

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

MAURÍCIO BARBOSA DE LIMA

EMPRETECENDO E DESMUNHECANDO A ESCOLA: CORPOS UBÍQUOS DE  
EDUCADORAS E EDUCADORES DA REDE MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA – PB.

CURITIBA

2025

MAURÍCIO BARBOSA DE LIMA

EMPRETECENDO E DESMUNHECANDO A ESCOLA: CORPOS UBÍQUOS DE  
EDUCADORAS E EDUCADORES DA REDE MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA – PB.

Tese apresentada como parte das exigências para a obtenção do título de Doutor em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) – linha de pesquisa Linguagem, Corpo e Estética na Educação (LiCorEs), do Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Profa. Dra. Cristiane do Rocio Wosniak

CURITIBA

2025

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA DO CAMPUS REBOUÇAS

Lima, Maurício Barbosa de.

Empretecendo e desmunhecando a escola : corpos ubíquos de educadoras e educadores da Rede Municipal de João Pessoa - PB / Maurício Barbosa de Lima – Curitiba, 2025.

1 recurso on-line : PDF.

Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Cristiane do Rocio Wosniak

1. Educação – Estudo e ensino. 2. Raça humana – Relações étnicas. 3. Gênero – Educação. 4. Discriminação na educação. 5. Professores. I. Universidade Federal do Paraná. II. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

## TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da tese de Doutorado de **MAURÍCIO BARBOSA DE LIMA**, intitulada: **EMPRETECENDO E DESMUNHECANDO A ESCOLA: CORPOS UBÍQUOS DE EDUCADORAS(ES) DA REDE MUNICIPAL DE**

**JOÃO PESSOA-PB**, sob orientação da Profa. Dra. CRISTIANE DO ROCIO WOSNIAK, que após terem inquirido o aluno e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua **APROVAÇÃO** no rito de defesa.

A outorga do título de doutor está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 28 de Março de 2025.

Documento assinado digitalmente  
 **CRISTIANE DO ROCIO WOSNIAK**  
Data: 04/06/2025 15:55:47-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

**CRISTIANE DO ROCIO WOSNIAK**  
Presidente da Banca  
Examinadora

Documento assinado digitalmente  
 **JESSE DA CRUZ**  
Data: 04/06/2025 16:20:48-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

**JESSÉ DA CRUZ**  
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA)

Documento assinado digitalmente  
 **CRISTIANE DO ROCIO WOSNIAK**  
Data: 04/06/2025 15:53:56-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

**MEGG RAYARA GOMES DE OLIVEIRA**  
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
PARANÁ)

Documento assinado digitalmente  
 **VICTOR HUGO NEVES DE OLIVEIRA**  
Data: 04/06/2025 20:37:54-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

**VICTOR HUGO NEVES DE OLIVEIRA**  
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA -  
UFPB)

## AGRADECIMENTOS

À dança, ao som e à vida por transformar tudo de novo, de novo, de novo. Esse é o movimento que me guia, mesmo diante da minha incompreensão.

Aos livros, meus fiéis companheiros de viagens inesquecíveis.

À escrita e aos estudos por trazer um pouco para a materialidade os mistérios que às vezes me toma por inteiro.

À minha mãe pelo dom da vida e por ser a minha grande amiga e maior incentivadora. Sei que posso contar com você até na realização das minhas ideias malucas e impulsivas.

À minha irmã pelas tantas danças e andanças vividas. Obrigado por ser tão companheira e amorosa.

Ao meu pai, que, mesmo diante de tantos desafios, foi provedor e protetor. Eu também te amo e te perdoo.

A Fidel, que me ensina sobre independência e autocuidado. Amo muito você, meu frajolinha.

A Lucian, meu namorado, que me mostra o poder que há no diálogo, no cuidado com o outro e na corresponsabilidade de uma relação amorosa. Encontrar você está sendo um dos maiores presentes que recebi da vida.

À Escola da Penha por tanto contribuir para meu crescimento pessoal, espiritual e profissional.

À Cristiane Wosniak por dançar comigo nesta tese como orientadora. Seu acolhimento quando eu mais precisei foi imprescindível para minha continuidade no doutorado.

À Megg Rayara pelos ensinamentos e palavras de tanta força e sabedoria. Você tem um axé inexplicável.

Aos meus colegas de doutorado, em especial a Alessandra, Flávia, Victor e Pedro pela cumplicidade e pela ajuda. O encontro com vocês fez Curitiba ficar menos fria e indiferente.

## RESUMO

A tese intitulada *Empretecendo e desmunhecando a escola: corpos ubíquos de educadoras e educadores da rede municipal de João Pessoa–PB* tem como temática a relação entre educação, corpo e ubiquidade com a finalidade de pensar sobre raça e gênero na escola pública. O mergulho que a pesquisa propõe se dará no mar-pergunta: o que podem os corpos de educadoras e educadores quando entrecruzam raça e gênero? A tese, de natureza qualitativa, encontra nas escrevivências uma escolha consciente que não pretende realizar um mero processamento de dados, buscando sínteses gerais, mas que pretende acompanhar processos singulares sem deixar que eles morram ao serem inseridos em uma classificação taxonômica. Embora as escrevivências tenham sido cunhadas por Conceição Evaristo para trazer à tona narrativas de si e de mulheres negras, há, na atualidade, pesquisas que diversificam o uso desse/dessa conceito-experiência/proposta metodológica/aparato teórico. Os diferentes modos de usar as escrevivências, no âmbito desta tese, abrangem corpos de pretas, bichas, sapatões, travestis, entre outros, com algumas considerações presentes na obra *Escritas de si*, do filósofo francês Michel Foucault (1992). Tal espécie de mapeamento visa acompanhar as produções corporais a partir das poéticas das educadoras e dos educadores da rede municipal de ensino no município de João Pessoa, no estado da Paraíba, a partir do minicurso proposto/provocado pelo autor, fazendo uso de tecnologias ubíquas. Esse recorte local é estabelecido, pois o doutorando atua como educador de Arte desde 2015 na rede municipal citada. A tese está prenhe das práticas dançantes ubíquas e das educadoras e dos educadores, contribuindo para as pesquisas no campo da Educação que se dedicam a explorar a relação entre corpo, linguagem e estética. Dialoga-se, dessa forma, com as produções acadêmicas do GP Labelit - Laboratório de estudos em educação, linguagem e teatralidades, vinculado à linha de pesquisa Linguagem, Corpo e Estética na Educação (LiCorEs) do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal do Paraná (UFPR).

