, compreender que eles não estavam anestesiados, eles estavam lutando – e, por isso, era necessário e urgente aprender a enxergá-los como sujeitos epistemológicos, e não como objetos da investigação.

Para que essas aprendizagens e desaprendizagens pudessem coexistir, tornando-se terreno fértil para a feitura dessa ciência pós-abissal, foi necessário abrir espaço para a desmonumentalização do conhecimento escrito, para o reconhecimento da concepção testemunhal do conhecimento oral e para o caráter corpóreo do conhecimento. Dessa forma, mesmo que a organização argumentativa possa passar a ideia de que esses movimentos foram lineares e sempre ascendentes, aqui destacamos que eles se aproximam mais de movimentos cíclicos, abertos e capilarizados, que são, ao longo do processo, constantemente revisitados.

Foi árduo elaborar uma tese escrita sobre como os pescadores e pescadoras de Itapissuma construíam sua realidade e combatiam as exclusões radicais que experienciavam: muito desses conhecimentos estão contidos na oralidade, que apresenta uma forma de organização diferente do texto escrito. Ao longo do processo, descobrimos que os corpos dos pescadores e pescadoras também são um texto que nos convida à leitura e a reconhecer esses pescadores e pescadoras como autores; era preciso trazer esses elementos para o texto escrito e criar inteligibilidade. Por isso, era necessário desmonumentalizar o texto escrito, de modo que as epistemologias do mangue não estivessem submetidas a ele, e sim que fossem complementares. Se tratava de um trabalho artesanal, não de buscar uma essência dos pescadores e pescadoras; não era um esforço epistemológico ingênuo, pois tinha-se a clareza de que, na medida em que só reconhecemos a validade dos textos escritos, estamos contribuindo para reforçar a dominação capitalista, colonial e patriarcal que reforça a linha abissal entre os povos, distanciando-os de uma condição humana detentora de direitos e de conhecimentos.

Quanto ao caráter corpóreo da ciência, foi necessário colocar o corpo na mesa, nas notas de campo, na investigação. Os corpos não poderiam ser negligenciados, nem o corpo da investigadora pós-abissal, nem tampouco os corpos dos pescadores e pescadoras; a investigação trazia que a fome e a pobreza deixavam marcas na pele, a barriga vazia, as veias saltadas nas pernas, as dores e aflições. Não era possível falar de conhecimentos artesanais dos pescadores e pescadoras sem considerar seus corpos e toda a epistemologia que eles carregam: são corpos que falam da fome, da pobreza, da violência do estado, corpos que têm cor, textura, estatura e cheiro peculiares.

Nesse esforço cognitivo de trazer o corpo para a investigação, é importante destacar que, a princípio, se tratava de um corpo unívoco: eu só conseguia enxergar o corpo sofredor, desesperado, sofrido, moribundo, condições que pareciam ter sido estabelecidas pelas leituras acerca da condição dos pescadores e pescadoras artesanais, ainda que sequer os tivesse conhecido. Porém, nesse movimento de descolonização cognitiva, no esforço cognitivo de ir para o Sul e construir essa ciência pós-abissal, fui percebendo que esse corpo não apenas sofre, mas também luta, se jubila; percebi que o povo faminto se alegra, apesar de não ter acesso a saúde, alimentação ou moradia digna, às vezes a felicidade se dá pelo fato de continuarem vivos apesar das exclusões abissais. São corpos que dançam, que estabelecem uma relação próxima com a terra e as águas, que honram seus ancestrais. Mas, para isso, eu precisava aquecer a razão, entender que minhas emoções não eram empecilhos, mas faziam parte da aprendizagem; que a emoção me ajudava a compactuar com a luta dos pescadores e pescadoras, me permitia ouvir e ser ouvida e estabelecer algum nível de compreensão sobre as vivências das comunidades pesqueiras.

Nessa busca pela descolonização cognitiva, foi necessário descolonizar a metodologia da tese, desaprender as metodologias extrativas e construir uma metodologia pós-abissal que dialogava com a solidariedade e a cooperação. Nesse exercício, a ecologia de saberes não consistia em juntar o conhecimento dos pescadores com o conhecimento acadêmico, mas construir uma hibridização que se reconhece incompleta. Foi preciso aprender a fazer perguntas não apenas a partir do referencial teórico existente sobre o tema, mas também a partir das ladainhas, das orações, das

lamúrias dos pescadores e pescadoras, se descobrindo, construindo uma tese que não tem todas as respostas, que é híbrida, capilarizada, que comunica e que é passível de sofrer alterações e de incorporá-las.

Nesse processo de construção de ciência pós-abissal por meio de metodologias não-extrativas, a extração de informações, o caráter extrativo da ciência abissal deu lugar à coprodução de um conhecimento empático, colaborativo, que Santos (2019b) chama de “minga epistêmica”; um conhecimento criativo, permeado de sentimentos, que sofre interferências dos contextos, e é por isso, um conhecimento híbrido, corazonado, aberto ao diálogo. Dessa forma, foi possível estabelecer comunicação entre os conhecimentos artesanais, corpóreos, dos pescadores e pescadoras, e o conhecimento científico. Embora estivesse cercada pela literatura, pelos objetivos, planejamentos, as emoções que a pesquisadora foi incorporando ao longo da produção da tese não foram planejadas, controladas, medidas; elas foram sentidas ao longo do processo. Ainda que a formação inicial da investigadora tivesse sido abissal, foi necessário transcender e utilizar com rigor a imaginação epistemológica.

A imaginação epistemológica se fazia presente quando estabelecia o diálogo entre os conhecimentos artesanais corpóreos dos pescadores e pescadoras e o conhecimento científico, na criação dos esquemas, das categorias que davam inteligibilidade aos conceitos, no reconhecimento das emergências, ainda que essas fossem apenas em potência – como, por exemplo, o cultivo de ervas e alimentos nos quintais das casas dos pescadores e pescadoras –, e a contribuição dessas emergências para as lutas sociais desses povos, na busca da cura dessas populações e de seus descendentes, como sementes para imaginar outros mundos possíveis.

Para que a imaginação epistemológica pudesse se fazer presente na tese, foi necessário se abrir a uma experiência profunda dos sentidos, não só dentro dos manguezais, da lama, na beira da maré, do calor das bacias debulhando ostra, mas também dentro da casa dos pescadores, com som de rádio, TV, crianças brincando, o ruído dos animais domésticos, o barulho da rua, as sirenes da polícia, o barulho das motos; os sentidos precisaram ser aguçados para que estivessem abertos a fazer trocas, e não apenas extrair informações. Se os sentidos da investigadora prezassem pela postura abissal, todos esses movimentos e barulhos descritos anteriormente seriam descartados, sinalizados apenas como entraves ao trabalho acadêmico – o barulho que incomoda “uma boa entrevista”.

A ciência que estava sendo costurada era uma epistemologia imbricada nas lutas e experiências sociais dos pescadores e pescadoras, que não poderiam ser dissociadas dos sentidos, das emoções, do medo de violência física patrimonial: a alegria de um bom dia na maré, o cansaço da maré, a felicidade quase terapêutica dos relatos, o orgulho dos pescadores e pescadoras, seu reconhecimento sobre a importância da investigação, a morte de alguns pescadores, a sobrevivência de outros, os nascimentos, as refeições compartilhadas durante as entrevistas, o olhar esperançoso. Para que tudo isso pudesse se fazer presente no texto escrito, era preciso trazer todos os sentidos para a investigação, a visão, a audição, o tato, o paladar, o olfato, de forma profunda.

Lembro que, no início da investigação, ao ouvir algumas das gravações das observações que aconteciam dentro dos manguezais, eu achava o mangue silencioso, parecia que não estava acontecendo nada. Mas acontecia, sim, muita coisa, meus sentidos é que precisavam ser aguçados: o que eu inicialmente julgava ser silêncio era uma comunicação refinada entre os pescadores, para evitar afugentar as espécies, para se preservar de possíveis violências e acidentes dentro da maré. Esses povos nunca estiveram calados: eles se comunicavam por gestos, olhares, pelo movimento das marés; não se tratava de silêncio, eu que ainda não tinha treinado os ouvidos. Esse processo de entender os silenciamentos e amplificar os sons com minha investigação consiste no desenvolvimento de uma pedagogia pós-abissal, uma pedagogia que convoca todos os sentidos a fim de valorizar a polifonia das vozes e as experiências dos povos como coprodutoras da ciência.

Dessa forma, foi se construindo uma ciência como experiência corpórea, na qual os corpos dos pescadores eram valorizados enquanto narrativa, mas os “corpos vivos não-humanos”, como os manguezais, também faziam parte do enredo, superando assim a visão utilitária da natureza. As reflexões não eram mais apenas sobre o que os pescadores e pescadoras conseguiam arrecadar do trabalho na maré, mas sobre o caráter terapêutico dessa atividade, entendendo também que esses espaços tinham um caráter sagrado para a população pesqueira. Trilharam-se, assim, os caminhos de uma pedagogia pós-abissal, que se reconhece incompleta, em construção, e que busca amplificar as diferentes vozes.

Neste sentido, é possível elaborar a tradução intercultural e a ecologia de saberes pretendidas pelas epistemologias do Sul, uma vez que, para o trabalho artesanal da tradução intercultural, foi preciso desaprender as epistemologias e a forma de fazer ciência do Norte e aprender com o Sul, refinando os sentidos, aprendendo a escutar a partir de outros lugares de enunciação, de outras semânticas, muitas vezes não só do lugar de artesanato, mas também de aprendiz. A ecologia de saberes, que eu buscava desde o início da investigação, só foi possível quando desaprendi a crença das epistemologias do Norte de que estava na companhia de um povo “ignorante”, e quando aprendi que aquelas pessoas eram capazes de refletir sobre suas próprias realidades; mesmo que essas reflexões estivessem influenciadas pela miséria, pela fome, e outras ameaças iminentes, esses fatores não as deslegitimavam, mas eram as reflexões que eles conseguiam elaborar naquele momento histórico. Para construir a ecologia de saberes, era urgente desconstruir a ideia da ignorância das classes populares, do povo pobre.

Eu estava procurando Maria da Conceição para uma última conversa. Precisava encontrá-la, as entrevistas estavam quase terminando e ela ainda não tinha decidido como queria ser nomeada na tese. Nos encontros anteriores, ela havia me dito que estava para se mudar, um dia até fomos juntas onde seria sua nova morada. Procuo Maria da Conceição no finalzinho de tarde, quando o sol não estava mais tão forte, mas ainda não chegara à escuridão da noite. Nesse horário seria mais fácil encontrá-la, já estaria de volta da maré. Como ela não tinha telefone, eu nunca tinha certeza se a encontraria em casa. Como de costume, chamei no portão, esperando que ela aparecesse.

