

Pode uma mulher negra existir? Histórias para gente disposta

Can a black woman exist?
Stories for the willing

¿Puede existir una mujer negra?
Historias para gente dispuesta

Gilvânia dos Santos¹
Janaina Farias de Souza Ferreira²
Raquel Santos³

1 Licenciada em Dança pela Faculdade Paulista de Artes - Mestranda em Artes pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. UNESP Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0196216773333528> . E-mail: gilvania.santos@unesp.br

2 Mestranda do PROFARTES em abordagens teórico-metodológicas das práticas docentes pelo Instituto de Artes da Unesp. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6113885980666416>. E-mail: janaina-farias.ferreira@unesp.br

3 Mestranda em Processos Artísticos, experiências educacionais e mediação cultural pelo Instituto de Artes da Unesp. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6692646230314196>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9824-9039>. E-mail: raquel.s.santos@unesp.br

RESUMO

Com este artigo, propõe-se apresentar a costura das narrativas de três mulheres professoras/educadoras e suas produções de presenças durante a pandemia mundial de covid-19 enquanto corpos femininos negros educadores. São relatos que cavam memórias e trazem a urgência de existir e levar este encantamento para suas práticas pedagógicas atravessadas pelos cinco sentidos. Estas histórias se cruzam e podem ser lidas/vividas em vários territórios do nosso país, dentro de qualquer escola, mas em especial, nas públicas, onde ainda se concentram corpos à margem dos lugares considerados detentores de “poder”. Pode-se dizer que estas vivências se cruzam em questões singulares: de que forma corpos negros são vistos em espaços, a princípio, educadores? Como esses corpos-territórios criam epistemes a partir de suas vivências e dos encontros? Há espaço para estes encontros na educação? Percorremos nossas travessias com base nas descobertas das pesquisas de mestrado e em nossas histórias pessoais e motivações que nos impulsionam a ainda seguir pela educação. Assim, criamos um diálogo com as reflexões e posicionamentos embasados principalmente pelas teorias de Grada Kilomba (2019), Bell Hooks (2017) e Nilma Lino Gomes (2008), pesquisadoras que também trazem ensinamentos a partir de suas vivências para teorizar e praticar ações antirracistas em espaços de educação formal e não-formal, unindo-se à escrevivência de Conceição Evaristo como lugar fértil de encontro de iguais, entendimento e sistematização de saberes pessoais e coletivos.

PALAVRAS-CHAVE

Escrevivência; Arte Educação; Relações Étnico Raciais; Cruzo.

ABSTRACT

This article presents the narratives of three teacher/educator women and their production of presences during the world pandemic of covid-19 as black female educators. These are stories that bring up memories and the urgency to exist and share enchantment in their pedagogical practices through the five senses. The stories intersect and can be read/lived in different territories of our country, within any school, especially public ones, where bodies are still concentrated at the margins of the institutions said to be of power. How are black bodies seen in educational spaces? How do these bodies create epistemes from their experiences and meetings? Can these encounters take place in education? These findings from the master's research not only relate to our personal stories and motivations but also drive us to follow the path of education. Therefore, a dialogue with reflections and positions grounded mainly by the theories of Grada Kilomba (2019), bell hooks (2017) and Nilma Lino Gomes (2008) was created and these researchers also bring teachings from their experiences to theorize and practice antiracist actions in formal and non-formal educational spaces, joining the experience of Conceição Evaristo for understanding and systematizing personal and collective knowledge.

KEYWORDS

Escrevivência; Art Education; Racial/Ethnic Relations; Cruzo.

RESUMEN

Nos proponemos con este artículo presentar la costura de las narrativas de tres mujeres, maestras/educadoras y su producción de presencias, durante la pandemia mundial del covid-19 como educadoras negras. Son historias que escarban en la memoria y traen la urgencia de existir y llevan este encanto a sus prácticas pedagógicas atravesadas por los cinco sentidos. Estas historias se entrecruzan y pueden ser leídas/vividas en diversos territorios de nuestro país, dentro de cualquier escuela, especialmente la pública, donde los cuerpos siguen concentrados en los márgenes de los lugares que se dicen de poder. Estas experiencias se entrecruzan en preguntas singulares: ¿de qué manera se ven los cuerpos negros en los espacios, dijeron los educadores? ¿Cómo crean estos cuerpos epistemes a partir de sus experiencias y encuentros? ¿Hay espacio para estos encuentros en la educación? Pasamos por nuestros cruces sobre los hallazgos de la investigación del máster y cruzando nuestras historias personales y motivaciones que nos impulsan a seguir aún a través de la educación, creamos un diálogo con las reflexiones y posiciones fundamentadas principalmente por las teorías de Grada Kilomba (2019), bell hooks (2017) y Nilma Lino Gomes (2008), investigadores que también traen enseñanzas de sus experiencias para teorizar y practicar acciones antirracistas en espacios de educación formal y no formal, uniendo la experiencia de Conceição Evaristo como un lugar fértil de encuentro de iguales, comprensión y sistematización de conocimientos personales y colectivos.