**Palavras-chave:** Educação. Corpo. Escrevivências. Pedagogia da Ubiquidade.

## ABSTRACT

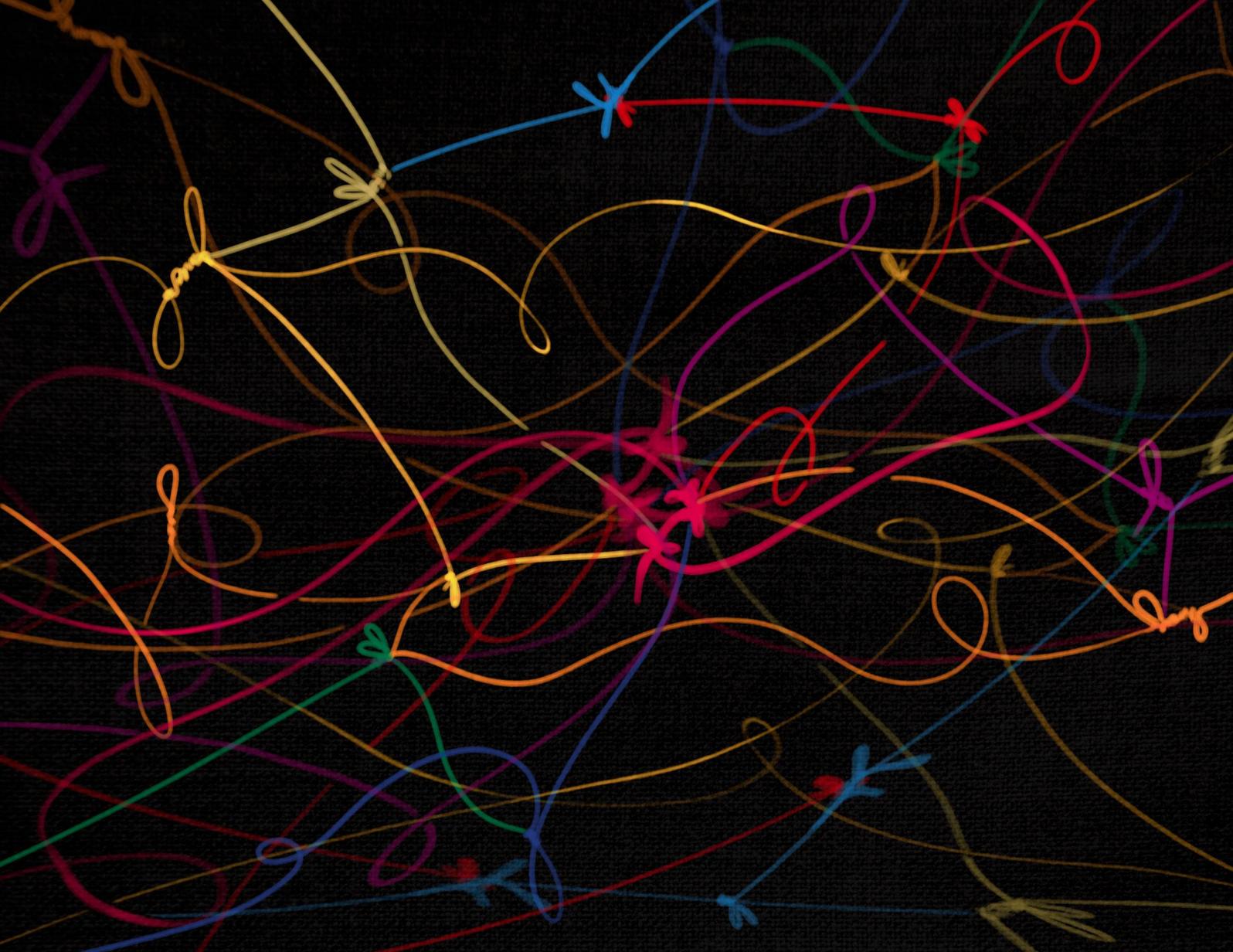
The thesis entitled *Undermining and disempowering the school: ubiquitous bodies of educators from the municipal network of João Pessoa–PB*, has as its theme the relationship between education, body and ubiquity with the purpose of thinking about race and gender in public schools. The problem-question that guides the research is the question: what can the bodies of educators do when they intersect race and gender? The research, of a qualitative nature, finds in the methodological approach of cartography/escrevivência, a conscious choice that does not intend to perform a mere data processing, seeking general syntheses, but to follow singular processes without letting them die when inserted into a taxonomic classification. Although the writings were coined by Conceição Evaristo to bring to light narratives of herself and of black women, there are currently studies that diversify the use of this concept-experience/methodological proposal/theoretical apparatus. The different ways of using writings, within the scope of this thesis, encompass the bodies of black women, queers, lesbians, transvestites, among others, with some considerations present in the work *Writings of the Self*, by the French philosopher Michel Foucault (1992). This type of mapping aims to follow the bodily productions based on the poetics of educators from the municipal education network in the city of João Pessoa, in the state of Paraíba, based on the mini-course proposed/provoked by the author, making use of ubiquitous technologies. This local focus is given because the doctoral student has been working as an Art educator in the aforementioned municipal network since 2015. This study on ubiquitous dance practices and educators proposes to contribute to research in the field of Education that is dedicated to exploring the relationship between body, language and aesthetics. It thus dialogues with the academic productions of GP do GP Labelit - Laboratório de estudos em educação, linguagem e teatralidades, linked to the Language, Body and Aesthetics in Education (LiCorEs) Research Line of the Postgraduate Program in Education (PPGE) at the Federal University of Paraná (UFPR).

**Keywords:** Education. Body. Escrevivências. Ubiquity Pedagogy.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	01
<b>1 MEMORIAL DANÇANTE E UBÍQUO</b>	06
1.1 A ESCOLA DA PENHA: BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO	19
1.1.1. ESCOLA DA PENHA E O MOVIMENTO ANTIRRACISTA	21
<b>2 DANÇANDO COM A EDUCADORA MEGG RAYARA: INTERSECCIONANDO RAÇA E GÊNERO NA UNIVERSIDADE</b>	29
2.1. REQUEBRA, SIM! CRIAÇÃO DE ESPAÇOS MAIS ENEGRECIDOS, AFRESCALHADOS, TRAVESTIDOS E SAPATÔNICOS NA UNIVERSIDADE	31
<b>3. ESCRIVIVÊNCIAS: CORPO, DANÇA E(EM) EDUCAÇÃO NO CENÁRIO ACADÊMICO BRASILEIRO</b>	40
3.1. CONCEIÇÃO EVARISTO E AS ESCRIVIVÊNCIAS	40
3.2. AS ESCRIVIVÊNCIAS NA ACADEMIA: BREVE MAPEAMENTO	44
3.3. E AS ESCRIVIVÊNCIAS NAS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO? COMO É QUE TÁ?	45
3.4. BORA REBOLAR AINDA MAIS COM AS ESCRIVIVÊNCIAS? AS EXPERIMENTAÇÕES ARTÍSTICO-CIENTÍFICAS QUE FAZEM USO DAS ESCRIVIVÊNCIAS	48
3.5. UM ENCONTRO ENTRE AS ESCRIVIVÊNCIAS (CONCEIÇÃO EVARISTO) E AS ESCRITAS DE SI (MICHEL FOUCAULT)	54
<b>4. CORPOS UBÍQUOS NA ENCRUZILHADA ENTRE GÊNERO E RAÇA DENTRO E FORA DA ESCOLA: UM ENSAIO DANÇANTE ENTRE UM ORIENTANDO E SUA ORIENTADORA</b>	58
4.1 PRÁTICAS EDUCATIVAS E UBÍQUAS DE CORPOS NEGROS E LGBTs	67
<b>5. CORPOS UBÍQUOS DE EDUCADORAS E EDUCADORES QUE ENTRECRUZAM RAÇA E GÊNERO</b>	76
5.1 PISTA 1 – ENSINAR A LER E A ESCREVER PODE SER UMA PRÁTICA ANTIRRACISTA	87
5.2 PISTA 2 – HABITAR UM TERRITÓRIO ANCESTRAL	88
5.3 PISTA 3 – CORPO QUE DESCOLONIZA A ESCOLA	90
5.4 PISTA 4 – NA ENCRUZILHADA, CORPOS DESEJANTES DANÇAM PARA ACOMPANHAR A DURAÇÃO DA RUÍNA DO RACISMO, DO MACHISMO E DA LGBTFOBIA	96