Nesse dia, chamei, chamei, mas Maria da Conceição não apareceu. Algumas vizinhas atentas me avisaram que a pescadora havia se mudado, mas, embora já tivesse ido até lá, eu não lembrava mais o caminho até sua nova morada. Não era um lugar distante dali, mas as ruazinhas e as casas eram muito parecidas, não havia calçamento, esgotamento sanitário, sinalização ou iluminação. Até os pés de planta eram muito parecidos, algumas pessoas conversando na frente de casa, as crianças brincando, não conseguia identificar pontos de referência, “era tudo de olho, no tato”. Depois de circular algum tempo por ali, reconheci que não conseguiria chegar até Maria da Conceição sozinha, precisaria de ajuda. Fui atrás de um familiar e pedi que me levasse até ela.

Ao chegar ao novo endereço, percebi que a falação de Maria da Conceição tinha ganhado corpo: as canaletas, os sacos de cimento e o carro de mão, antes espalhados pelo pequeno terreno, agora davam lugar a uma casinha, quarto e sala de alvenaria, ainda faltando acabamento. Ao redor da casa, sempre plantinhas, ervas, uma hortelã aqui, um boldo ali, um capim santo acolá; pistas que denunciavam que a casa tinha dono, que era habitada. A casa havia sido construída pela própria Maria da Conceição, com ajuda de alguns familiares e vizinhos.

Da última vez que eu estivera lá, Maria da Conceição estava carregando areia e cimento, envarando as paredes, tudo para que sua casinha ficasse pronta o mais rápido possível. Entretanto, ainda que as plantas e uma lâmpada na entrada indicassem que vivia alguém por ali, Maria da Conceição não estava em casa. Ao meu chamado na cerca da casa, só atendeu o latido de um cachorro, avisando de minha presença intrusa. Resolvi ir embora e voltar no final do dia.

Dessa vez, teria que voltar sozinha, não teria mais ninguém para me acompanhar; mas tinha me esforçado para decorar as curvas, os pés de mato, os buracos da estrada, as casas com tijolos aparentes, algum vazamento pelo caminho, os amontoados de lixo nas esquinas, qualquer detalhe que me ajudasse a refazer o percurso. Precisava encontrar Maria da Conceição, falar com ela. No finalzinho da tarde cheguei, estacionei o carro. Ainda não havia escurecido completamente, havia um resquício de sol, que me guiou e me ajudou a refazer o caminho, já que nessa região não havia iluminação pública. A dificuldade em chegar até lá não se devia apenas à escuridão: o local era considerado pela população um lugar perigoso, onde a polícia “só passava para meter bala”, como explicara Maria da Conceição.

De volta à casa da pescadora, ainda dentro do carro, vi que a luzinha na entrada da casa continua acesa. Já era quase noite, pensei que àquela hora Maria da Conceição já deveria ter voltado para casa. Desci do carro, olhei ao redor, confirmando se não havia nenhum perigo iminente, e comecei a bater palmas e chamar na cerca: “Maria da Conceição, é Talita, a senhora está aí?” Ela demorou um pouco para responder. Cautelosa, colocou um pedacinho da cabeça para fora, como se quisesse verificar se era seguro mostrar todo o corpo. Ao perceber que era eu, seu rosto revelou uma mistura de espanto, ansiedade e preocupação, e Maria da Conceição disparou: “Mas Talita, você veio aqui essa hora, aqui é muito perigoso! Como você conseguiu chegar aqui? Sozinha? Meu Deus, aqui é muito perigoso.”

O lugar cheio de esperança que Maria da Conceição trouxera em nossas conversas se tornou um pesadelo, um terror, e ela estava trancafiada dentro de casa, morrendo de medo de morar ali. Enquanto eu demorava a entender, ela me levou para dentro e explicou que, no dia anterior, tinham executado uma pessoa na frente de sua casa. Ela dizia: “Foi muita bala”, e mostrava os buracos de bala nas paredes. Finalmente entendi o tom de voz, a fala trêmula, a hesitação, o corpo amedrontado, os longos suspiros e sua agonia. Ela me contou que o barulho das balas ainda estava em sua cabeça, que era um barulho muito grande, insuportável, que ela não sabia explicar. Não era aquele som dos fogos de artifício que o povo usa para renovar as esperanças no final de ano: era som de tiro, de bala, daquela que esburaca o corpo e mata. Por isso ela estava com muito medo, a ponto de não abrir a porta nem para levar um ventinho; por isso ficava caladinha, às vezes agachada, com medo até de respirar, pois qualquer comportamento não calculado poderia ser perigoso.

Com medo dos bandidos e da polícia, Maria da Conceição se sentia vulnerável. Mostrando as marcas de bala na parede, contou que os gritos de horror e de dor do recém-falecido não saíam de sua cabeça: “Fica batendo feito um martelo, Talita”. Em sua casa recém-construída, Maria da Conceição não via a hora de procurar outro lugar para morar. Depois do relato sobre a noite anterior, Maria da Conceição me perguntou o motivo da visita e começamos a conversar sobre a pesquisa, sobre seus depoimentos anteriores, sobre como ela gostaria de ser nomeada no texto escrito. Ela finalmente se decidiu: usaria o nome de uma santa. Afinal, para acreditar que é possível sobreviver ao terror, é preciso sempre ter esperança.

Os olhos úmidos de Maria da Conceição, apesar do medo, revelavam satisfação e felicidade com os desdobramentos de tanta falação; a pescadora se alegrava com os registros não só de sua miséria, sua falta de estudo e suas dores, mas também de sua descendência, sua sobrevivência e sua força. Ela chegava a comentar com as vizinhas que havia muita gente interessada em sua história, nas coisas que ela fazia dentro da maré. Foi nesse turbilhão de medo e esperança que, mais uma vez, me despedi de Maria da Conceição. Quando lhe dei um abraço e em seguida entrei no carro, pareceu que, por alguns minutos, aquele corpo amedrontado se transformava num corpo jubiloso. Da porta, ela ficou olhando enquanto o carro se afastava.

Este relato se refere a Maria da Conceição, mas aqui poderíamos ter trazido qualquer outro participante da pesquisa. Aparecida, Ana, Angélica, Ewerton, Antônio, Chiquinha, Linda, Tamara Vitória, José Cavalcanti, Maria José, Luís e tantos outros pescadores e pescadoras de Itapissuma, dos povos quilombolas, das minorias étnicas, dos povos nativos, de tantos outros que vivem no Sul – um Sul não necessariamente geográfico, e sim epistemológico, de sofrimento humano causado pelo capitalismo, pelo colonialismo e pelo patriarcado, como descrito por Boaventura de Sousa Santos na teoria das epistemologias do Sul (*e.g.*, Santos, 1989, 1995, 2005, 2008, 2010, 2018c, 2019b).

Nesse Sul, grupos humanos vivem em condições sub-humanas, com a morte batendo na porta, em situações de violência, exclusão radical, invisibilidade e banalização do terror que são construídas através da sociologia das ausências. Por isso, vemos sofrimentos que são tidos como

inevitáveis, povos sem nome, povos que viram dados e estatísticas. Por isso, na teoria das epistemologias do Sul, a denúncia das condições aviltantes em que vivem os diferentes grupos sociais precisa estar articulada às formas de resistência. É urgente e necessário construir uma ciência para “permitir que os grupos sociais oprimidos representem o mundo como seu e nos seus próprios termos, pois apenas desse modo serão capazes de o transformar de acordo com as suas próprias aspirações” (Santos, 2019b, p. 17).

Porque, mesmo diante das violações sistemáticas, os diferentes grupos sociais constroem formas de sobreviver, de lutar contra as exclusões radicais, a violência, o feminicídio, ainda que com os olhos inundados de lágrimas, de lágrimas insubmissas¹⁴⁷. Como dizia Maria da Conceição, “é um povo que faz festa, mas, se for mordido, belisca”. Por isso, o exercício teórico, político e epistemológico desta tese não visa a dar voz aos pescadores e pescadoras artesanais de Itapissuma, mas sim desenvolver um “ouvido ferido para o grito do outro, para suas lamúrias, ladainhas e compactuar com a sua dor”, nas palavras do escritor Marcelino Freire. Os povos não estão calados; eles falam ininterruptamente, basta que a ciência e os cientistas estejam dispostos a escutar. Eles não estão em silêncio, nem desistiram de viver, de ser felizes ou de buscar dignidade, como a crença do desenvolvimento, da modernização e do capitalismo defende. Eles gritam diariamente, não só com a voz, mas com o corpo; são gritos de dor, de desespero, de alegria. Novamente, não se trata de dar voz a esses povos, mas de treinar os ouvidos da ciência para que esses gritos possam ser ouvidos.

Quando as epistemologias do Sul sustentam que a ciência pós-abissal, os investigadores e as investigações sejam capazes de “correr riscos, tratar feridas e curar”, assumo que corri riscos, mas que esses, em muitas situações ao longo do trabalho, puderam ser calculados ou contornados. Refiro-me aqui aos riscos da recepção do trabalho pela academia, onde ainda predomina uma visão de ciência hegemônica; ao risco de violência durante o trabalho de campo; ao risco à saúde com as idas frequentes aos manguezais. No entanto, não podemos dizer que corremos os mesmos riscos que os pescadores e pescadoras artesanais de Itapissuma. Tomando como referência o risco de adoecer pelas constantes idas à maré, quando eu estava doente, sempre havia a possibilidade de me afastar do mangue até que o corpo se recuperasse; enquanto isso, era comum que os pescadores e pescadoras que participavam da pesquisa, mesmo sentindo dores, apresentando doenças respiratórias, doenças crônicas, algumas vezes sem dinheiro para comprar remédio para aliviar a dor, precisassem seguir para a maré em busca de pescados para alimentar suas famílias. Em relação ao risco de uma situação de violência, por possuir veículo próprio, eu sempre poderia me distanciar com rapidez; enquanto isso, uma parte da comunidade de pescadores artesanais sequer conta com transporte público. Não dá para fugir, é preciso enfrentar o medo, o tiro, os assaltos – ou então se trancar dentro de casa e pedir ajuda divina.

Quando um derramamento de petróleo chegou às praias do Nordeste do Brasil, no segundo semestre de 2019, a população foi orientada a não tomar banho de mar nem consumir produtos

¹⁴⁷ Parafrazeando o título do livro “Lágrimas Insubmissas”, de Conceição Evaristo.

provenientes da pesca. Enquanto isso, os pescadores e pescadoras de Itapissuma continuavam trabalhando. Quando perguntei a Ewerton se ele iria para a maré, mesmo com o derramamento de óleo, ele explicou: “Talita, eu não tenho outra alternativa. Ou é isso, ou passo fome”.