PALABRAS CLAVE

Escrevivência; Educación Artística; Relaciones Etno-Raciales; Cruzo.

O presente texto é uma costura de narrativas que partiu de uma provocação inicial com a leitura de *O Olhar Opositor*, de bell Hooks (2019). Trata-se de um relato de articulações de experiências que busca traduzir (se é que é possível transcrever a oralidade e suas epistemes) o encontro de três pesquisadoras-professoras-mães negras migrantes que se encontram – ainda que virtualmente em tempos em que o mundo vive a urgência de cuidado perante uma pandemia mundial de covid-19 – para dialogar sobre suas pesquisas em ensino da arte e sobre suas jornadas pessoais e acadêmicas que as trouxeram ao mestrado tardiamente, em uma universidade pública paulistana.

Por meio da reativação da memória e de seu uso como ferramenta contracolonial disparadora de afetos e saberes, criamos um cruzamento epistemológico destes corpos-territórios¹ femininos negros que, apesar de seus diferentes trajetos, percebem que suas lágrimas insubmissas² reunidas se tornam teorias, uma vez que “a experiência pessoal, a experiência vivida e compartilhada é para nós, pesquisadores e pesquisadoras negras, uma evidência muito importante, já que é a base de nossa reflexão e teorização.” (FIGUEIREDO, 2020, p. 9).

Com este propósito, nos colocamos enquanto sujeitas e voltamos para casa, para nós mesmas (HOOKS, 2019, p. 224). Em uma dança entre os diversos campos que nossos corpos-territórios habitam, convocamos os interlocutores a entrarem neste percurso afetivo através dos cinco sentidos onde nos inscrevemos, usando a memória como guia e mantenedora de encantamento e propósito pedagógico.

LASCAS DE AFETO

Começo com a memória do cheiro da cocada de minha vó, que hoje já não se encontra nesse plano, mas que como quase todas as avós, cuidavam dos netos para que os pais pudessem trabalhar. Dona Ninita, migrante baiana, mãe de nove filhos, dos quais meu pai foi o último. Ela morava em uma casa simples de três cômodos no bairro da Vila Maria em São Paulo e, ao fundo, havia um pequeno quintal com uma pitangueira que se enchia de frutas no início da primavera e que hoje se tornou lembrança de uma história.

As memórias dos cheiros e sabores de estar na casa da vó podem ser de qualquer mulher preta, mãe solo, que migrou para a cidade grande em busca de oportunidades para si e seus filhos. “Minha vó Ninita...”: sempre a chamei assim, e demorei para descobrir que seu nome, na verdade, era Josefa, o qual ela não gostava. Era uma mulher amargurada com o pai dos seus filhos e nunca falou bem do meu avô, que a deixara quando meu pai era pequeno e, ainda em São Paulo, formou outra família.

Meu pai carrega o amor por sua terra natal e a força que minha avó sempre

1 Corpo-Território é um termo cunhado pelo professor Eduardo Miranda em sua tese de doutorado intitulada *Corpo-Território Educação & Educação Decolonial. Proposições afro-brasileiras na invenção da docência* (2020).

2 Cf EVARISTO, C. *Insubmissas lágrimas de mulheres*. Rio de Janeiro: Editora Malê, 2017.

demonstrou. A partir daí, confesso que muito do que vivi e trago em minhas memórias se faz presente em meu ser-educadora. Estou no chão da escola pública há mais de 20 anos como professora de Artes, com um percurso que se iniciou com a Educação Infantil e passou pelo Ensino Fundamental, Médio e Superior. Tudo o que vivi dentro destes territórios compõe um grande lugar “emergente da criatividade e da necessidade de reinvenção e encantamento do tempo/espaço.” (RUFINO, 2019, p. 101).

Durante esta caminhada conheci muitas Ninitas que me fizeram crer que as ações no âmbito escolar podem oportunizar reflexões para a imaginação de outros mundos possíveis. Eu sou fruto dessas oportunidades e, apesar da timidez, sempre estive envolvida nos projetos da escola: pintura dos muros, peças de teatro, jornal dos alunos. Durante as aulas sempre fui aquela que desenhava para a professora na lousa.