5.5 PISTA 5 – “O QUE NO CORPO E NA VOZ SE REPETEM É TAMBÉM UMA EPISTEME”	98
5.6 PISTA 6 – CORPOS NEGROS RELATAM SUAS HISTÓRIAS E DENUNCIAM O RACISMO	102
5.7 PISTA 7 – A GENTE COMBINAMOS DE OCUPAR OS ESPAÇOS E ABRIR NOVOS CAMINHOS PARA OUTROS CORPOS NEGROS E LGBTs. A GENTE COMBINAMOS DE VIVER E SER FELIZ.	128
<b>6. (IN)CONCLUSÕES</b>	<b>131</b>
<b>7. REFERÊNCIAS</b>	<b>134</b>
<b>8. ANEXOS AMOROSOS</b>	<b>141</b>



MAURÍCIO BARBOSA DE LIMA

EMPRETECENDO E DESMUNHECANDO A ESCOLA:  
CORPOS UBÍQUOS DE EDUCADORAS E EDUCADORES  
DA REDE MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA – PB

CURITIBA  
2025

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
MAURÍCIO BARBOSA DE LIMA

EMPRETECENDO E DESMUNHECANDO A ESCOLA: CORPOS UBÍQUOS DE  
EDUCADORAS E EDUCADORES DA REDE MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA – PB

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) – linha de pesquisa Linguagem, Corpo e Estética na Educação (LiCorEs), do Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná, como parte das exigências para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Cristiane do Rocio  
Wosniak

CURITIBA  
2025



# AGRADECIMENTOS

À dança, ao som e à vida por transformar tudo de novo, de novo, de novo. Esse é o movimento que me guia, mesmo diante da minha incompreensão.

Aos livros, meus fiéis companheiros de viagens inesquecíveis.

À escrita e aos estudos por trazer um pouco para a materialidade os mistérios que às vezes me toma por inteiro.

À minha mãe pelo dom da vida e por ser a minha grande amiga e maior incentivadora. Sei que posso contar com você até na realização das minhas ideias malucas e impulsivas.

À minha irmã pelas tantas danças e andanças vividas. Obrigado por ser tão companheira e amorosa.

Ao meu pai, que, mesmo diante de tantos desafios, foi provedor e protetor. Eu também te amo e te perdoo.

A Fidel, que me ensina sobre independência e autocuidado. Amo muito você, meu frajolinha.

A Lucian, meu namorado, que me mostra o poder que há no diálogo, no cuidado com o outro e na corresponsabilidade de uma relação amorosa. Encontrar você está sendo um dos maiores presentes que recebi da vida.

À Escola da Penha por tanto contribuir para meu crescimento pessoal, espiritual e profissional.

À Cristiane Wosniak por dançar comigo nesta tese como orientadora. Seu acolhimento quando eu mais precisei foi imprescindível para minha continuidade no doutorado.

À Megg Rayara pelos ensinamentos e palavras de tanta força e sabedoria. Você tem um axé inexplicável.

Aos meus colegas de doutorado, em especial a Alessandra, Flávia, Victor e Pedro pela cumplicidade e pela ajuda. O encontro com vocês fez Curitiba ficar menos fria e indiferente.

# RESUMO

A tese intitulada *Empretecendo e desmunhecando a escola: corpos ubíquos de educadoras e educadores da rede municipal de João Pessoa–PB* tem como temática a relação entre educação, corpo e ubiquidade com a finalidade de pensar sobre raça e gênero na escola pública. O mergulho que a pesquisa propõe se dará no mar-pergunta: o que podem os corpos de educadoras e educadores quando entrecruzam raça e gênero? A tese, de natureza qualitativa, encontra nas escrituráveis uma escolha consciente que não pretende realizar um mero processamento de dados, buscando sínteses gerais, mas que pretende acompanhar processos singulares sem deixar que eles morram ao serem inseridos em uma classificação taxonômica. Embora as escrituráveis tenham sido cunhadas por Conceição Evaristo para trazer à tona narrações de si e de mulheres negras, há, na atualidade, pesquisas que diversificam o uso desse/dessa conceito-experiência/proposta metodológica/aparato teórico. Os diferentes modos de usar as escrituráveis, no âmbito desta tese, abrangem corpos de pretas, bichas, sapatões, travestis, entre outros, com algumas considerações presentes na obra *Escritas de si*, do filósofo francês Michel Foucault (1992). Tal espécie de mapeamento visa acompanhar as produções corporais a partir das poéticas das educadoras e dos educadores da rede municipal de ensino no município de João Pessoa, no estado da Paraíba, a partir do minicurso proposto/provocado pelo autor, fazendo uso de tecnologias ubíquas. Esse recorte local é estabelecido, pois o doutorando atua como educador de Arte desde 2015 na rede municipal citada. A tese está preme das práticas dançantes ubíquas e das educadoras e dos educadores, contribuindo para as pesquisas no campo da Educação que se dedicam a explorar a relação entre corpo, linguagem e estética. Dialoga-se, dessa forma, com as produções acadêmicas do GP Labelit - Laboratório de estudos em educação, linguagem e teatralidades, vinculado à linha de pesquisa Linguagem, Corpo e Estética na Educação (LiCorEs) do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal do Paraná (UFPR).