No que se refere ao caráter terapêutico do trabalho, de amplificar as vozes, tratar feridas e curar, mesmo que durante o percurso alguns participantes da pesquisa tenham vivenciado a experiência da exclusão abissal da forma mais nefasta possível, como a própria morte, durante a pesquisa os participantes reconhecem a importância desse exercício político. Maria José, mesmo sabendo que não tem muito tempo de vida, quis participar da pesquisa para, segundo suas palavras, “deixar sua história registrada para seus descendentes”. Tamara Vitória tem orgulho de suas pelejas: “Minha história é longa, mas é bonita”. Ewerton acredita que a pesquisa pode trazer alguma mudança.

No exercício teórico-metodológico e político de descolonização, de construção de uma ciência mestiça, contra-hegemônica, que busca a horizontalidade, reconheço minhas limitações e consigo entender porque José Cavalcanti vez ou outra me perguntava se eu a estava entendendo; ela partia de outra racionalidade, outra forma de viver, que ela tinha muito claro que eram diferentes das minhas como investigadora. Mesmo que meu discurso prezasse pela dialogicidade, algumas situações-limite eram intraduzíveis; era preciso construir um repertório, criar inteligibilidade para construir a ecologia de saberes. A descoberta desse conhecimento incompleto, artesanal e ao mesmo tempo rigoroso, que convoca envolvimento e empatia, não pode ser feita sem emoção. Afinal, como ouvir tantos testemunhos de dor e sofrimento e nada mudar? Como ver os pés sangrando, as barrigas vazias, a morte batendo na porta, e não se contagiar? Por isso, este exercício teórico-metodológico e político não aconteceu sem um deslocamento da investigadora, com dúvidas, aflições e angústias sobre a sua própria prática: será que esta tese está sendo válida para essas pessoas? De que forma estamos contribuindo com esta comunidade? Mas a angústia andava de mãos dadas com a esperança, transformando-se em um conhecimento prudente, forte e consciente, uma vez que “viver com o erro, o incomensurável e o ininteligível não é viver como um ser limitado, é viver como um ser humano” (Santos, 2019b, p. 243).

Por fim, esperançosos, defendemos que a escrita deste trabalho contribuiu para o desabamento de barreiras e para o alargamento de fronteiras, para pensar outros modelos civilizatórios. Desejamos que essa ciência fronteira exploda não só nas mentes, mas também nos nossos corações; que este trabalho comunique, instigue, inquiete e que, pelo menos por um instante, nos ponha a pensar, refletir e duvidar das certezas da ciência hegemônica; que este trabalho se faça presente em nosso corpo, *sentipensante* em meio a uma maré de sofrimento, de tempos doentes, de medo, de esquecimento e de violações. Esperançosos, lutamos para que esta escrita provoque desejo de escuta; para que, por meio dela, esses povos também estejam contribuindo para honrar seus ancestrais e construir uma história não capitalista, não colonial e não patriarcal; para que este conhecimento seja semente de outros mundos possíveis, de outras escritas híbridas, de outras pedagogias pós-abissais, de feitura de ciência insurgente e rigorosa. Apesar desse discurso soar

utópico, podendo parecer de caráter irreal e inaplicável para alguns, andamos de mãos dadas com a esperança, porque somos esperançosos. Ainda que a esperança soe como uma palavra estranha em meio às exclusões abissais históricas e cotidianas, sem ela sucumbiríamos à repetição, a acreditar na cantilena de que não existem alternativas ao capitalismo, à ideia de que não existem saídas, de que não adianta lutar. Parafraçando Marcelino Freire, não sou eu quem está pedindo, é o mundo que necessita cada vez mais de esperança, esperança, esperança.

Referências

- Aguilar, V. (2017). Entretejiéndonos por la vida en resistencia y rebeldía. In C. Walsh (ed.), *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir* (Tomo II) (pp. 545-548). Quito: Ediciones Abya-Yala. Recuperado a partir de: <https://ayalaboratorio.files.wordpress.com/2018/03/catherine-walsh-pedagogc3adas-decoloniales-volume-ii.pdf>
- Amado, J.; Ferreira, S. (2014). A entrevista na investigação em educação. In Amado, J. (coord.), *Manual de Investigação Qualitativa em Educação* (pp. 207-232). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Andrade, C. C. J. (2017). Da pesca à festa de São Pedro em Tambaú: um olhar sobre o saber-fazer de pescador. *Vivência: Revista De Antropologia*, 1(47), 73-88. Recuperado a partir de: <https://periodicos.ufrn.br/vivencia/article/view/11648>
- Benevides, F. C. M. (2010). Os caminhos e descaminhos da responsabilidade sócio ambiental empresarial: um estudo das estratégias das usinas de açúcar e álcool do Estado de Pernambuco (Dissertação de Mestrado). Recuperado a partir de: https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/2892/1/arquivo1264_1.pdf
- Berkin, S. C. & Kaltmeier, O. (2012). En diálogo: Metodologías horizontales en ciencias sociales y culturales. Barcelona: Gedisa Editorial.
- Berkin, S. C. (2012). La intervención como artefacto de investigación horizontal. In M. R. P. Daniel & S. Sartorello (Coords.). *Horizontalidad, diálogo y reciprocidad en los métodos de investigación social y cultural* [Recurso eletrônico] (pp. 35-44). Aguascalientes / San Cristóbal de las Casas / San Luis Potosí: Consejo de Ciencia y Tecnología del Estado de Chiapas.
- Blume, L. H. S. (2011). *"Viver de tudo que tem na maré": tradições, memórias de trabalho e vivências marisqueiras em Ilhéus, BA, 1960-2008* (Tese de Doutorado). Recuperado a partir de: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/12684/1/Luiz%20Henrique%20dos%20Santos%20Blume.pdf>
- Brasil (2011). *Boletim Estatístico da Pesca e Aquicultura*. Brasília: Ministério da Pesca e Aquicultura.

- Bruschini, C. & Lombardi, M. R. (2007). Trabalho, educação e rendimento das mulheres no Brasil em anos recentes. In Hirata, H. & Segnini, L. (Orgs.), *Organização, Trabalho e Gênero* (pp. 44-87). São Paulo, SP: Editora Senac.
- Carrillo, A. F. (2018). ¿Dónde está lo crítico de la Educación Popular? In A. Guelman, F. Cabaluz, M. Salazar (Coords.). *Educación popular y pedagogías críticas en América Latina y el Caribe: corrientes emancipatorias para la educación pública del siglo XXI* (pp. 173-190). Buenos Aires: CLACSO. Recuperado a partir de: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181113022418/Educacion_popular.pdf
- Corbin, A. (1987). *Saberes e odores: o olfato e o imaginário social nos séculos XVIII e XIX*. São Paulo: Companhia das Letras.
- De la Peza, M. d. C. (2012). Horizontalidad, diálogo y reciprocidad en los métodos de investigación social y cultural: retos y perspectivas. In M. R. P. Daniel & S. Sartorello (Coords.). *Horizontalidad, diálogo y reciprocidad en los métodos de investigación social y cultural* [Recurso eletrônico] (pp. 15-24). Aguascalientes / San Cristóbal de las Casas / San Luis Potosí: Consejo de Ciencia y Tecnología del Estado de Chiapas.
- Elias, N. (1994). *O Processor Civilizador I: uma História dos Costumes*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- Escobar, A. Presentación. In X. J. Leyva, R. A. Alonso, A. Hernández, A. Escobar, A. Köhler, A. Cumes, ... & W. Mignolo. (2018). *Prácticas otras de conocimiento(s): Entre crisis, entre guerras* (Tomo I) (pp. 9-11). Buenos Aires: CLACSO. Recuperado a partir de: <https://cpalsocial.org/documentos/624.pdf>
- Evaristo. C. (2016). *Insubmissas lágrimas de mulheres*. Rio de Janeiro: Malê.
- Evaristo. C. (2016). *Olhos d'água*. Rio de Janeiro: Pallas/Fundação Biblioteca Nacional.
- Fals Borda, O. (1999). Orígenes Universales y retos actuales da la IAP. *Análisis Político*, v. 1, n. 38, pp. 73-90. Recuperado a partir de: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/view/79283/70535>
- Fals Borda, O. (2002): *Historia Doble de la Costa: Resistencia en el San Jorge* (Tomo 3). Bogotá: El Áncora Editores.
- Fals Borda, O. (2015). *Una sociología sentipensante para América Latina*. Buenos Aires: CLACSO. Recuperado a partir de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20151027053622/AntologiaFalsBorda.pdf>

- Farfán, N. A. H. & Guzmán, L. L. (Comps.) (2014). *Ciencia, compromiso y cambio social. Textos de Orlando Fals Borda*. Buenos Aires: El Colectivo – Lanzas y Letras – Extensión Libros.
- Federici, S. (2017a). *Calibã e a Bruxa: mulheres, corpo e acumulação primitiva*. São Paulo: Elefante. Recuperado a partir de: http://coletivoscorax.org/wp-content/uploads/2019/09/CALIBA_E_A_BRUXA_WEB-1.pdf
- Federici, S. (2017b). O capitalismo tenta destruir as nossas memórias. *Revista Cult*, n. 217. Recuperado a partir de: <https://revistacult.uol.com.br/home/silvia-federici-o-capitalismo-tenta-destruir-memorias/>
- Fernández, T. (2013). O grande louco: o olhar insubordinado de Simón Rodríguez. *Educação, Sociedade & Culturas*, n. 39, pp. 55-75. Recuperado a partir de: https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/ESC40_T_Fernandez.pdf
- Freire, P. & Betto, F. (1986). *Essa escola chamada vida: depoimentos ao repórter Ricardo Kotscho*. São Paulo: Ática.
- Freire, P. (1992). *Pedagogia da Esperança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1999). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (2000). *Pedagogia da Indignação*. São Paulo: Editora UNESP.
- Furtado, G. S. (2010). *Lançando rede tecida e retecida na esperança de garantir peixe e sonho: um resgate das ações da comissão pastoral dos pescadores sobre gênero, educação e desenvolvimento local na comunidade de pescadores de Itapissuma-PE* (Dissertação de Mestrado). Recuperado a partir de: <http://www.tede2.ufrpe.br:8080/tede/bitstream/tede2/6078/2/Gilmar%20Soares%20Furtado.pdf>
- Furtado, G. S., & Leitão, M. R. F. A. (2013). Gênero e pesca: o conselho pastoral da pesca (CPP). In *Anais do Seminário Internacional Fazendo Gênero* [formato eletrônico]. Recuperado a partir de: http://www.fg2013.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/20/1381423727_A_RQUIVO_GilmarSoaresFurtado.pdf
- Gama, A. S. (2014). *Trabalho, família e gênero impactos dos direitos do trabalho e da educação infantil*. São Paulo: Cortez.
- Grandi, T. S. M. (2014). *Tratado das plantas medicinais mineiras, nativas e cultivadas* [Recurso eletrônico]. Belo Horizonte: Adaequatio Estúdio.