E eu fui vista. Ao entender que a Arte me proporcionava experiências que não imaginava ser possível, só pude seguir por esse caminho e fazer o que fizeram por mim: também enxergar. Enxergar aqueles que precisavam ser vistos. Enxergar aquilo que trago das minhas origens e se faz presente em minhas memórias: o cheiro da cocada da minha vó saindo do forno, o cheiro do mar que aprendi a amar com meu pai, a ancestralidade pulsante e sempre presente em nossas experiências.

Uma vez, em uma aula, uma aluna de dez anos disse: “Professora, você tem o cheiro da minha mãe”. Não me recordo o que estávamos trabalhando neste dia, mas me lembro de sua fala e de como a aluna foi afetada por uma experiência cotidiana, mas que se conecta a tantas formas de conhecimento. Um cheiro, uma memória, uma história. Naquele momento, enquanto educadora, presenciei novamente uma situação em que o saber se constrói através de nossas vivências, pois “cada um de nós assimila dentro de si algo dos valores e significados contidos em experiências anteriores.” (DEWEY, 2010, p. 162)

Em outras palavras, somos universos. E presenciar em sala de aula no meu dia a dia este encantamento através da arte é muito poderoso, pois me fortalece para continuar propondo cada vez mais práticas pedagógicas alinhadas à proposta de uma educação emancipatória e libertadora³.

Respiração,
respiração,
respiração,
respirar...ar
respirar...ar
respirar...
Ação

³ Em seu livro *Ensinando a Transgredir*, bell Hooks nos traz um novo olhar para repensar as práticas de ensino de forma multicultural e transgressora.

Assim é o início da performance de Grada Kilomba, **O barco**⁴. Sons do respirar de um grande coral com representantes de várias gerações de comunidades afrodescendentes que contam histórias esquecidas em um jardim de memórias. Trata-se de um grande espaço às margens do rio Tejo, onde está formado um navio, feito com blocos de madeiras e fragmentos de histórias. Um navio que trouxe milhares de negros escravizados para trabalhos forçados em novos territórios, o que os transformou em objetos, arrancando-lhes sua condição de sujeitos e o direito de contar e construir suas próprias histórias.

Ao ouvir os sons das respirações desse coral, uni minha respiração à deles e me senti parte daquele jardim de histórias, querendo ouvir mais e compartilhar dessas narrativas que também fazem parte de mim. Quis ouvir as histórias que não conheço, as que não tiveram quem se dispusesse a contar/ouvir, as que recriam o choro, a melodia, o reconhecimento, a memória e o futuro.

As vozes silenciadas são produto de uma sociedade racista, que não raramente ainda só ouve em decorrência da existência de uma estrutura dominante e opressora, já que

nossas vozes, graças a um sistema racista, têm sido sistematicamente desqualificadas, consideradas conhecimento inválido; ou então representadas por pessoas brancas que, ironicamente, tornam-se 'especialistas' em nossa cultura, e mesmo em nós. (KILOMBA, 2019, p. 51)

Fazemo-nos ouvir por inteiro, como nossos ancestrais, com todos os sentidos que trazem no corpo sua forma de conhecer e aprender. Grada me proporcionou essa conexão, uma estesia, e então me percebi como força potente que produz imagens, vozes, sons, gestos, cheiros que também afetam.

Minhas histórias unem-se ao barco de Grada e, juntos, trazem várias possibilidades de construções de outras realidades com o corpo, a memória e a imaginação. Em minha pesquisa de mestrado investigo propostas para um ensino de Arte decolonial no ensino básico, e uma das proposições de ações para produzir reflexões foi enxergar as narrativas das mulheres negras presentes na comunidade escolar: inspetoras, faxineiras, secretárias, estudantes e mães. A observação foi feita através de um ensaio fotográfico após uma entrevista em que estas mulheres puderam relatar algumas percepções do lugar que ocupam enquanto mulheres negras.

Assim, "Ter um corpo negro, expressar a negritude começa a ser percebido socialmente como uma forma positiva de expressão da cultura e da afirmação da identidade." (GOMES, 2017, p. 94). Ao compartilhar em sala de aula as narrativas e corpos destas "mulheres comuns" tão próximas à comunidade vejo, portanto, o movimento de mudança, ou seja, o fortalecimento das referências negras na escola. Com isso, é possível proporcionar reflexões de empoderamento, encorajamento, crítica

4 KILOMBA, G. O Barco. Disponível em: <<https://www.bocabienal.org/evento/o-barco-the-boat/>> Acesso em: 05 out. 2021.

e valorização das narrativas presentes que podem ser fontes de conhecimento com potências que traçam caminhos/pontes entre uma aprendizagem mais significativa e diversa.