**Palavras-chave:** Educação; Corpo; Interseccionalidade; Escrituráveis; Pedagogia da Ubiquidade.



# ABSTRACT

The thesis entitled *Undermining and disempowering the school: ubiquitous bodies of educators from the municipal network of João Pessoa–PB*, has as its theme the relationship between education, body and ubiquity with the purpose of thinking about race and gender in public schools. The problem-question that guides the research is the question: what can the bodies of educators do when they intersect race and gender? The research, of a qualitative nature, finds in the methodological approach of cartography/escrivência, a conscious choice that does not intend to perform a mere data processing, seeking general syntheses, but to follow singular processes without letting them die when inserted into a taxonomic classification. Although the writings were coined by Conceição Evaristo to bring to light narratives of herself and of black women, there are currently studies that diversify the use of this concept-experience/methodological proposal/theoretical apparatus. The different ways of using writings, within the scope of this thesis, encompass the bodies of black women, queers, lesbians, transvestites, among others, with some considerations present in the work *Writings of the Self*, by the French philosopher Michel Foucault (1992). This type of mapping aims to follow the bodily productions based on the poetics of educators from the municipal education network in the city of João Pessoa, in the state of Paraíba, based on the mini-course proposed/provoked by the author, making use of ubiquitous technologies. This local focus is given because the doctoral student has been working as an Art educator in the aforementioned municipal network since 2015. This study on ubiquitous dance practices and educators proposes to contribute to research in the field of Education that is dedicated to exploring the relationship between body, language and aesthetics. It thus dialogues with the academic productions of GP do GP Labelit - Laboratório de estudos em educação, linguagem e teatralidades, linked to the Language, Body and Aesthetics in Education (LiCorEs) Research Line of the Postgraduate Program in Education (PPGE) at the Federal University of Paraná (UFPR).

**Keywords:** Education; Body; Intersectionality; Escrivências; Ubiquity Pedagogy.



## LISTA DE FIGURAS

<b>FIGURA 1</b> - Capa do livro “Julian é uma sereia” de Jessica Love	<b>P. 7</b>
<b>FIGURA 2</b> - Eu, criança viada, com 2 anos de idade.	<b>P. 8</b>
<b>FIGURA 3</b> - Educadoras e educadores em uma atividade formativa	<b>P. 11</b>
<b>FIGURA 4</b> - Na praia da Penha, educadoras e educadores preparando-se para mergulhar	<b>P. 11</b>
<b>FIGURA 5</b> - Performando com os livros na biblioteca da escola	<b>P. 11</b>
<b>FIGURA 6</b> - Palestra sobre os impactos da PEC 55/2016 para a educação com o Dr. José Henrique Artigas	<b>P. 12</b>
<b>FIGURA 7</b> - Alcilene Andrade	<b>P. 12</b>
<b>FIGURA 8</b> - Maria José	<b>P. 12</b>
<b>FIGURA 9</b> - Lígia Freitas	<b>P. 16</b>
<b>FIGURA 10</b> - Mapa da Escola da Penha	<b>P. 19</b>
<b>FIGURA 11</b> - Adélia Luciana.	<b>P. 24</b>
<b>FIGURA 12</b> - Contação de história “Uma princesa bem diferente”	<b>P. 25</b>
<b>FIGURA 13</b> - Apresentação de Coco de Roda	<b>P. 26</b>
<b>FIGURA 14</b> - V Movimento Artístico para a Consciência Negra	<b>P. 26</b>
<b>FIGURA 15</b> - Turma reunida da disciplina “Educação Étnico-Racial e Estudos Contemporâneos”	<b>P. 30</b>
<b>FIGURA 16</b> - Cozinhado para celebrar os bons encontros	<b>P. 39</b>
<b>FIGURA 17</b> - Megg Rayara	<b>P. 40</b>
<b>FIGURA 18</b> - Fidel dando pitaco na tese	<b>P. 43</b>
<b>FIGURA 19</b> - Eu e vovó Edite	<b>P. 44</b>
<b>FIGURA 20</b> - Pedro e seus gatos	<b>P. 48</b>
<b>FIGURA 21</b> - Desenhando durante a aula	<b>P. 48</b>
<b>FIGURA 22</b> - Assistindo à aula remota deitado na rede	<b>P. 49</b>
<b>FIGURA 23</b> - Como colher o movimento?	<b>P. 49</b>
<b>FIGURA 24</b> - Irene da Penha	<b>P. 59</b>
<b>FIGURA 25</b> - Peixada de Irene	<b>P. 60</b>
<b>FIGURA 26</b> - Troca de mensagens sobre a água nas torneiras	<b>P. 64</b>
<b>FIGURA 27</b> - Conversa sobre a regularização fundiárias	<b>P. 65</b>
<b>FIGURA 28</b> - Irene e o celular	<b>P. 70</b>
<b>FIGURA 29</b> - Amanda Omar contando histórias dentro da mata para suas alunas e seus alunos	<b>P. 82</b>
<b>FIGURA 30</b> - 3º Encontro do Minicurso “Escrevivências Ubíquas na Educação”	<b>P. 92</b>
<b>FIGURA 31</b> - 2º Encontro do Minicurso “Escrevivências Ubíquas na Educação”	<b>P. 95</b>
<b>FIGURA 32</b> - 4º Encontro do Minicurso “Escrevivências Ubíquas na Educação”	<b>P. 103</b>
<b>FIGURA 33</b> - Educadora Social Hannah Antonelle	<b>P. 108</b>
<b>FIGURA 34</b> - Visita ao quilombo Pararibe	<b>P. 112</b>
<b>FIGURA 35</b> - Visita à casa de José Miguel	<b>P. 118</b>
<b>FIGURA 36</b> - Visita ao anexo da Escola Municipal Quilombola Antônia do Socorro Silva Machado	<b>P. 123</b>
<b>FIGURA 37</b> - Exibição do vídeo "Tieta da Penha" para professora e professores, funcionárias e funcionários	<b>P. 127</b>
<b>FIGURA 38</b> - Exibição do vídeo "Tieta da Penha" para professora e professores, funcionárias e funcionários	<b>P. 127</b>
<b>FIGURA 39</b> - Irene assinando o documento de regularização fundiária	<b>P. 132</b>
<b>FIGURA 40</b> - Posse de Megg Rayara como Pró-reitora de de Ação Afirmativa e Equidade	<b>P. 133</b>

## LISTA DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CD – Compact Disc (Disco Compacto)

CNE – Conselho Nacional de Educação

COPENE – Congresso de Pesquisadores/as Negros/as

DEGEF – Diretoria de Ensino, Gestão e Escola de Formação do Município de João Pessoa–PB

LABELIT – Laboratório de Estudos em Educação, Linguagem e Teatralidades

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LICORES/LiCorEs – Linguagem, Corpo e Estética na Educação

MEC – Ministério da Educação

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

PDF – *Portable Document Format* (Formato Portátil de Documento)