- Haverkort, B., Burgoa, D. F., Shankar, D., & Millar, D. (2013). *Hacia el diálogo intercultural: Construyendo desde la pluralidad de visiones de mundo, valores y métodos en diferentes comunidades de conocimiento*. Agruco: Plural Editores. Recuperado a partir de: http://biblioteca.clacso.edu.ar/Bolivia/agruco/20170927041822/pdf_226.pdf
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (s. d.). *Itapissuma*. Recuperado a partir de: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/itapissuma/>
- Itapissuma. Prefeitura Municipal de Itapissuma. Lei complementar nº 895, de 04 de dezembro de 2014. Recuperado a partir de: https://transparencia.systemainformatica.com.br/entidade/itapissuma/upload/2018011693755_LEI_MUNICIPAL_895-2014_ALTERA_O_PLANO_DIRETOR_PARTICIPATIVO_DE_MUNICIPIO_DE_ITAPISSUMA_E_DA_OUTRA.pdf
- Kaltmeier, O. (2012). Elementos para un análisis de constelaciones en el proceso de investigación. In M. R. P. Daniel & S. Sartorello (Coords.). *Horizontalidad, diálogo y reciprocidad en los métodos de investigación social y cultural* [Recurso eletrônico] (pp. 55-66). Aguascalientes / San Cristóbal de las Casas / San Luis Potosí: Consejo de Ciencia y Tecnología del Estado de Chiapas.
- Lander, E. (2005). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: CLACSO. Recuperado a partir de: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2591382/mod_resource/content/1/colonialidade_do_saber_eurocentrismo_ciencias_sociais.pdf
- Leitão, M. R. F. A. (2012). *Gênero e pesca artesanal*. Recife: Linceu.
- Leitão, M. R. F. A. (2013). *Gênero, trabalho e pesca artesanal*. Recife: EDUFRPE.
- Lima, C. M. (2013). *Transversalidade de gênero, desenvolvimento local e políticas públicas na cadeia produtiva da pesca artesanal nas comunidades de Brasília Teimosa e Itapissuma* (Dissertação de Mestrado). Recuperado a partir de: <http://gpdeso.com/wp-content/uploads/arquivos/dissertacao/claudia-dissertacao2013.pdf>
- Lozano, B. R. (2017). Pedagogías para la vida, la alegría y la re-existencia: pedagogías de mujeres negras que curan y vinculan. In C. Walsh (ed.), *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir* (Tomo II) (pp. 273-290). Quito: Ediciones Abya-Yala. Recuperado a partir de: <https://ayalaboratorio.files.wordpress.com/2018/03/catherine-walsh-pedagogias-decoloniales-volume-ii.pdf>

- Marín, P. C. (2013). Memoria colectiva: Hacia un proyecto decolonial. In C. Walsh (ed.), *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir* (Tomo I) (pp. 69-103). Quito: Ediciones Abya-Yala. Recuperado a partir de: <http://agoradeeducacion.com/doc/wp-content/uploads/2017/09/Walsh-2013-Pedagog%C3%ADas-Decoloniales.-Pr%C3%A1cticas.pdf>
- Meneses, M. P. (2013). Para ampliar as Epistemologias do Sul: verbalizando sabores e revelando lutas. *Configurações* [Online], n. 12, 13-27. DOI: <https://doi.org/10.4000/configuracoes.1948>
- Mignolo, W. (2010). Desobediencia Espistémica: retórica de la Modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad. Buenos Aires: Ediciones del Signo.
- Morin, E. (2000). Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: Cortez.
- Pereira, M. (2019). Contribuições para a educação de José Carlos Mariátegui. *Em Tese*, 16 (1), 331-347. DOI: <https://doi.org/10.5007/1806-5023.2019v16n1p331>
- Perrot, M. (2005). *As mulheres ou os silêncios da história*. Bauru: EDUSC.
- Perrot, M. (2008). *Minha história das mulheres*. São Paulo: Contexto.
- Perrot, M. (2010). *Os excluídos: operários, mulheres, prisioneiros*. São Paulo: Editora Paz e Terra.
- Perry, K. Y. (2017). Hacia una pedagogía feminista negra en Brasil. Conocimientos de las mujeres negras en los movimientos comunitários. In C. Walsh (ed.), *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir* (Tomo I) (pp. 255-273). Quito: Ediciones Abya-Yala. Recuperado a partir de: <http://agoradeeducacion.com/doc/wp-content/uploads/2017/09/Walsh-2013-Pedagog%C3%ADas-Decoloniales.-Pr%C3%A1cticas.pdf>
- Puig, A. F. (2012). Los métodos horizontales en antropología: Una referencia al Estado de Chiapas. In M. R. P. Daniel & S. Sartorello (Coords.). *Horizontalidad, diálogo y reciprocidad en los métodos de investigación social y cultural* [Recurso eletrônico] (pp. 27-32). Aguascalientes / San Cristóbal de las Casas / San Luis Potosí: Consejo de Ciencia y Tecnología del Estado de Chiapas.
- Quintar, E. (2018). Crítica teórica, crítica histórica. Tensiones epistémicas e histórico políticas. In A. Guelman, F. Cabaluz, M. Salazar (Coords.). *Educación popular y pedagogías críticas en América Latina y el Caribe: corrientes emancipatorias para la educación pública del siglo XXI* (pp. 15-26). Buenos Aires: CLACSO. Recuperado a partir de: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181113022418/Educacion_popular.pdf

- Ramalho, C. W. N. (2006). *Ah, esse povo do mar! Um estudo sobre trabalho e pertencimento na pesca artesanal pernambucana*. Campinas: Editora Polis.
- Ramalho, C. W. N. (2007). *Embarcações do encantamento: trabalho como arte, estética e liberdade na pesca artesanal de Suape, PE* (Tese de Doutorado). Recuperado a partir de: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/280336>
- Reinoso, A. (2017). Somos cuerpo. In C. Walsh (ed.), *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir* (Tomo II) (pp. 537-539). Quito: Ediciones Abya-Yala. Recuperado a partir de: <https://ayalaboratorio.files.wordpress.com/2018/03/catherine-walsh-pedagogc3adas-decoloniales-volume-ii.pdf>
- Riaño, Y. (2012). Rompiendo barreras a la equidad: la metodología minga y la co-producción de conocimiento en estudios con mujeres migrantes en suiza. In M. R. P. Daniel & S. Sartorello (Coords.). *Horizontalidad, diálogo y reciprocidad en los métodos de investigación social y cultural* [Recurso eletrônico] (pp. 109-122). Aguascalientes / San Cristóbal de las Casas / San Luis Potosí: Consejo de Ciencia y Tecnología del Estado de Chiapas.
- Rodrigues, L. C. & Pereira Araújo, A. G. (2017). Pesca artesanal e projetos de desenvolvimento em Bitupitá, Ceará: os direitos das populações costeiras frente aos interesses empresariais e estatais. *Vivência: Revista De Antropologia*, 1(47), 13-31. Recuperado a partir de: <https://periodicos.ufrn.br/vivencia/article/view/11645>.
- Romero, A. A. (2012). Constelaciones de saberes: territorios de horizontalidad. In M. R. P. Daniel & S. Sartorello (Coords.). *Horizontalidad, diálogo y reciprocidad en los métodos de investigación social y cultural* [Recurso eletrônico] (pp. 159-167). Aguascalientes / San Cristóbal de las Casas / San Luis Potosí: Consejo de Ciencia y Tecnología del Estado de Chiapas.
- Romero, J. P. A (2008). El investigador ante lo indecible y lo inenarrable (una ética de la escucha). In *Nómadas*, n. 23, 20-33. Recuperado a partir de: <https://www.redalyc.org/pdf/1051/105112131003.pdf>
- Rufer, M. (2012). Enunciación y autoridad: qué significa hablar en los límites de la horizontalidad. In M. R. P. Daniel & S. Sartorello (Coords.). *Horizontalidad, diálogo y reciprocidad en los métodos de investigación social y cultural* [Recurso eletrônico] (pp. 45-52). Aguascalientes / San Cristóbal de las Casas / San Luis Potosí: Consejo de Ciencia y Tecnología del Estado de Chiapas.
- Santos, B. S. (1989). *Introdução a uma Ciência Pós-Moderna*. Porto: Afrontamento.
- Santos, B. S. (1989), *Introdução a uma Ciência Pós-Moderna*. Porto: Afrontamento

- Santos, B. S. (1991). *Estado, derecho y luchas sociales*. Bogotá: ILSA.
- Santos, B. S. (orgs.) (1993), *Portugal - Um Retrato Singular*. Porto: Afrontamento
- Santos, B. S. (1994). *Pela mão de Alice: O social e o político na Pós-Modernidade*. Porto: Afrontamento.
- Santos, B. S. (1995), *Toward a New Common Sense: Law, Science and Politics in the Paradigmatic Transition*. Nova Iorque: Routledge
- Santos, B. S. (1995), *Um discurso sobre as ciências (7.ª ed.)*. Porto: Afrontamento
- Santos, B. S. (1998). *La globalización del derecho: Los nuevos caminos de la regulación y la emancipación*. Bogotá: ILSA-Universidad Nacional de Colombia.
- Santos, B. S. (1998), *De la mano de Alicia. Lo Social y lo político en la postmodernidad*. Bogotá: Siglo del Hombre - Universidad de los Andes
- Santos, B. S. (1998), *La globalización del derecho: los nuevos caminos de la regulación y la emancipación*. Bogotá: ILSA-Universidad Nacional de Colombia
- Santos, B. S.; Gomes, C. (1998), *Macau: O Pequeníssimo Dragão*. Porto: Afrontamento
- Santos, Boaventura de Sousa (1998), *Reinventar a democracia*. Lisboa: Gradiva
- Santos, B. S.; Bento, M.; G., M.; Costa, Alfredo Bruto da (1998), *Uma visão solidária da reforma da Segurança Social*. CES-União das Mutualidades Portuguesas
- Santos, Boaventura de Sousa (1999), *Reinventar la democracia. Reinventar el Estado*. Madrid: Sequitur
- Santos, B. S.; Jenson, J. (orgs.) (2000), *Globalizing Institutions: Case Studies in Regulation and Innovation*. Aldershot: Ashgate
- Santos, B. S. (Orgs.), (2001). *Globalização: Fatalidade ou utopia?*. Porto: Afrontamento
- Santos, B. S. (2001), *A Cor do Tempo Quando Foge. Crônicas 1985-2000*. Porto: Afrontamento
- Santos, B. S.; Villegas, M. G. (orgs.) (2001), *El Caleidoscopio de las Justicias en Colombia*. Bogotá: Ediciones Uniandes-Siglo del Hombre
- Santos, B. S. (2002), *Democracia e Participação: O Caso do Orçamento Participativo de Porto Alegre*. Porto: Afrontamento