Dessa forma, “Como você gostaria de ser vista?” foi a pergunta disparadora para os ensaios fotográficos. A partir destas querências singulares das mulheres-personagens desta investigação, crio a possibilidade de re-olhar, re-significar, re-criar suas próprias narrativas e, ao mesmo tempo, dar espaço para tornarem-se sujeitas de suas próprias histórias.

Sendo assim, a disposição para sermos vistas e ouvidas constrói trajetos de maneira coletiva para que outros, dentro e fora do chão escolar, também possam imaginar. Nesse sentido, oportuniza-se caminhos para este olhar na escola e permite-se a criação de uma reflexão sobre todos os aspectos envolvidos nesta pesquisa: identidade, racismo, pertencimento, amor, respeito, entre vários outros que possam surgir durante o processo, deixando de lado o romantismo do já conhecido discurso colonial sem deixar, entretanto, de potencializar os saberes que emergem das condições em que nos encontramos.

OLHAR PARA (RE)APRENDER

Era final de semana, não sei ao certo se sábado ou domingo. Meu velho celular tocou enquanto eu voltava de uma apresentação de dança. Ah, a dança, como eu a amo. Sabe quando você se encontra e, ao se encontrar, se liberta? Essa é a minha vivência com a dança. Com o desemprego e aproveitando o dinheiro do seguro, passei a me dedicar mais ao estudo desta arte e mergulhei em cursos e aulas que sempre desejei fazer.

Atendi o celular, minha mãe com a voz embargada me perguntou se eu estava chegando. Apreensiva, perguntei o que estava acontecendo, e ela disse: “seu pai passou mal, estou com ele aqui no pronto-socorro”.

Minha mãe havia realizado uma cirurgia recentemente para a retirada de um grande mioma no útero e, mesmo assim, desceu o lance de escada com meu pai e caminhou devagar até o hospital. Na ligação eu percebi que algo sério estava acontecendo, mas ao chegar no pronto-socorro, ver meu pai em uma maca com o rosto deformado devido a um AVC me deixou sem chão. Preocupada com a situação, minha mãe estava sentada em um banco e se queixava de dor. Como existia um risco de infecção perante sua exposição àquele ambiente hospitalar, imediatamente a enfermeira recomendou que ela saísse do local.

Dois longos dias se passaram dentro daquele pronto-socorro até conseguirmos uma vaga para que meu pai realizasse uma tomografia. Seu rosto ainda estava deformado, seus olhos não paravam de lacrimejar, e eu não conseguia reconhecer meu pai. Em casa, minha mãe não conseguia ficar parada e teimava em fazer esforço. Hoje, acredito que foi uma forma de fazer o tempo passar mais depressa e não se

sentir apartada da situação. Cozinhar era sua melhor ocupação.

Após alguns dias se passarem, minha mãe e meu pai foram para casa e eu fiquei incumbida de cuidar de ambos. Quando o dia clareava, eu já estava acordada preparando o café para que tudo estivesse pronto quando acordassem. Assim que terminavam a primeira refeição do dia, eu me concentrava em preparar o almoço e, nesta responsabilidade de cozinhar para a família, eu vi muito de minha mãe em mim.

Cozinhar é, certamente, uma demonstração de carinho e cuidado, além de envolver o privilégio de se ter o que preparar. Sempre nos encontrávamos na cozinha, pois ali era o ambiente preferido da casa. Por muitos anos moramos em apenas um cômodo que era tudo ao mesmo tempo: quarto, sala e cozinha para cinco pessoas (minha mãe, meu pai, minha irmã, meu irmão e eu). Mas naquele espaço em que qualquer comida feita nos preenchia, nossos olhares se encontravam o tempo todo. Eu sempre fui vista em casa.

Mesmo levando as crianças para o trabalho doméstico, com muita labuta, insistência e determinação, minha mãe conseguiu conquistar um terreno que estava vazio há muito tempo. Ela passava por esse lugar diariamente enquanto ia para a casa em que trabalhava e, junto de meu pai, sonhava em um dia poder construir uma casa lá. Algum tempo depois, o sonho da nossa cozinha se concretizou e, agora, percebo que talvez por isso fosse o lugar em que mais gostávamos de ficar.

Meses depois, com minha mãe e meu pai já recuperados, enquanto conversávamos na cozinha, falamos da saudade de nossa terra, e meu pai então disse: “vamos pra Pernambuco em dezembro?”. Eu olhei abismada para ele e para minha mãe e, sem pensar, respondi que sim. A ansiedade era grande. Os dias teimavam em demorar a passar.