PNE – Plano Nacional de Educação

PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação

SEDEC – Secretaria de Educação e Cultura do Município de João Pessoa–PB

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>01</b>
<b>1 MEMORIAL DANÇANTE E UBÍQUO</b>	<b>06</b>
<b>1.1 A ESCOLA DA PENHA: BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO</b>	<b>19</b>
1.1.1. ESCOLA DA PENHA E O MOVIMENTO ANTIRRACISTA	21
<b>2 DANÇANDO COM A EDUCADORA MEGG RAYARA: INTERSECCIONANDO RAÇA E GÊNERO NA UNIVERSIDADE</b>	<b>29</b>
2.1. REQUEBRA, SIM! CRIAÇÃO DE ESPAÇOS MAIS ENEGRECIDOS, AFRESCALHADOS, TRAVESTIDOS E SAPATÔNICOS NA UNIVERSIDADE	31
<b>3. ESCRIVÊNCIAS: CORPO, DANÇA E(EM) EDUCAÇÃO NO CENÁRIO ACADÊMICO BRASILEIRO</b>	<b>40</b>
3.1. CONCEIÇÃO EVARISTO E AS ESCRIVÊNCIAS	40
3.2. AS ESCRIVÊNCIAS NA ACADEMIA: BREVE MAPEAMENTO	44
3.3. E AS ESCRIVÊNCIAS NAS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO? COMO É QUE TÁ?	45
3.4. BORA REBOLAR AINDA MAIS COM AS ESCRIVÊNCIAS? AS EXPERIMENTAÇÕES ARTÍSTICO-CIENTÍFICAS QUE FAZEM USO DAS ESCRIVÊNCIAS.	48
3.5. UM ENCONTRO ENTRE AS ESCRIVÊNCIAS (CONCEIÇÃO EVARISTO) E ESCRITAS DE SI (MICHEL FOUCAULT)	54
<b>4. CORPOS UBÍQUOS NA ENCRUZILHADA ENTRE GÊNERO E RAÇA DENTRO E FORA DA ESCOLA: UM ENSAIO DANÇANTE ENTRE UM ORIENTANDO E SUA ORIENTADORA</b>	<b>58</b>
4.1 PRÁTICAS EDUCATIVAS E UBÍQUAS DE CORPOS NEGROS E LGBTs	67
<b>5. CORPOS UBÍQUOS DE EDUCADORAS E EDUCADORES QUE ENTRECruzAM RAÇA E GÊNERO</b>	<b>76</b>
5.1 PISTA 1 - ENSINAR A LER E A ESCREVER PODE SER UMA PRÁTICA ANTIRRACISTA	87
5.2 PISTA 2 - HABITAR UM TERRITÓRIO ANCESTRAL	88
5.3 PISTA 3 - CORPO QUE DESCOLONIZA A ESCOLA	90
5.4 PISTA 4 - NA ENCRUZILHADA, CORPOS DESEJANTES DANÇAM PARA ACOMPANHAR A DURAÇÃO DA RUÍNA DO RACISMO, DO MACHISMO E DA LGBTFOBIA	96
5.5 PISTA 5 - “O QUE NO CORPO E NA VOZ SE REPETEM É TAMBÉM UMA EPISTEME”	98
5.6 PISTA 6 - CORPOS NEGROS RELATAM SUAS HISTÓRIAS E DENUNCIAM O RACISMO.	102
5.7 PISTA 7 - A GENTE COMBINAMOS DE OCUPAR OS ESPAÇOS E ABRIR NOVOS CAMINHOS PARA OUTROS CORPOS NEGROS E LGBTs. A GENTE COMBINAMOS DE VIVER E SER FELIZ.	128
<b>6. (IN)CONCLUSÕES</b>	<b>131</b>
<b>7. REFERÊNCIAS</b>	<b>134</b>
<b>8. ANEXOS AMOROSOS</b>	<b>141</b>

# INTRODUÇÃO

Este texto é cheio de becos, de passagens estreitas em que a travessia só é possível roçando o corpo nas paredes e friccionando os dedos nos muros. Aqui uma janela, acolá uma porta, mais adiante um caminho. Esta tese é para ser experimentada, sentida com a pele, dançada com os quadris, cheirada e lambida. De cor empretecida e bem afeminada, as palavras se movimentam por esses becos, costurando vivências, relatos e memórias.

A mais importante companheira nessa peregrinação será a pesquisadora Conceição Evaristo, a partir do que ela nomeia de *escrevivências*. Aproximo-me desse conceito visto que ele possibilita uma retroalimentação entre escrita acadêmica e literária, entre escrever e viver. Nessa elaboração, o saber oral é posto em evidência, como indica Conceição (2022, p. 11): “Por isso também busco a primeira narração, a que veio antes da escrita. Busco a voz, a fala de quem conta, para se misturar a minha.”

Assim como nas *escrevivências* da escritora mineira, coloco-me a escrever em primeira pessoa, costurando memórias, reflexões, problematizações e pistas sobre o que pode o corpo na educação. Meu desejo é que esse texto soe como uma conversa. Tenho um convite: que você crie comigo, performando junto com outras educadoras e outros<sup>1</sup> educadores que aparecerão nesta tese. Os textos, QR Codes, hiperlinks e os materiais audiovisuais presentes neste trabalho não apenas descrevem ou refletem a escola, mas fazem algo, produzem algo. Esse é o poder performativo das palavras. Como diria John Langshaw Austin, em seu livro *Quando dizer é fazer* (1990), as palavras não são apenas descritivas, elas podem também agir, modificar, transformar a realidade.

Para além/aquém do texto escrito, trago o corpo com sua dança, com suas memórias para pensar a educação a partir da evocação de narrativas contra-hegemônicas. Diante disso, a questão central desta tese é: “*o que podem os corpos ubíquos de educadoras e educadores quando entrecruzam gênero e raça?*”. Essa questão será o fio condutor para a gente dançar, brincar e burilar.

A pergunta-mar onde vamos mergulhar nesta tese me faz olhar em perspectiva para um território, um possível recorte que ajudará tanto a mim quanto a você, leitora/leitor dançante ubíqua/ubíquo, a farejar possibilidades, táticas e novos questionamentos. Dito isso, o nosso faro seguirá o seguinte objetivo geral: apontar pistas do que podem os corpos de educadoras e educadores da rede municipal de João Pessoa–PB quando entrecruzam gênero e raça. Para os objetivos específicos, proponho o seguinte: i) acompanhar a produção de saberes produzidos por corpos que entrecruzam raça e gênero na escola; ii) problematizar a perspectiva universalista e colonizadora do corpo na educação; iii) apresentar as contribuições das narrativas de si e como elas dialogam ubiquamente com a educação; iv) tensionar discursos racistas e LGBTfóbicos por meio dos relatos inspirados nas *escrevivências*, mobilizando reflexões sobre corpo e estética na educação.

A questão central da pesquisa, bem como os objetivos, serão sacolejados ao longo do texto, ou seja, você irá encontrar uma escrita performativa que dialoga com o formato de um texto ensaístico. Não tenho a intenção de trazer respostas prontas, mas mobilizar questões, sugerir caminhos, compartilhar experiências para que possamos pensar a potência de corpos negros, trans, lésbicos, gays e femininos na educação.

A encruzilhada surge, dessa forma, como uma possibilidade para trazer à cena corporeidades que dinamizam gênero e raça. Um território existencial em movimento que é vivo, sendo da sua natureza a processualidade dos acontecimentos. Corpos pretos e LGBTs que ao se encontrarem

---

<sup>1</sup> De acordo com a gramática normativa, quando os gêneros são englobados, a palavra deve ficar no masculino plural. Porém, nesta tese, quando houver flexão de gênero, indicarei primeiro o feminino e em seguida o masculino. Essa postura, inspirada nas *escrevivências*, é uma postura política e estética que visa a equidade de gênero.