- Santos, B. S. (orgs.) (2002), *Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira
- Santos, B. S. (orgs.) (2002), *Produzir para viver: os caminhos da produção não capitalista*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira
- Santos, B. S. (2002), *Toward a New Legal Common Sense. Law, globalization, and emancipation*. Londres: Butterworths
- Santos, B. S. (2003). *Crítica de la razón indolente. Contra el desperdicio de la experiencia*. V1. Bilbao: Desclée de Brower. Recuperado a partir de: http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/critica_de_la_razon_indolente.pdf.
- Santos, B. S.; Trindade, J. C. (orgs.) (2003), *Conflito e transformação social: uma paisagem das justiças em Moçambique*. Porto: Afrontamento
- Santos, B. S. (orgs.) (2003), *Conhecimento prudente para uma vida decente: Um discurso sobre as ciências revisitado*. Porto: Afrontamento
- Santos, B. S. (2003), *Democracia y participación. El ejemplo del presupuesto participativo de Porto Alegre*. Mataró: El Viejo Topo
- Santos, B. S. (orgs.) (2003), *Democratizzare la democrazia. I percorsi della Democrazia Partecipativa*. Troina: Città Aperta Edizioni
- Santos, B. S. (2003), *Il Forum Sociale Mondiale: Verso una globalizzazione antiegegonica*. Troina: EdCittà Aperta Edizioni
- Santos, B. S. (2003), *La caída del Angelus Novus: ensayos para una nueva teoría social y una nueva práctica política*. Bogotá: ILSA-Universidad Nacional de Colombia
- Santos, B. S. (orgs.) (2003), *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira
- Santos B. S. (2003), *Um Discurso sobre as Ciências*. São Paulo: Cortez
- Santos, B. S. (2003), *Un discurs sobre les ciènces. Introducció a una ciència postmoderna*. Valencia: Denes Editorial, Centro de Recursos i Educaci
- Santos, B. S. (2004). Do Pós-Moderno ao Pós-Colonial. E para além de um e outro. *VIII Congresso Luso-Afro-Brasileiro de ciências sociais*. Coimbra: Universidade de Coimbra.
- Santos, B. S. (2004), *A Universidade no Séc. XXI: Para uma Reforma Democrática e Emancipatória da Universidade*. São Paulo: Cortez

- Santos, B. S. (orgs.) (2004), *Democratizar la democracia: los caminos de la democracia participativa*. México: Fondo de Cultura Económica
- Santos, B. S.; Silva, T. C. (orgs.) (2004), *Moçambique e a Reinvenção da Emancipação Social*. Maputo: Centro de Formação Jurídica e Judiciária
- Santos, B. S. (2004), *Reinventar la democracia: reinventar el Estado*. Quito: Abya Yala
- Santos, B. S. (2004), *Vers un Nouveau Sens Commun Juridique. Droit, Science et Politique dans la Transition Paradigmatique*. Paris: Librairie Général de Droit et Jurisprudence
- Santos, B. S. (orgs.) (2005), *Democratizing Democracy. Beyond the Liberal Democratic Canon*. Londres: Verso
- Santos, B. S. (2005), *El milenio huérfano. Ensayos para una nueva cultura política*. Madrid: Trotta
- Santos, B. S. (2005), *Foro Social Mundial. Manual de Uso*. Barcelona: Icaria
- Santos, B. S. (2005), *La universidad en el siglo XXI: Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*. México: CEIICH-UNAM
- Santos, B. S. (2005), *La universidad popular del siglo XXI*. Buenos Aires: Miño y Dávila, LPP
- Santos, B. S.; Rodríguez-Garavito, César A. (orgs.) (2005), *Law and Globalization from Below. Towards a Cosmopolitan Legality*. Cambridge: Cambridge University Press
- Santos, B. S. (orgs.) (2005), *Produrre per vivere. Le vie della produzione non capitalista*. Troina: Città Aperta Edizioni
- Santos, B. S. (2005), *Reinventar la Democracia. Reinventar el Estado*. Buenos Aires: CLACSO
- Santos, B. S.; Nunes, João Arriscado (orgs.) (2005), *Reinventing Democracy. Grassroots Movements in Portugal*. Londres: Routledge
- Santos, B. S. (orgs.) (2005), *Semear outras soluções: os caminhos da biodiversidade e dos conhecimentos rivais*. Porto: Afrontamento
- Santos, B. S. (orgs.) (2005), *Trabalhar o mundo: os caminhos do novo internacionalismo operário*. Porto: Afrontamento
- Santos, B. S. (2006). *Conocer desde el Sur. Para una cultura política emancipatoria*. Lima: Programa de Estudios sobre Democracia y Transformación Global. Recuperado a partir

de:

http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Conocer%20desde%20el%20Sur_Lima_2006.pdf

Santos, Boaventura de Sousa (2006), *A gramática do tempo. Para uma nova cultura política*. Porto: Afrontamento

Santos, Boaventura de Sousa (orgs.) (2006), *Another Production is Possible. Beyond the Capitalist Canon*. Londres: Verso

Santos, Boaventura de Sousa; Trindade, João Carlos; Meneses, Maria Paula (orgs.) (2006), *Law and Justice in a Multicultural Society. The Case of Mozambique*. Dakar: CODESRIA

Santos, Boaventura de Sousa (2006), *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social (Encuentros en Buenos Aires)*. Buenos Aires: CLACSO

Santos, Boaventura de Sousa (2006), *The Rise of the Global Left. The World Social Forum and Beyond*. Londres: Zed Books

Santos, B. S (orgs.) (2007), *Another Knowledge is Possible. Beyond Northern Epistemologies*. Londres: Verso

Santos, B. S (orgs.) (2007), *Cognitive Justice in a Global World: Prudent Knowledge for a Decent Life*. Lanham: Lexington

Santos, B. S (2007), *Conocer desde el Sur: Para una cultura política emancipatoria*. La Paz: CLACSO, CIDES-UMSA, Plural editores

Santos, B. S; Rodríguez-Garavito, C. (orgs.) (2007), *El derecho y la globalización desde abajo. Hacia una legalidad cosmopolita*. Barcelona: Anthropos-Universidad Autónoma Metropolitana

Santos, B. S (2007), *La reinención del Estado y el Estado plurinacional*. Santa Cruz de la Sierra: CENDA, CEJIS, CEDIB

Santos, B. S (2007), *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad*. La Paz: Plural Editores

Santos, B. S (2007), *Para uma revolução democrática da justiça*. São Paulo: Cortez Editora

Santos, B. S (2007), *Poderá o direito ser emancipatório?*. Vitória: Faculdade de Direito e Fundação Boiteux

- Santos, B. S. (2007), *Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social*. São Paulo: Boitempo Editorial
- Santos, B. S.; Filho, N. A. (2008), *A Universidade no Século XXI. Para uma Universidade Nova..* Coimbra: Edições Almedina
- Santos, B. S. (2008), *Diritto ed emancipazione sociale*. Troina: EdCittà Aperta Edizioni
- Santos, B. S. (2008), *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*. Venezuela: Centro Internacional Miranda, Ministerio del
- Santos, B. S. (2008), *Pensar el Estado y la sociedad: desafíos actuales*. La Paz: CLACSO, CIDES-UMSA, Muela del Diablo Editores
- Santos, B. S. (orgs.) (2008), *Vozes do Mundo*. Porto: Edições Afrontamento
- Santos, B. S. (orgs.) (2009), *As Vozes do Mundo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira
- Santos, B. S.; Meneses, Maria Paula (orgs.) (2009), *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Almedina
- Santos, B. S. (2009), *Pensar el Estado y la sociedad: desafíos actuales*. Buenos Aires: CLACSO Ediciones, Waldhuter Editores.
- Santos, B. S. (2009), *Sociología Jurídica Crítica. Para un nuevo sentido común en el derecho*. Madrid: Editorial Trotta
- Santos, B. S.; Gomes, C.; Duarte, M.; Baganha, M. I. (2009), *Tráfico de Mulheres em Portugal para fins de exploração sexual/Trafficking in women for the purposes of sexual exploitation in Portugal*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género
- Santos, B. S. (2009), *Una Epistemología del Sur. La reinención del Conocimiento y la Emancipación Social*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, CLACSO
- Santos, B. S. (2010). *Para descolonizar o ocidente: más allá del pensamiento abismal*. Buenos Aires: CLACSO.
- Santos, Boaventura de Sousa (2010), *Refundación del Estado en América Latina. Perspectivas desde una epistemología del Sur*. Lima: Instituto Internacional de Derecho y Sociedad
- Santos, Boaventura de Sousa (orgs.) (2010), *Voices of the World*. London: Verso

- Santos, B. S.; Santos, A. C.; Duarte, M.; Barradas, C.; Alves, M. (2010), *Cometi um crime? Representações sobre a (i)legalidade do aborto*. Porto: Afrontamento
- Santos, B. S. (2012), *A cor do tempo quando foge - Vol. 2: Crónicas 2001-2011*. Coimbra: Almedina
- Santos, B. S. (2012), *De las dualidades a las ecologías*. La Paz, Bolívia: REMTE
- Santos, B. S. (orgs.) (2012), *Justicia Indígena, Plurinacionalidad e Interculturalidad en Bolivia*. Quito: Abya Yala e Fundación Rosa Luxemburg
- Santos, B. S.; Van-Dúnem, J. O. S. (orgs.) (2012), *Sociedade e Estado em construção: desafios do direito e da democracia em Angola. Luanda e justiça: pluralismo jurídico numa sociedade em transformação - Vol. I*. Coimbra: Almedina
- Santos, B. S. (2013), *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Chile: LOM
- Santos, B. S.; Chauí, M. (2013), *Direitos humanos, democracia e desenvolvimento*. São Paulo: Cortez Editora
- Santos, B. S. (2013), *Pela mão de Alice. O social e o político na pós-modernidade (9ª ed. revista e aumentada)*. Coimbra: Edições Almedina
- Santos, Boaventura de Sousa (2014), *A cor do tempo quando foge. Uma história do presente - crónicas 1986-2013*. São Paulo: Cortez
- Santos, Boaventura de Sousa (2014), *Democracia al borde del caos. Ensayo contra la autoflagelación*. Bogotá: Siglo Del Hombre Editores-Siglo XXI Editores
- Santos, Boaventura de Sousa (2014), *Derechos humanos, democracia y desarrollo*. Bogotá: Dejusticia
- Santos, Boaventura de Sousa; Meneses, Maria Paula (orgs.) (2014), *Epistemologias del Sur (Perspectivas)*. Madrid: Ediciones AKAL
- Santos, Boaventura de Sousa (2014), *Epistemologies of the South : justice against epistemicide*. Boulder - London: Paradigm Publishers
- Santos, Boaventura de Sousa (2014), *O direito dos oprimidos*. Coimbra: Almedina
- Santos, Boaventura de Sousa (2014), *Para uma revolução democrática da justiça*. Coimbra: Almedina
- Santos, Boaventura de Sousa (2014), *Si Dios fuese un activista de los derechos humanos*. Madrid: Trotta