Como minha irmã e meu irmão estavam trabalhando e eu ainda estava desempregada, seria a parceira dos dois na viagem. Naquele instante, nos comprometemos a visitar pessoas que não víamos há muito tempo e a conhecer lugares ainda desconhecidos por nós. Que privilégio ser turista em seu próprio lar! Eu já planejava conhecer os grupos de dança, dos maracatus.

Chegou o tão esperado dia, e a viagem foi feita de ônibus. Pelas pequenas janelas que aceleravam as imagens, três dias se passaram até que rapidamente. Fizemos algumas visitas, conhecemos alguns lugares e, dentre eles, o que mais me emocionou foi Caruaru. Também fomos conhecer de perto a Feira da Sulanca e fiquei muito encantada!

Caminhando pela feira, encontramos uma loja de instrumentos musicais. Meu olhar se encontrou com um Agbê⁵ com a bandeira de Pernambuco na trama, feita com fios e contas. Chamei meu pai e minha mãe para entrar na loja só para ver. Peguei o Agbê várias vezes, toquei e sei que meus olhos brilhavam. Então, ouvi: “Tu gostou dele, Vânia? Quanto é, moço?”. O valor era cem reais, mas a voz seguiu dizendo: “Vamos levar!”.

5 Também conhecido como xequerê e abê, é um instrumento de percussão criado na África, feito de uma cabaça seca envolvida por uma rede de contas.

Minha primeira reação foi recusar, pois eu sabia que este valor nos faria falta depois. Imagine, gastar dinheiro com um instrumento! Insistente, a voz reafirmou: “Vamos levar, quem sabe em alguns dias a gente não tem uma artista em casa?”. Abracei fortemente meu pai e chorei. Chorei ao ponto de os olhos não conseguirem abrir e mergulhei na emoção e na gratidão pela atitude. Gostaria de expressar e questionar às pessoas leitoras deste texto se teriam ideia de quão potente foi ouvir isso. Teriam, enfim, noção da dimensão da transformação que me proporcionou esta vivência?

Após este evento, continuamos aproveitando a viagem. Fui atrás dos grupos de dança da cidade e mergulhei em aulas, oficinas e apresentações de frevo e maracatu. Assisti encantada a alguns cortejos de nações de baque virado⁶ e baque solto⁷. E a praia era sempre o lugar de encontro com a família, com a paz, com minha história. Ali, contemplávamos a natureza e agradecíamos por poder olhar e retornar à nossa casa.

Atualmente, minha mãe e meu pai moram em Pernambuco e sinto muitas saudades deles e do lugar. Lembro-me que também foi na cozinha que perguntei para os dois pela primeira vez o motivo de irmos morar em São Paulo, e esta pergunta sempre me faz recordar a música do mestre pernambucano Capiba, que muito me emociona: “Viemos defender a nossa tradição/ E dizer bem alto que a injustiça dói/ Nós somos madeira de lei que cupim não rói⁸.”

Na cozinha de casa, fui aprendendo e me tornando uma artista: a que dança, a que aprende e a que ensina. Eram muitas histórias e lembranças contadas neste lugar de afeto e intimidade e, às vezes, não sei se realmente vivi/ouvi tudo que hoje sei ou se essas memórias são apenas a vontade de estar pertinho deles. De toda forma, sei que eu me encantava com todas aquelas histórias e realmente me via dançando! E quando a gente realmente se vê, a gente muda o mundo.

Experimente andar e ser vista pelos corredores de uma escola pública de cabeça erguida e orgulhosa da cor da sua pele e da textura do seu cabelo. As estruturas estremecem e o ambiente não será mais o mesmo. Nesse sentido, me proponho a repensar o ensino da arte na escola pública, atravessada pelos aprendizados que começaram lá na cozinha de casa. Em minha pesquisa de mestrado, procuro teorizar caminhos percorridos com meu corpo e apresentar práticas para uma educação antirracista.

6 Segundo Alexandre Acioli (2019), “O Maracatu de Baque Virado tem suas origens na instituição dos reis negros, conhecida em Portugal desde o século XVI. Em Pernambuco, os estudos apontam o ano de 1674 como data dos primeiros registros de coroações de soberanos do Congo e de Angola, na Igreja de Nossa Senhora do Rosário dos Homens Pretos, no Recife. Esses cortejos passaram a acontecer também no Carnaval e receberam, na época, a denominação de maracatus - conotação pejorativa para denominar “ajuntamento de negros”.

7 “(...) o Maracatu de Baque Solto surgiu na Zona da Mata Norte pernambucana, no final do século XIX, como “brincadeira de cambindas” (homens que se vestiam de mulher), uma brincadeira eminentemente masculina. É o resultado da junção cultural de diversos folguedos populares da região canavieira, como o bumba-meu-boi, o pastoril, o cavalo-marinho e o reisado. Nele não existe a Corte Real e o seu maior destaque é a presença do caboclo de lança, também chamado de lanceiro ou caboclo de guiada.” (ACIOLI, 2019)

8 CAPIBA, Mestre. Madeira que cupim não rói. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=NK8JdRhyR08>>. Acesso em: 05 out. de 2021.