# INTRODUÇÃO

provocam nós, torções, desvios, fissuras e reordenamentos nos modos de fazer a educação.

Recorro à noção de encruzilhada a partir das contribuições teóricas de Leda Maria Martins (2021a; 2021) e Luiz Rufino (2019). A primeira pesquisadora mencionada, trabalha com a perspectiva de encruzilhada desde o início dos anos 90, apresentando-a como conceito de operação semiótica que possibilita uma melhor apreensão da variedade dinâmica “dos processos de trânsito sógnico, interações e intersecções” (2021a, p. 50). Para a autora, o tecido cultural brasileiro se constitui pelos saberes múltiplos e polissêmicos dos povos negros. A diáspora africana, conforme o entendimento da filósofa, constituiu variadas formas vernaculares transnacionais, multiétnicas e multilinguísticas.

O autor brasileiro Luiz Rufino (2019) traz para a educação o conceito de encruzilhada para pensar um projeto poético/político/ético que coloque em operação um “*despacho do carregamento colonial*” (p. 10). O pedagogo negro se refere com esse termo à desobsessão da obra e da herança colonial. A encruzilhada, nessa direção, atuaria como uma tática de guerra com o objetivo de atacar a supremacia de um saber embranquecido, denunciando seus privilégios e apontando outras formas de fazer educação a partir de referenciais subalternizados. A “Pedagogia das Encruzilhadas”, cunhada por Luiz Rufino, é, portanto, uma propositura teórica interessada no diálogo entre as diferentes práticas codificadas na diáspora africana e suas múltiplas formas de invenção da linguagem (p. 19).

Exu, o orixá das encruzilhadas, é o responsável pela comunicação, pelo trânsito e pelas ligações e desconexões entre os mundos. Na filosofia africana, o primeiro orixá a ser reverenciado é Exu, pois ele é o responsável pelos encontros e pelo diálogo entre os planos e os seres ancestrais. A comunicação, mobilizada por Exu, não dissocia palavra e corpo. Para Luiz Rufino, o corpo, como campo produtor de discursos verbais e não verbais, é dotado de uma inteligência integral, presentificando “outras formas de racionalidade, como destacado nas sabedorias transladadas pelo Atlântico” (2019, p. 59).

Ofereço uma dança ubíqua feita na encruzilhada. Quero contar e ouvir o que esses corpos têm a dizer. As histórias que serão contadas nesta tese não são para embalar os sonhos da casa-grande, mas para acordá-los de seus sonos injustos, como nos fala Conceição Evaristo (2020, p. 30).

Lembrei, neste momento, de um compositor que gosto muito, Belchior. Um trecho da canção *Apenas um Rapaz Latino Americano* cai como uma luva para representar o que quero com essa pesquisa: “Não me peça que eu lhe faça uma canção como se deve / Correta, branca, suave, muito limpa, muito leve / Sons, palavras, são navalhas / E eu não posso cantar como convém / Sem querer ferir ninguém”. Parafraseando o artista: não me peça para fazer uma tese “comportada”, pois as corporeidades que alimentam essa pesquisa são mutantes, desobedientes das normas caducas que tentam homogeneizar toda e qualquer diferença que requebra.

Por isso, quero conversar e dançar contigo. Vamos nos deliciar com esse encontro? Nosso percurso não será encadeado de forma linear. O pensamento dará saltos. Um assunto está em discussão e, de repente, será mencionado um poema; em outros momentos uma música será cantada, ou vídeos serão sugeridos, ou materiais pedagógicos serão compartilhados.

No percurso dessa tese, apresentarei alguns hiperlinks e QR Codes que irão te redirecionar para conteúdos audiovisuais. Esse formato de pesquisa ubíqua coaduna com uma prática de fazer imbricado entre processos educativos e artísticos.

Chamo para dançar comigo e contigo a pesquisadora Cristiane Wosniak (2020) e sua pedagogia da ubiquidade, uma postura metodológica e epistemológica interessada na produção de novas corporeidades mediadas por dispositivos digitais. Educadoras imersas e educadores imersos na ubiquidade dançam para se encontrarem e se encontrarem virtualmente. Ubíquo,

# INTRODUÇÃO

no contexto dessa tese, se refere ao que Lúcia Santella (2013, p. 128) descreve como “atributo ou estado de algo ou alguém que se define pelo poder de estar em mais de um lugar ao mesmo tempo”.

Proponho uma mistura entre um fazer pesquisa inspirado nas escrevivências e a ubiquidade. É esse caminho metodológico que irei experimentar contigo. Nesse sentido, o campo da educação, ao se relacionar com a produção de corporeidades ubíquas, é desafiado a pensar a partir de “espaços e tempos de fruição mais fluidos, dispersos e rizomáticos”, como afirma Cristiane Wosniak (2020, p. 429). O caráter ubíquo possibilita modos outros de manipular as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), criando novos sentidos para o ensinar e o aprender a partir de encontros e desencontros com diferentes equipamentos. Entre computadores, celulares, cadeiras, recursos audiovisuais, transmissões síncronas e assíncronas, mensagens instantâneas, entre outras ferramentas midiáticas, os corpos produzem e são produzidos pela ubiquidade inerente à contemporaneidade.

Essa tese é permeada de um nós, de narrativas que falam sobre si. Esses relatos dançantes, portanto, não apresentam um caráter ensimesmado a partir de uma visão hermética do mundo. Pelo contrário, as narrativas evocam uma coletividade e possibilitam novos olhares sobre a educação. Os corpos, quando dançam o ensinar e o aprender, atualizam memórias e presentificam saberes que não estão nas páginas dos livros, nos dados oficiais do Ministério da Educação, ou mesmo nas avaliações diagnósticas de larga escala. Os relatos dançantes apresentam saberes cotidianos das diferentes territorialidades, despontando como um questionamento necessário à história oficial única, como sinaliza Chimamanda Ngozi Adichie (2019).

Nesse aspecto, indico as dimensões ética e estética desta pesquisa, que, ao colocarem em xeque saberes hegemônicos, confeccionam uma teia de saberes imbricada com a multiplicidade de narrativas e defendem uma escola empretecida e afrescalhada.

Inspirados na escrita poética de Conceição Evaristo, os capítulos da tese foram costurados de forma bricolada, não sendo obrigatória a leitura sequencial. Eles são uma espécie de fragmentos narrativos que compõem um todo multifacetado de narrativas.