- Santos, B. S. (2015), *A justiça popular em Cabo Verde*. Coimbra: Almedina
- Santos, B. S. (2015), *If God Were a Human Rights Activist*. Stanford: Stanford University Press
- Santos, B. S. (2015), *La universidad en el siglo XXI*. Cidade do México: Siglo XXI Editores
- Santos, B. S. (2015), *Revueltas de indignación y otras conversas*. La Paz
- Santos, B. S. (2016), *A difícil democracia. Reinventar as esquerdas*. São Paulo: Boitempo
- Santos, B. S. (2016), *As bifurcações da ordem. Revolução, cidade, campo e indignação*. São Paulo: Cortez
- Santos, B. S. (2016), *Épistémologies du Sud. Mouvements cityoens et polémique sur la science*. Paris: Éditions Desclée de Brouwer
- Santos, B. S. (2016), *Epistemologies of the South : justice against epistemicide*. New York: Routledge
- Santos, B. S. (2016), *La difícil democracia. Una mirada desde la periferia europea*. Madrid: Akal
- Santos, B. S. (2017), *As bifurcações da ordem. Revolução, cidade, campo e indignação*. Coimbra: Almedina
- Santos, B. S. (2017), *Decolonising the University. The Challenge of Deep Cognitive Justice*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing
- Santos, B. S. (2017), *Democracia y transformación social*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores
- Santos, B. S.; Mendes, José Manuel (orgs.) (2017), *Demodiversidade. Imaginar novas possibilidades democráticas*. Coimbra: Edições 70
- Santos, B. S. (2017), *Justicia entre Saberes: Epistemologías del Sur contra el Epistemicidio*. Madrid: Ediciones Morata
- Santos, B. S. (2017), *Trece cartas a laz izquierdas*. Bogotá: Ediciones Desde Abajo
- Santos, B. S. (2018a). *Construindo as epistemologias do Sul: para um pensamento alternativo de alternativas*. (Antologia essencial: Antologia essencial Volume 1). Buenos Aires: CLACSO. Recuperado a partir de: http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Antologia_Boaventura_PT1.pdf

- Santos, B. S. (2018b). *Na oficina do sociólogo artesão: Aulas 2011-2016*. São Paulo: Cortez, 2018.
- Santos, B. S. (2018c). *Construindo as epistemologias do Sul: para um pensamento alternativo de alternativas*. (Antologia essencial: Antologia essencial Volume 2). Buenos Aires: CLACSO.
- Santos, B. de S. (2018d), *Construindo as Epistemologias do Sul : para um pensamento alternativo de alternativas (Vol. 1)*. Buenos Aires: CLACSO
- Santos, B. S. (2018), *Construyendo las Epistemologías del Sur : para un pensamiento alternativo de alternativas (Vol. 2)*. Buenos Aires: CLACSO
- Santos, B. S. (2018), *Esquerdas do mundo, uni-vos!*. São Paulo: Boitempo
- Santos, B. S. (2018), *Izquierdas del mundo, uníos!*. Barcelona: Icaria
- Santos, B. S. (2018), *Las bifurcaciones del orden. Revolución, ciudad, campo e indignación*. Madrid: Trotta
- Santos, B. S. (2018), *Pneumatóforo. Escritos Políticos 1981-2018*. Coimbra: Editora Almedina
- Santos, B. S. (2018), *The End of the Cognitive Empire. The Coming of Age of Epistemologies of the South*. Durham and London: Duke University Press
- Santos, B. S. (2018d) Prólogo. In X. J. Leyva, R. A. Alonso, A. Hernández, A. Escobar, A. Köhler, A. Cumes, ... & W. Mignolo. (2018). *Prácticas otras de conocimiento(s): Entre crisis, entre guerras* (Tomo I) (pp. 12-22). Buenos Aires: CLACSO. Recuperado a partir de: <https://cpalsocial.org/documentos/624.pdf>
- Santos, B. S. (2019a). *Educación para otro mundo posible*. Buenos Aires: CLACSO.
- Santos, B. S. (2019b). *O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Santos, B. S. (2019), *El fin del imperio cognitivo La afirmación de las epistemologías del Sur*. Madrid: Trotta
- Santos, B. S. (2019), *Esquerdas do mundo, uni-vos!*. Coimbra: Almedina
- Santos, B. S. (2019), *Sinistre di tutto il mondo unitevi!*. Roma: Castelvecchi
- Santos, B. S. (2019), *¡Izquierdas del mundo, uníos!*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores/Siglo XXI Editores
- Santos, B. S.; Cruzeiro, M. M.; Coimbra, M. N. (1997), *O Pulsar da Revolução: Cronologia da Revolução de 25 de Abril (1973-1976)*. Porto: Afrontamento
- Santos, B. S.; Marques, M. M. L.; Pedroso, J.; Ferreira, P. L. (1996), *Os Tribunais nas Sociedades Contemporâneas: O Caso Português*. Porto: Afrontame
- Santos, B. S., & Meneses, M. (2010). *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Almedina.
- Santos, B. S., Meneses, M. P. G. & Nunes, J. A. (2006). Conhecimento e transformação social: por uma ecologia de saberes. *Hiléia: Revista de Direito Ambiental da Amazônia*, ano 4, n. 6. Recuperado a partir de: <http://hdl.handle.net/10316/42132>

- Santos, B. S.; Mendes, J. M. (orgs.) (2018), *Demodiversidade. Imaginar novas possibilidades democráticas*. Belo Horizonte: Autêntica Editora
- Santos, B. S.; Aguiló, A. (2019), *Aprendizajes globales Descolonizar, desmercantilizar y despatriarcalizar desde epistemologías del Sur*. Barcelona: Icaria
- Santos, B. S.; Martins, B. S. (orgs.) (2019), *El pluriverso de los derechos humanos. La diversidad de las luchas por la dignidad*. Madrid: Akal
- Santos, B. S.; Rodríguez, J. L. E. (orgs.) (2019), *Estado Plurinacional y Democracias*. La Paz: Plural Editores
- Santos, B. S.; Meneses, M. P. (orgs.) (2019), *Knowledges Born in the Struggle. Constructing the Epistemologies of the Global South*. Nova Iorque/Londres: Routledge
- Santos, B. S.; Martins, B. S. (orgs.) (2019), *O pluriverso dos direitos humanos. A diversidade das lutas pela dignidade*. Belo Horizonte: Autêntica Editora
- Santos, B. S.; Santos, C. M.; Martins, B. S. (orgs.) (2019), *Quem precisa dos Direitos Humanos? Precariedades, diferenças, interculturalidades*. Coimbra: Almedina
- Silva, T. M. S. (2012). *Espaço escolar, arquitetura e pedagogia no Recife: notas para uma modernização sem mudança* (Dissertação de Mestrado). Recuperado a partir de: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/12896/1/DISSERTAÇÃO%20COMPLETA.pdf>
- Solano, X. L. & Speed, S. (2018). Hacia la investigación descolonizada: nuestra experiencia de co-labor. In X. J. Leyva, R. A. Alonso, A. Hernández, A. Escobar, A. Köhler, A. Cumes, ... & W. Mignolo. (2018). *Prácticas otras de conocimiento(s): Entre crisis, entre guerras* (Tomo I) (pp. 451-480). Buenos Aires: CLACSO. Recuperado a partir de: <https://cpalsocial.org/documentos/624.pdf>
- Solano, X. L. (2018). Breve introducción a los tres tomos. In X. J. Leyva, R. A. Alonso, A. Hernández, A. Escobar, A. Köhler, A. Cumes, ... & W. Mignolo. (2018). *Prácticas otras de conocimiento(s): Entre crisis, entre guerras* (Tomo I) (pp. 23-34). Buenos Aires: CLACSO. Recuperado a partir de: <https://cpalsocial.org/documentos/624.pdf>
- Soliz, F., Maldonado, A. (2006). *Guía de metodologías comunitarias participativas*. Madrid: AECID. Recuperado a partir de: <http://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/3997/1/Soliz,%20F-CON008-Guia5.pdf>
- Sorj, B. (2010). Os cuidados com a família e as desigualdades de gênero e de classe. In Costa, A., Ávila, M. B., Silva, R., Soares, V. & Ferreira, V., *Divisão Sexual do Trabalho, Estado e Crise do Capitalismo* (pp. 57-65). Recife: SOS CORPO – Instituto Feminista para a Democracia.
- Speed, S. (2018). Forjado en el diálogo: hacia una investigación activista críticamente comprometida. In X. J. Leyva, R. A. Alonso, A. Hernández, A. Escobar, A. Köhler, A.