Sendo assim, imagine a cena: turma de aula vaga no pátio da escola, período da manhã. Um grupo de meninas da 1ª série do ensino médio vai até à sala da coordenadora pedagógica e uma delas pergunta se ela está muito ocupada e se podem entrar. A coordenadora responde imediatamente “lógico que podem entrar, sentem-se”. As meninas começam a conversar sobre assuntos diversos, até que uma delas aproveita um momento de silêncio e pergunta: “professora, não tem muitas mulheres assim como a gente na coordenação, né?”. Meus olhos e os da professora coordenadora pedagógica se encheram de mar. Respondi: “não, não tem”. Neste momento, confirmou-se em mim a importância de continuar sendo “madeira que cupim não róí”.

Imersa em minhas investigações, revisito com frequência algumas autoras que falam dessa experiência com o olhar para subsidiar minhas escritas e minha atuação na escola pública, pois “Ao olharmos e nos vermos, nós mulheres negras nos envolvemos em um processo por meio do qual enxergamos nossa história como contramemória, usando-a como forma de conhecer o presente e inventar o futuro” (HOOKS, 2019, p. 240).

Sendo assim, imagine ser vista, observada e alguém se reconhecer em você? Naquele instante, a resistência através/pelo olhar fez mais sentido para mim. Aprendi e ensinei com e pela presença, naquele ambiente reconhecido como espaço de poder.

TOCO E, POR ISSO, COMO. COMO E, POR ISSO, TOCO.

Minha avó Ninita veio visitar a capital para ter uma vida melhor. Moça do interior, deslumbrada com a grandeza da cidade, logo no primeiro dia conheceu José, que lhe pagou uma passagem de bonde em um encontro no Largo da Carioca. Como nunca andara em algo tão moderno e nunca alguém havia lhe pagado algo, julgou que José era rico e que ele seria o amor da sua vida. Trocaram cartas por alguns meses antes do casamento, ao qual vó Ninita compareceu de branco, como toda moça direita.

José era caminhoneiro, migrante alagoano, extremamente católico e estava se firmando no Rio de Janeiro como um homem de boa família para ser bem-visto e empregado no transporte de uma famosa empresa de sorvetes. Com o casamento, tudo ficou mais fácil. Após os meses de cartas românticas e família constituída, a carteira de trabalho estava registrada e José pôde ganhar as estradas. Nove meses depois, minha avó estava amargurada com a solidão e a pobreza declarada, ninando minha mãe em uma caixa de papelão no morro dos macacos⁹ no Rio de Janeiro.

Certa de que aquele não era lugar para ela, utilizou suas habilidades culinárias e começou a fazer doces e biscoitos para vender. Vendeu de porta em porta até

9 O morro dos macacos foi inicialmente ocupado na década de 20 por descendentes de ex escravizados e migrantes nordestinos. Localizado na Zona Norte do Rio de Janeiro, por ser distante das praias e do centro, acreditava-se a que o risco de expulsão era menor. A favela é berço da criação da escola de Samba Vila Isabel. Mais informações em Wikifavelas. Disponível em: < https://wikifavelas.com.br/index.php?title=Morro_dos_Macacos > Acesso em: 28 de ago. 2021.

criar uma clientela fixa que se habituou facilmente aos seus quitutes. Assim, entre as fornadas e uma prova e outra, vó Ninita ia aumentando suas bordas e escondendo as marcas das desilusões e ausências, além de conseguir poupar para auxiliar na compra da casa de sua família.

Eu conheci Ninita quando esta já vivia na casa adquirida. A casa que ela cuidava como se fosse um castelo. A casa que eu desejei cuidar também. Não consigo imaginar minha vó morando no morro dos macacos, “o lugar dos pretos”, como ela dizia. Seu jeito constante de se colocar com superioridade era tão natural que eu só via postura assim em gente endinheirada. Para mim, Ninita sempre foi a “vó rica”, e eu, por ser sua neta, me sentia um pouco também.

Entretanto, foi com Ninita, em casa e em nossos cotidianos desencontros familiares que primeiro aprendi sobre diferença, e que eu, apesar de minha morenidade e desejo¹⁰ grande em me tornar parecida com ela, estava longe de ser uma igual. Eu não era tão branca, e não era tão preta. Eu não era de lugar algum.