A pesquisadora brasileira Simone Pereira Schimidt traz uma reflexão interessante sobre a poética literária de Conceição Evaristo que se conecta com o caráter performático deste texto. No posfácio do livro *Becos da Memória* (2017), Simone Schimidt indica que as histórias presentes na obra colocam em prática a perspectiva benjaminiana de história, ao privilegiar o fragmento ao invés da totalidade, a alegoria ao invés do símbolo, “dentro de uma compreensão mais profunda de que a história, tradicionalmente divulgada na perspectiva dos vencedores, pode ser escrita a contrapelo” (2017, p. 187). Esse olhar sobre a história é de natureza contra-hegemônica, dando ênfase às narrativas mínimas, íntimas e cotidianas da vida de pessoas comuns, sem o traje heroico ou exemplar, “de pequenas vidas de personagens cujos percursos se conjugam derrotas advindas de sua condição social, racial e de gênero” (op. cit.).

Embora esta tese de doutorado apresente a numeração de cada capítulo, a sequência é uma sugestão. Uma leitura não linear também será bem-vinda. Faça suas escolhas, ordene o ato de ler da forma que lhe convier, acesse os links e os QR Codes, dance durante a leitura do texto, cante uma canção, evoque memórias, celebre a ancestralidade, se aproxime e se distancie, ou seja, recrie.

No primeiro capítulo-ensaio, sob o título “Memorial dançante e ubíquo”, relato a criança e adolescente viada que fui. Além disso, costuro as experiências, enquanto docente na Escola Antônio Santos Coelho Neto, refletindo a respeito da minha prática a partir do olhar sobre raça e gênero.

# INTRODUÇÃO

Ainda no memorial, trago para a dança as educadoras Alcilene Andrade e Maria José. Por meio de uma conversa-entrevista, elas narram como a Escola da Penha foi se tornando uma instituição de referência no município de João Pessoa pelo trabalho com as questões raciais.

O salto alto de Megg Rayara estala e brilha no segundo capítulo-ensaio, intitulado “Dançando com a educadora Megg Rayara: interseccionando raça e gênero na universidade”. É ela a referida docente que me provocou estudar sobre as escrevivências da Conceição Evaristo e a potência do conceito-experiência ao dialogá-las com a educação. Reflito neste capítulo-ensaio sobre a disciplina “Educação Étnico-Racial e Estudos Contemporâneos”, ministrada pela professora travesti negra Megg Rayara Gomes de Oliveira, que cursei no primeiro semestre de 2022. A partir dos relatos das discentes e dos discentes, proponho aproximações com as escrevivências de Conceição Evaristo com o objetivo de pensar a potência dos corpos pretos, bichas e sapatões, ao se reunirem em torno de uma professora travesti e negra em aulas que interseccionam gênero e raça.

O terceiro capítulo-ensaio, “Escrevivências: corpo, dança e(em) Educação no cenário acadêmico brasileiro”, parte de inquietações ao longo de meus estudos em nível de doutoramento, em busca de um conceito-experiência-método de escritura que pudesse dar conta de um corpo-artista-docente-pesquisador na escritura de sua tese. Corpo em educação. Corpo de um educador preto e afeminado. Nessa seção apresento um mapeamento do conceito-experiência escrevivências criado por Conceição Evaristo a partir do campo da Educação. No capítulo-ensaio você também vai encontrar o resultado de uma pesquisa preliminar do estado da arte sobre pesquisas em/sobre corpo, dança, performance e educação que têm por protocolo e posicionamento político-estético o diálogo com as escrevivências, possibilitando que os corpos pretos e afeminados falem sobre si mesmos, produzam conhecimento, mobilizem normas e tragam novas poéticas para a academia.

“Corpos ubíquos na encruzilhada entre gênero e raça dentro e fora da escola: um ensaio dançante entre um orientando e sua orientadora” é o quarto capítulo-ensaio, que se propõe a pensar a relação entre corpo e educação por meio de um texto performático entre orientando e orientadora. Eu e Cristiane compartilharemos nossas impressões, reflexões em torno dos limites e potencialidades do corpo ubíquo na educação. Ela, uma mulher cis, branca e paranaense, e eu, um homem gay, negro e paraibano, conversamos, compartilhamos vivências, danças e pensamentos a partir de um olhar inventivo sobre aprender e ensinar na ubiquidade.

O quinto capítulo-ensaio, intitulado “Corpos ubíquos de educadoras e educadores que entrecruzam raça e gênero”, aponta pistas do que podem os corpos quando enegrecem e desmunhecam a escola. Como prática metodológica da pesquisa, ministrei o curso “Escrevivências Ubíquas na Educação”, que teve anuência da Diretoria de Ensino, Gestão e Escola de Formação (DEGEF) da Secretaria de Educação e Cultura (SEDEC) do Município de João Pessoa. O público-alvo do curso foi composto por educadoras e educadores das escolas públicas da rede municipal interessadas e interessados na temática. A ação contou com quatro encontros virtuais e um encontro presencial durante os meses de agosto, setembro e outubro de 2023. Ao todo, participaram ativamente quatro educadoras e um educador de diferentes escolas públicas municipais.

No decorrer do curso, apresentei às educadoras e aos educadores a escritora e pesquisadora Conceição Evaristo a partir do seu conceito de escrevivências; apreciamos registros audiovisuais de artistas que entrecruzam gênero e raça em suas produções; e experimentamos exercícios audiovisuais ubíquos inspirados nas escrevivências. Durante os encontros, cada um performou por meio de audiovisualidades ubíquas a relação entre corpo e educação, raça e gênero.

Portanto, reflito nesta quinta seção acerca dos encontros e produções audiovisuais do curso “Escrevivências ubíquas na Educação”. Dentre os exercícios que realizamos, destaco as entrevistas

com pessoas que trabalham/trabalharam ou estudam/estudaram em escolas da rede municipal de João Pessoa. No quinto capítulo, conheceremos um pouco sobre Tieta da Penha, homem gay, negro e indígena da Escola Antônio Santos Coelho Neto; Jorlene Nascimento Pereira da Silva, mulher negra, presidente da Comunidade Quilombola de Paratibe e funcionária da Escola Quilombola Antônia do Socorro Machado; Silvânia Maciel, professora negra da Escola Quilombola Antônia do Socorro Machado; Hannah Antonella, mulher trans, educadora social da Escola Municipal Índio Piragibe; e José Miguel, aluno gay e negro da Escola Afonso Pereira. As narrativas de cada um desses corpos apresentarão um mapeamento de diferentes territorialidades e refletirão sobre os desafios acerca do acesso e da permanência de corpos minorizados na escola pública, os quais resistem às práticas racistas, transfóbicas, homofóbicas, machistas e sexistas na educação.

Na última seção, que a chamo de (in)conclusões, trago boas novas para alimentar novos entrecruzamentos. É um convite para que algum dia possamos tomar um chope ou uma taça de vinho para celebrar os bons encontros, afrescalhar e empretecer a escola.