- Cumes, ... & W. Mignolo. (2018). *Prácticas otras de conocimiento(s): Entre crisis, entre guerras* (Tomo II) (pp. 273-298). Buenos Aires: CLACSO. Recuperado a partir de: https://www.jstor.org/stable/j.ctvn96g1f.14?seq=1#metadata_info_tab_contents
- Streck, D. R. (2018). Descolonizar a participação: pautas para uma pedagogia crítica latino-americana. In A. Guelman, F. Cabaluz, M. Salazar (Coords.). *Educación popular y pedagogías críticas en América Latina y el Caribe: corrientes emancipatorias para la educación pública del siglo XXI* (pp. 159-172). Buenos Aires: CLACSO. Recuperado a partir de: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181113022418/Educacion_popular.pdf
- Streck, D. R. (2008). José Martí e a educação popular: um retorno às fontes. *Educação e Pesquisa*, 34(1), 11-25. DOI: <https://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022008000100002>
- Tiburi, M. (2018). *Feminismo em comum para todas, todes e todos*. 1. Ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos.
- Valencia, P. O. (2018). La educación popular y su re-significación en la pedagogía crítica. In A. Guelman, F. Cabaluz, M. Salazar (Coords.). *Educación popular y pedagogías críticas en América Latina y el Caribe: corrientes emancipatorias para la educación pública del siglo XXI* (pp. 117-140). Buenos Aires: CLACSO. Recuperado a partir de: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181113022418/Educacion_popular.pdf
- Villa, W. & Villa, E. (2013). Donde llega uno, llegan dos, llegan tres y llegan todos. El sentido de la pedagogización de la escucha en las comunidades negras del Caribe Seco colombiano. In C. Walsh (ed.), *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir* (Tomo I) (pp. 357-399). Quito: Ediciones Abya-Yala. Recuperado a partir de: <http://agoradeeducacion.com/doc/wp-content/uploads/2017/09/Walsh-2013-Pedagog%C3%ADas-Decoloniales.-Pr%C3%A1cticas.pdf>
- Walsh, C. (2017). Gritos, grietas y siembras de vida: Entretejeres de lo pedagógico y lo decolonial In C. Walsh (ed.), *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir* (Tomo II) (pp. 17-45). Quito: Ediciones Abya-Yala. Recuperado a partir de: <https://ayalaboratorio.files.wordpress.com/2018/03/catherine-walsh-pedagogc3adas-decoloniales-volume-ii.pdf>
- Walsh, C. (2017). Introducción. Lo pedagógico y lo decolonial: Entretejiendo caminos. In C. Walsh (ed.), *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir* (Tomo I) (pp. 255-273). Quito: Ediciones Abya-Yala. Recuperado a partir de: <http://agoradeeducacion.com/doc/wp-content/uploads/2017/09/Walsh-2013-Pedagog%C3%ADas-Decoloniales.-Pr%C3%A1cticas.pdf>

Walsh, C. (2017). Prefacio. In C. Walsh (ed.), *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir* (Tomo II) (pp. 11-13). Quito: Ediciones Abya-Yala. Recuperado a partir de: <https://ayalaboratorio.files.wordpress.com/2018/03/catherine-walsh-pedagogc3adas-decoloniales-volume-ii.pdf>

Epígrafe da tese:

Freire, M. (2020). *Todas as palavras*. Recuperado a partir de: <https://www.instagram.com/p/CBqdofQH26X/>

Epígrafe capítulo 1:

Freire, P. (2000). *Pedagogia da Indignação*. São Paulo: Editora UNESP.

Epígrafe capítulo 2:

Farfán, N. A. H. & Guzmán, L. L. (Comps.) (2014). *Ciencia, compromiso y cambio social. Textos de Orlando Fals Borda* (p. 86-87). Buenos Aires: El Colectivo – Lanzas y Letras – Extensión Libros.

Epígrafe capítulo 3:

Freire, M. (2005). Totonha. In *Contos negreiros*, p. 79-81.

Epígrafe capítulo 4:

Evaristo, C. (2008). Vozes-mulheres. In *Poemas de recordação e outros movimentos*, p. 10-11.

Mapas afetivos:

Nando Zevê (2020).

Glossário de termos e palavras

A

- Abafado:* Literal: sufocada. Usado para indicar calor e não circulação de ar.
- Acamada* Literalmente: na cama. Doente ou fraca.
- Agachado:* Abaixado, de cócoras, próximo ao chão.
- Agoniada:* Literal: em agonia. Preocupada, incomodada.
- Amoré:* Pequeno peixe de mar.
- Aniquim:* Peixe marinho, também conhecido como Niquim.
- Aperrear / Aperreio:* Preocupar, preocupação.
- Apulso:* Obrigado; feito sem vontade.
- Apurado:* Literal: o que apurou. Aquilo que rende, que se tem de lucro, que se junta após as vendas. Diz-se também de comidas com sabor forte ou requintado "sabor *apurado*", ou pessoa com bom gosto "gosto *apurado*".
- Arenga / Arengar* Discussão, implicância. Implicar com alguém, criar confusão, perturbar.
- Arrastar Siri* Pescar siris utilizando redes ou outros mecanismos.
- Arriando cana:* Literal: Derrubando cana-de-açúcar. Usada para indicar colheita da Cana.
- Atacado:* Mercado que comercializa produtos diretamente da fábrica. Vende coisas a preço baixo.
- Atolada:* Que se meteu no atoleiro; Ficou preso em lama, areia ou pedras. Metáfora para comprometido, ocupado, imerso em questões/tarefas.
- atrepar / trepar:* Subir, galgar, escalar, pendurar.
- Avexada / Avexamento:* Que tem pressa, urgência.

B

- Baitera:* Pequena embarcação utilizada na pesca artesanal.
- Balde:* Recipiente – normalmente de plástico ou alumínio – usado para transportar água. Algo como um grande vaso.
- Banho de assento:* Sentar-se em uma banheira ou bacia com água morna e ervas. Uso medicinal para tratamento de doenças nos aparelhos reprodutores masculino e feminino.
- Barraco:* Construção feita de madeira e lona. Casa improvisada. Diz-se, também, para casas muito pobres, sem luxo.
- Beco:* Viela, rua estreita, não acessível a carros.
- Beneficiados:* Literalmente: que sofreram o bem. Enriquecidos, melhorados.
- Benze:* Pratica o ato de *benzer*. Abençoa; pratica uma reza, normalmente por uma cura, em alguém.
- Benzedeira:* Mulher que *benze*. Normalmente uma mulher mais velha.
- Berçáriozinho / Berçário:* Literal: lugar de berços. Lugar onde se reúnem recém-nascidos ou próprio para manter bebês.
- Bixinho:* Coitado, desfavorecido.
- Bompreço:* Supermercado famoso no Nordeste Brasileiro.
- Bota / Botar:* Põe, pôr.
- Botar (alg.) pra dentro:* Literal: Pôr para dentro. Metáfora que indica "livrar da burocracia", ou "agilizar processos", normalmente via conchavos políticos em troca de favores.
- Brincante:* Parque com brinquedos ou pátio para brincadeiras.
- Buguesa:* Espécie de pássaro domesticado. Conhecido como Pomba *Burguesa* ou Rola-Turca.
- Bulia / Bulir:* Literal: mexia / mexer. Indica prática persecutória (*bullying*) ou agitação. Também adjetiva pessoas agitadas ou peraltas: *buliçoso*.

C

- Cachorrada:* Agitação, festa, festejo, briga.
- Cacimba:* Poço ou cisterna.

- Caiçara:* Estrutura de apoio perto da maré, abrigo construído para as noites durante a pescaria.
- Calderada:* Comida tradicional feita de peixes, crustáceos e moluscos cozidos ao leite de coco.
- Camboa:* Artefato de pesca construído artesanalmente que consiste num lago artificial na beira do mar, onde penetram pequenos peixes.
- Canoa:* Embarcação leve, a remo.
- Carea:* Compra de alimentos da semana ou do mês, também chamada *feira*.
- Carona:* Literal: ser transportado sem custo. Eufemismo para uso de transporte público coletivo gratuitamente, de forma ilegal.
- Carreira:* Corrida, correr. Pode denotar pressa ou brevidade do tempo.
- Casa de Farinha:* Lugar para fabricação de farinha de mandioca.
- Casa de Taipa:* Técnica de construção que utiliza varas de madeira e barro amassado.
- Casa familiar / Casa de Família:* Lar. Casa de pessoas consideradas boas ou de boa reputação. Utiliza-se para designar o lugar do trabalho das empregadas domésticas.
- Cascalhos:* Pequenas pedras em lascas.
- Carteira Assinada* Refere-se à Carteira de Trabalho. Diz-se sobre registro de trabalho formal: com direitos garantidos e regulamentação governamental. Quando se trabalha informalmente diz-se: trabalha *sem carteira assinada*.
- Cerrar mandioca:* Descascar e moer a mandioca para produzir farinha.
- Chiar:* Literalmente: produzir chiado. Reclamação, murmúrio, protesto.
- Chié:* Pequeno caranguejo do gênero *Uca*. O macho apresenta uma das pinças exageradamente desenvolvida, compreendendo quase metade do peso do animal. Em

outras regiões é conhecido como chama-maré ou siri-patola.

Cobrir debaixo do balaio: Literal: cobrir com um cesto de palha. Usada para indicar pequenez.

Colônia: Planta nativa dos trópicos, utilizada medicinalmente.

Colorau: Condimento e colorante de cor avermelhada feito a partir da semente do urucum; também conhecido como falso-açafrão.

Coréia: Cabaré. Bar ou comércio considerado mal frequentado, mal afamado.

Coro / Couro: Literalmente: couro. Pele.

Cuia: Vaso pequeno, normalmente de plástico, utilizado para transportar água. Diz-se banho de "*cuia*" aquele que não utiliza água encanada.

D

Dançar coco: Dança tradicional dos estados do Nordeste Brasileiro. Recebe o mesmo nome do fruto – coco – comum nos litorais da região.

Dar no pé: Ir embora, fugir.

Dar um toque: Avisar sutilmente e furtivamente.

De banda: Virado para o lado; de lado. *Banda* denota metade ou uma parte do todo.

Debuiar / Dibuiar: Literal: debulhar. Tirar algo de dentro da casca. Usado para nomear o processo de tirar a ostra de dentro do casco.

Derradeira: Última, final.

Desatolado: Que tomou uma decisão infeliz ou infame.

Desgotar: Tirar água da canoa. Impedir que afunde.

Dona: Pronome de tratamento feminino. Equivale a *senhora* (*sra*). *Oposto de "Seu"*.

E

Embebedados: Embebidos, ensopados, bêbados.

Emburacada: Literal: dentro do buraco. Escondido, normalmente em casa. *Emburacar* pode denotar, também, *invadir*.

Empaia: Atrapalha, prejudica, divide a atenção.

Empata: Impede, proíbe, atrapalha.

Empenando: Envergando, arqueando, entortando.

Enganchado: Literal: no gancho. Preso, emperrado.

Enteado: filho de união anterior de um dos cônjuges, em relação ao padrasto ou à madrasta.

Envarou / Envarei: Literal: colocou / colocar a *vara*. Uso de varas para a construção de casas.

Envergar: Fazer ficar curvo. Metáfora utilizada para ficar triste, cabisbaixo.

Esmoleu: Aquele que pede esmolas. Mendigo.

Espeto: Vara longa e pontuda de ferro

F

Fazer gente / Virar gente: Literal: humanizar-se. Denota expectativa de realização – cultural e econômica – em relação a escolarização.

Fi de Gaiamum: Literal: filho de caranguejo. Criança criadas somente pela mãe, cujo pai é desconhecido.

Fuba: Literal: Fubá. Farinha de milho utilizada no preparo de alimentos como cuscuz.

G

Gaiteirinhos: Tipo de manguê da região, também chamado manguê-vermelho.

Gambiarra: Literal: extensão elétrica ilegal. Denota improvisado ou precariedade.

Granja: Pequena propriedade rural em que se pratica agricultura ou criação de aves, sobretudo galinhas.

Granjerinho: Literal: Granjeiro. Dono ou trabalhador de uma granja.

Gravetos: Pequenos galhos.

I

Integração: Ponto de convergência e conexão entre diferentes transportes públicos. Estação final de autocarro.