E eu queria ser como ela. Viver como ela. Tocar ela. Mas não era permitido. Todo e qualquer contato físico que não fosse beijar sua mão pedindo a benção quando chegava à sua casa era evitado e legendado: “Eu te amo apesar de ser negrinha”. E com este “apesar de” – junto à gigante fome de afeto herdada – comecei a comer tudo e todos que podia. Assim como “exu que comia de tudo e sua fome era incontrolável” (PRANDI, 2001, p. 46), pedindo a atenção de todos, eu passei a comer também.

Aumentei minhas fronteiras gradativamente ao degustar novos sabores e um dos primeiros favoritos foi o doce de mamão de minha vó. Que delícia! Nunca a vi tirar do forno, mas nos dias festivos ele ficava no corredor entre a sala e a cozinha em uma compota de vidro, transparente, toda frisada. Gostava de passar meus dedos sobre o pote, inventando caminhos entre os desenhos dos frisos. Quando cavo nas minhas memórias, relembro que era realmente um lindo pote e que mesmo sem o recheio açucarado, era grande e pesado para meus olhos e mãos infantis.

Dessa forma, desenvolvi uma técnica para abrir sua tampa sem fazer tanto barulho e despertar a atenção da minha família que, com medo de que meu corpo não fosse mais interessante e disponível a boas relações, controlava constantemente minha ingestão de comida. Obviamente, eu não gostava de ser vigiada, mas me sentia um pouco mais importante sendo vista. Além disso, eu não podia falar muitas coisas, uma vez que “famílias estendidas disfuncionais, assim como as unidades das famílias nucleares costumam ser caracterizadas por terem uma comunicação turva.” (HOOKS, 2021, p. 164)

Com meu entendimento racial adquirido somente com minha experiência familiar, entendi, a princípio, que para ser vista, precisava ser branca. Como esta experiência é impossível, necessitava (a todo custo) deslocar este meu corpão-território e seus saberes da margem para o centro. Tudo isso sozinha. Acreditava que apenas com este deslocamento eu seria percebida, porém, “o corpo negro não se separa do sujeito. A

10 Kabenguele Munanga fala do desejo que ronda negros e mestiços em pertencerem à raça branca por acharem superior. Ver mais em: *Rediscutindo a Mestiçagem no Brasil*. 5ª edição. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2019.

discussão sobre regulação e emancipação do corpo negro diz respeito a processos, vivências e saberes produzidos coletivamente.” (GOMES, 2017, p. 94)

A transformação foi possível apenas por meio da elaboração cotidiana dos aprendizados deste meu corpo-território em trânsito e da vivência da prática pedagógica antirracista de um quilombo urbano. Aqui, refiro à minha chegada e permanência no meu terreiro de pesquisa acadêmica, o *Ilú Obá De Min – cultura e arte negra*, uma associação paulistana que leva às ruas de São Paulo seu bloco carnavalesco, a *Ópera Negra*¹¹, e que através da arte-educação, traz importantes temas afro-brasileiros para seus cortejos, ampliando o repertório de suas integrantes e do público que o acompanha.

Nesta vivência pedagógica de construção coletiva para as saídas de carnaval percebo como o diálogo com outras mulheres e seus corpos negros fronteiriços – muitas vezes impostos à margem de nossa sociedade – são campo fértil de emancipação e produção de saberes. Isto é possível, pois aqui “as fronteiras opressivas estabelecidas por categorias como raça, gênero, sexualidade e dominação de classe são questionadas, desafiadas e desconstruídas.” (KILOMBA, 2019, p. 68)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebemos que diante das urgências sanitárias que ainda nos obrigam aos distanciamentos para sobrevivermos, criar este espaço em que é possível reativar as nossas memórias e organizar os nossos afetos como saberes já colocados cotidianamente em nossa prática pedagógica são ações muito importantes para o direcionamento de nossas pesquisas de mestrado.

Entende-se, ainda, que o contato, a aprendizagem e o ensino de artes permearam diversos momentos de nossas vidas e nos possibilitaram reexistir, mesmo “apesar de”. Em outras palavras, apesar de este corpo negro ter sido historicamente compartimentado, categorizado e regulado enquanto mercadoria, sem muitas brechas para poder afirmar sua existência, ele ainda resiste. Ainda hoje, ginga para sobreviver às necessidades e aos espaços que o sistema capitalista propõe e busca no ensino de arte uma possibilidade para emancipar-se, experienciar e propagar esses discursos “tão nossos”, embora ainda vistos como periféricos.

Coletivamente, porém, nos damos conta de que nós somos centro também. Nesse sentido, falamos de centro como um lugar de poder e produção de conhecimento visível, pois enquanto o racismo estiver encoberto por um véu, sem ser visto, ouvido, degustado, cheirado e palpado, de fato – ou, em outras palavras, sem ser, enfim, sentido –, não conseguiremos produzir verdadeiramente novos discursos. E sem estes necessários novos discursos, não conseguimos elaborar novas linguagens.

11 Informação verbal, concedida por Beth Belli, presidente e regente do bloco em uma fala à bateria em janeiro de 2020.

Compartilhar nossas vivências e traduzi-las nesta escrevivência nos proporcionou o entendimento de que, juntos, estes territórios de saber são forças potentes que alargam frestas abertas por nossos antepassados. Assim, através do compromisso com nossas vidas, também contemplam a vida do outro/sujeito, provocando muitas reflexões sobre como nossos corpos negros são vistos nos espaços de educação que ocupam.

Quando extrapolada de seu lugar de distanciamento e desinteresse, a margem passa a ser percebida como lugar fértil de criação de epistemes transformadoras. Ao se encontrarem, nossas escrevivências compartilham caminhos já trilhados e que, nesta encruzilhada, se juntam a sensações e valores, reivindicando espaços para nossas presenças.

Dessa forma, enquanto educadoras/pesquisadoras/artistas e por meio do diálogo com as contribuições de Conceição Evaristo (2017), bell hooks (2019) e Nilma Lino Gomes (2008), entende-se que precisamos diminuir o deslocamento de discursos. Dito de outra forma, as presenças e os encontros possuem evidente importância, assim como as fricções produtivas com pessoas dispostas ao diálogo, independentemente do lugar que ocupam.

Nós estamos vivas e aprendemos a nos refazer nas frestas. E como mulheres negras educadoras, encontramos no encantamento das palavras e dos nossos corpos-territórios-saberes uma pulsão urgente que, quando aplicadas em nossas práticas pedagógicas, auxiliam a nós e aos nossos educandos na travessia por caminhos antes pouco navegados.

REFERÊNCIAS:

ACIOLI, Alexandre. **Maracatus: as diferenças entre o baque virado e o baque solto**. Disponível em: <<https://www.diariodepernambuco.com.br/app/noticia/opinia0/2019/03/08/3464862/maracatus-as-diferencas-entre-o-baque-virado-e-o-baque-solto.shtml>>. Acesso em: 10 nov. 2021.

ADICHE, Chimamanda Ngozi. **Sejamos todos feministas**. 1ª edição. São Paulo: Editora Companhia das Letras, 2015.

AZEVEDO, Fernando. **Noemia Varela, uma vida, fazeres e pensaeres** (2018). disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=uo6vmtCovFw>>. Acesso em: 05 out. 2021.

CAPIBA, Mestre. **Madeira que cupim não rói**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=NK8JdRhyR08>>

DEWEY, J. **Arte como experiência**. Tradução: Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010. (Coleção Todas as Artes).

EVARISTO, Conceição. **Insubmissas lágrimas de mulheres**. Rio de Janeiro: Editora Malê, 2017.

_____. **Olhos d'água**. 1ª edição. São Paulo: Editora Pallas, 2020.

FIGUEIREDO, Angela. **Epistemologia insubmissa feminista negra decolonial**. Tempo e Argumento, Florianópolis, v. 12, n. 29, e0102, jan./abr. 2020

GOMES, Nilma Lino. Corporeidade negra e tensão regulação e emancipação social: corpo negro regulado e corpo negro emancipado. In: _____. **O movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis: Vozes, 2017. p. 93-100.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade Étnico-Racial: Por um projeto educativo emancipatório. In: _____. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 95-108, jan./dez. 2008.

HOOKS, bell. Comunidade: uma comunhão amorosa. In: _____. **Tudo sobre o amor: novas perspectivas**. Tradução: Stephanie Borges. São Paulo: Elefante editora, 2021. p. 161-176.

_____. **Olhares Negros: Raça e Representação**. 1ª edição. São Paulo: Editora Elefante, 2019.

_____. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. 2ª edição. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

KILOMBA, Grada. **Memórias da Plantação. Episódios de racismo Cotidiano**. Tradução: Jess Oliveira. 1ª edição. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

MIRANDA, Eduardo. **Corpo-território & Educação Decolonial. Proposições afro-brasileiras na invenção da docência**. 1ª edição. Salvador: EDUFBA, 2020

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a Mestiçagem no Brasil**. 5ª edição. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2019.

PRANDI, Reginaldo. **Mitologia dos Orixás**. 22º reimpressão. São Paulo: Companhia das Letras. 2001.

RUFINO, Luiz. **Pedagogia das Encruzilhadas**. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2019.

Submissão: **12/10/21**

Aprovação: **28/11/21**