J

Jeréré: Rede em forma de saco ou cesta, presa a um aro na extremidade de cima, utilizada para capturar peixes miúdos, camarões, siris e outros crustáceos. Puçá.

Jerimum: Fruto também conhecido como Abobora.

K

Kombi: Carro fabricado pela Volkswagen e comumente utilizado em transporte público precário no Brasil.

L

Lambedor: Literalmente: o que se lambe. Doce feito com frutas, plantas medicinais e mel, utilizado para o tratamento de doenças.

M

Macaxeira: Raiz também conhecida como mandioca ou aipim.

Macumba: Madeira utilizada para fazer tambores. Usa-se o termo para adjetivar religiões de matriz africana e indígena (Candomblé e Umbanda).

Mangava / Mangar: Zombava / zombar.

Mangue Seco: Tipo de vegetação própria do litoral onde se encontram o rio e o mar.

Mão de obra: Trabalhoso, difícil.

Marcar uma ficha: Literal: preencher um *formulário*. Indica agendar atendimento com médico. A palavra ficha também pode denotar registro criminal: *ficha limpa ou suja*.

Maré: Literalmente: movimento de variação no nível do mar. Denota, também, o lugar de encontro do rio com o mar, próprio para pesca artesanal. Metaforicamente usado para sorte ou azar – maré boa ou maré ruim.

Mareseiros: Trabalhadores da maré.

Meio do mundo: Indica alguém que está sumido, de quem não se tem notícia, que viajou ou mudou-se há muito tempo.

Merenda Lanche. Diz-se sobre a refeição gratuita ofertada nas escolas públicas brasileiras.

Mingula: Pequeno peixe pescado a mão.

Miudinha / Miuda: Literal: Goza de miudeza. Pequenina, pequena.

Mói: Conjunto de alguma coisa com quantidade indefinida.

Moreia: Peixe ósseo semelhante a uma serpente. Também conhecido como Moreião.

N

Nascer e se criar: Ser natural do lugar. Nunca ter saído ou se mudado do lugar do mesmo bairro ou cidade.

O

Ôia: Trabalho informal, temporário ou paralelo. Bico.

N

Nascer e se criar: Ser natural do lugar. Nunca ter saído ou se mudado do lugar do mesmo bairro ou cidade.

P

Peça de Rede: Rolo de Rede de pesca. Indica a produção de fábrica das redes, ao metro.

Pecinha boa: Literal: Pessoa boa. Pode, também, corresponder ao uso irônico de seu oposto literal.

Pegar de espera: Esperar o peixe passar e pegá-lo com a mão.

Perrengue: Dificuldade. Situação difícil. Normalmente ligada ao financeiro.

Picarete / Picareta: Utensílio utilizado para cavar em terrenos difíceis, com muitas pedras.

Pilão: Utensílio culinário – feito de madeira ou pedra – utilizado para moer grãos e sementes.

Pindaúba: Árvore brasileira. Também designa vara de pescar feita com sua madeira

postinho / posto: Unidade de atendimento médico básico; Posto Avançado de Saúde.

Prutuco: Objeto pontiagudo feito de metal.

Puçá: Rede em forma de saco ou cesta, presa a um aro na extremidade de cima, utilizada para capturar peixes miúdos, camarões, siris e outros crustáceos. Jereré.

Punhado: Literalmente: até o punho; mão cheia. Metáfora para *um pouco* ou algo *em pouca quantidade*.

R

Raparigueiro: Literal: dado às raparigas. Diz-se dos homens que procuram muitas mulheres, dado à boemia. No português brasileiro "rapariga" tem uma conotação negativa, semelhante a prostituta.

Roçado: Terreno destinado para plantio, quando já tratado.

Rudia: Rodilha; corda ou pano que se enrola formando uma espécie de almofada para acomodar o peso que se carrega sobre a cabeça.

S

Sacolão: Sinônimo de *atacado*. Mercado popular, com produtos baratos.

Saquinho de cebola: Grandes sacos feitos de plástico resistente.

Sapoca: Excesso acumulado de lama e raízes onde animais anfíbios se alojam. Também utilizado para falar de massa de grande, mas de precisão indefinida.

Secava farinha: Parte do processo de fabricação de farinha de mandioca, referente ao cozimento.

Servente: Literal: aquele que serve. Pessoa que trabalha com limpeza e zelo de prédios e residências.

Seu: Pronome de tratamento masculino. Equivale a Senhor (sr). Oposto de "Dona".

Sururu: Molusco comumente encontrado no litoral do Nordeste brasileiro.

T

- Tambuera:* Planta com crescimento atrofiado; planta pequena, que não dá mais – ou ainda não dá – fruto.
- Terminar os estudo(s):* Concluir todas as etapas da educação básica.
- Tira:* Peça de algo – pano, couro, papel, carne – mais comprido que largo. Normalmente referente a atadura ou pedaço de pano limpo utilizado nas feridas.
- Torando os óio da cana:* Literal: Arrancando os olhos da cana-de-açúcar. Indica a retirada do broto e outros vestígios após a colheita.
- Tore / Torar:* Rasgar, cortar, quebrar.
- Tora / Na tora)* De qualquer modo. à força. Apesar de tudo.
- Trouxas:* Mala feita de pano. Pode indicar tudo o que uma pessoa pobre possui – normalmente, somente roupas.
- Tucaiar / Atucalhar:* Atocaiar, espiar, olhar, ficar esperando sob alerta.

V

- Vasilha:* Recipiente para guardar líquidos ou comidas, normalmente plásticos.
- Vixe Maria!:* Literal: Virgem Maria! Expressão de espanto ou admiração, preocupação. Aplica-se, também, a "vigi", "vish", "ave maria", "ave", "afe maria", "aff".

Anexos

Anexo I – Documentos de consentimento informado – Entrevistas

declara, para os devidos fins, ter sido convidado(a) por Talita Maria Soares da Silva, a participar da investigação de doutoramento em educação, sobre os/as pescadores/as artesanais de Itapissuma, mais especificamente sobre suas lutas e as exclusões radicais que experenciam. Na ocasião, foram disponibilizadas informações orais detalhadas sobre o projeto de investigação, os objetivos da pesquisa e o sigilo acerca da identidade dos/as participantes. Dessa forma, o/ a entrevistado/a aceitou de livre e espontânea vontade participar dessa investigação.

Sendo assim, o/a entrevistado/a participou da investigação através de entrevistas semiestruturadas, que se referiam a informações sobre o contexto sócio histórico de Itapissuma, a comunidade pesqueira e a estrutura familiar dos/as participantes.

Dessa forma, depois de esclarecidas todas as questões anteriores, o/ a entrevistado/a autorizou a gravação da entrevista em áudio.

Itapissuma, ____ de _____ de 20 ____.

Anexo 2 – Guião de entrevista

Blocos	Objetivo do bloco	Questões orientadoras	Perguntas de recurso e de aferição
<p>Bloco 1: Legitimação da entrevista</p>	<p>Coconstruir, junto às pescadoras, estratégias para a realização das entrevistas.</p>	<p>Falar sobre o uso do gravador digital/câmera, sobre os objetivos da pesquisa e sobre o sigilo em relação à identidade das entrevistadas; combinar a melhor forma de fornecer uma devolutiva a respeito dessa etapa da pesquisa; disponibilizar os termos de consentimento; esclarecer sobre a possibilidade de pausar a entrevista a qualquer momento, caso a entrevistada considere necessário.</p>	<p>Você está à vontade com essa forma de entrevista? Gostaria de mudar/acrescentar algo?</p>
<p>Bloco 2: História de Itapissuma</p>	<p>Conhecer o contexto sócio-histórico da cidade de Itapissuma a partir do olhar de moradores/moradoras da região.</p>	<p>Há quanto tempo você e seus familiares moram nesta região/Itapissuma? Como era esta comunidade há 10, 15, 20 anos? Que lembranças você tem da sua infância nesta cidade? Que situações trazem boas lembranças? Que problemas tinha? Me fale sobre os serviços públicos que a cidade oferece: escolas, postos de saúde,</p>	<p>Existem organizações comunitárias em sua cidade? Você já sofreu algum tipo de discriminação e/ou violência? A distribuição dos serviços públicos na cidade de Itapissuma acontece de forma igualitária?</p>

		<p>água potável, saneamento básico, hospitais, segurança.</p> <p>Existe algum lugar de lazer, esporte, dança?</p> <p>Atualmente, que problemas apresenta?</p> <p>Como gostaria que fosse esta comunidade?</p> <p>Que coisas podemos mudar?</p> <p>O que necessitamos para fazê-lo?</p>	
<p>Bloco 3: Dinâmica laboral</p>	<p>Recolher informações sobre a comunidade pesqueira de Itapissuma a partir do olhar das pescadoras.</p>	<p>Qual é sua percepção sobre a colônia de pescadores de Itapissuma?</p> <p>Conte sobre a sua rotina, o seu dia a dia, o seu trabalho, o trabalho no mangue.</p> <p>Para você, qual é o significado de viver numa região de mangue?</p> <p>Há quantos anos você trabalha no mangue?</p> <p>O mangue mudou ao longo dos anos?</p> <p>Quais são os desafios de retirar o sustento do mangue?</p> <p>Como essa comunidade pode enfrentar esses desafios?</p>	<p>Como é a preparação para ir para o mangue?</p> <p>Que sentimentos o mangue desperta em você?</p> <p>Existe uma identidade da pescadora de Itapissuma? Quem são essas mulheres a partir de seu próprio olhar? O que tem essas mulheres de único?</p>

<p>Bloco 4: Dinâmica familiar</p>	<p>Levantar informações sobre a história de vida das pescadoras.</p> <p>Compreender a relação entre a estrutura familiar e a estrutura comunitária pesqueira.</p>	<p>Conte algumas histórias da sua infância de que se lembre: os jogos, as brincadeiras, os brinquedos da época, os cheiros, etc.</p> <p>Como era sua vizinhança?</p> <p>Conte sobre sua experiência escolar: que lembranças tem da escola?</p> <p>No tocante à sua composição familiar, nos conte sobre os valores que você recebeu e que também repassou ou vem repassando.</p> <p>Qual é o significado da religião para você?</p> <p>Como você faz para cuidar da sua saúde?</p> <p>O que você faz para se distrair, para relaxar?</p> <p>Você gostaria de acrescentar outras coisas que considere importantes, mas que não tenham sido perguntadas?</p>	<p>Como foi a sua infância?</p> <p>Quais são os seus sonhos, desejos, alegrias, medos, etc.?</p> <p>Que desafios as famílias de hoje enfrentam no dia a dia?</p> <p>Você ainda mantém contatos regulares com seus familiares?</p> <p>Composição familiar de origem e atual.</p>
---	---	--	---