Quero que a tese dance contigo. Você consegue dançar com ela? Essa pergunta me fez lembrar da personagem Rose Dusreis, do livro *Insubmissas Lágrimas de Mulheres* (2020). Na escrivência sobre Dusreis, Conceição Evaristo relata: “Ela me conduzia à dança e me pedia que relaxasse o corpo, que me entregasse à música, que fechasse os olhos, caso fosse capaz”. Parafrazeio a personagem e lhe convido a dançar. Faz de conta que estou aí contigo. No momento em que você escolher ler esse texto, estarei ouvindo seus comentários e irei colocar músicas para embalar nossos corpos. Conceição Evaristo também estará gesticulando olhares suaves e fortes. Megg Rayara entrará no ambiente com seu salto vermelho e sua risada contagiante. Cristiane Wosniak irá dançar pelo espaço com um energético na mão e com sua rapidez magnética e envolvente. Tieta irá trazer memórias tristes, reconfortantes e imprecisas como a brisa do mar da Penha. Hannah moverá o espaço com alegria e batom vermelho. No momento em que você dançar esse texto, outras pessoas o dançarão contigo. É no coletivo que essa tese se faz. Ela só faz sentido quando posta em uso.

Use e abuse sem moderação.



# 1. MEMORIAL DANÇANTE E UBÍQUO

Começar com um nome é um desafio. Talvez eu tenha iniciado sem-nome e, a partir desse momento, mãe e pai, ao escutarem meus gritos, me colocaram um nome. Consta na minha certidão de nascimento dados sobre mim que desconheço. Local de nascimento, data, hora, assinaturas, nome de parentesco. Seguro uma folha emendada com uma fita adesiva transparente para evitar que ele se rasgue ao meio. Uma certidão de nascimento atesta um “eu”, uma existência oficializada. Alegria? Tristeza? Medo? Receio? Contentamento? Tudo é repleto de vazios.

Chamam esse corpo de Maurício. E começo a tomar gosto de ter esse nome. Aprendo na escola a soletrá-lo: M A U R I C I O. Acho até meu nome bonito. Só a título de curiosidade, fui alfabetizado por minha mãe. Já entrei na escola sabendo as letras e os números. E ela gritou e xingou muito para que eu, com 6 anos de idade, já soubesse ler, escrever e fazer as quatro operações matemáticas.

Quando aprendia e acertava uma questão, minha mãe sorria. Via que ela se iluminava quando eu conseguia dizer, sozinho: “C com A, CA. S com A, SA”. Minha mãe perguntava: “que palavra é essa?”. Eu dizia com um certo receio, porque não queria que ela me batesse, mas com ar de confiança: CASA. O sol entrava em casa. Num lar que era costumadamente sombrio, penoso, com poucos móveis e impregnado com o álcool que meu pai costumava beber. Quando respondia o que era esperado, aquela sensação de peso se transformava em algo alegre, bonito e leve. Acho que, nesse momento, descobri que eu gostava de estudar, tive a sensação de que algo sorria para mim, de que as palavras podiam trazer raios de sol. De que estudar tem o poder de transformar.

Quando li o livro *Torto Arado*, tive a percepção de que, para muitas famílias pobres, a educação é o principal caminho para a ascensão social. E isso não era diferente na minha família, que sempre me incentivou a estudar. Há um trecho do livro escrito por Itamar Vieira Junior (2019) que quero compartilhar com você. Nessa parte a personagem Bibiana fala sobre seu pai, Zeca Chapéu Grande:



De tudo que vi meu pai bem-querer na vida, talvez fosse a escrita e a leitura dos filhos o que perseguiu com mais afinco. Quem acompanhasse sua vida de lida na terra ou a seriedade com que guardava as crenças do jarê acharia que eram os bens maiores de sua existência. Mas pessoas como nós, quando viam o orgulho que sentia dos filhos aprendendo a ler e do valor que davam ao ensino, saberiam que esse era o bem que mais queria poder nos legar. (Itamar Vieira Junior<sup>2</sup>, 2019, p. 66).

A educação era uma das minhas aliadas. Foi a leitura que me fez ler em uma capa de disco o título “Na cabeça e na cintura”, álbum do grupo *É o Tchan!* Abri a embalagem e coloquei para tocar aquele disco. [“Passa negão, passa loirinha quero vê você passa por debaixo da cordinha”](#).

Tenha acesso ao vídeo “É o Tchan / Dança da Cordinha”, clicando no hiperlink ou escaneando o QR Code ao lado com a câmera do seu celular.

Ver um dançarino negro retinto rebolando e



<sup>2</sup> As autoras serão citadas, assim como os autores, a partir do primeiro nome. Essa escolha se dá, sobretudo, para valorizar os nomes das pesquisadoras mulheres cisgêneras e travestis presentes neste artigo.

duas dançarinas “loira” e “morena” (como eram chamadas na época), aticava em mim um desejo de requebrar.

Ler, escrever e contar eu tive que aprender na marra, apanhando mesmo. Mas a dança... Ah! Eu já nasci sabendo requebrar. Ninguém me ensinou. Fui aprimorando com o tempo o controle dos quadris, a consciência do movimento, mas dançar, eu já dançava.

Na década de 90, É o Tchan! fazia muito sucesso no Brasil. Toda criança viada dessa época dançava ao som do É o Tchan! acompanhava o grupo com suas coreografias. Só sei que sei, mas não lembro. Só sei que desde antes de lembrar que tinha um nome, um endereço, eu já dançava. E, quando tocava axé, eu ia para o centro da festa e chamava a atenção de todas e de todos com meu rebolado. “Esse menino parece o Jacaré”, diziam as pessoas me comparando ao dançarino negro do É o Tchan! Eu não entendia a comparação, porque na minha cabeça eu estava imitando a Sheila Carvalho, a outra dançarina negra. Foi aí que eu percebi que, ao dançar, eu podia trazer alegria. Eu nem chamava de dança, eu só ia, ia, ia... Girava, rodopiava, sacolejava, rebolava e ria, ria, ria, ria. Eu só parava quando muito suor corria pelo corpo e o coração acelerava de um jeito que só sossegava bebendo um copo cheio de água.

Quando todos saíam, o que eu mais gostava de fazer era mexer nas coisas de mainha, vestir suas roupas 👗 e ficar alto com os saltos; uma autêntica criança viada, assim como o personagem principal do livro *Julian é uma sereia* (2021) de Jessica Love. **Olha a capa dele como é linda!** 📖 →

Não quero dar *spoiler*, mas, comentando brevemente, o livro narra a história de um menino negro que acompanha sua avó nas aulas de hidroginástica. Lá ele encontra as sereias, amigas da sua avó, e nada com elas.

Na história presente do referido livro, Julian enfeita-se com batons 💄, flores nos cabelos 🌸, usa a cortina como uma longuíssima saia, que lembra a cauda de uma sereia. Como Julian, eu gostava muito de me arrumar, enfeitar, emperiquitar. Lembro-me de um tamanco de madeira que eu gostava muito de calçar. Adorava ouvir os sons agudos e altos do calçado cada vez que eu pisava no chão; imaginava que eu era uma professora dando aulas. Colocava a toalha ou uma camisa na cabeça, como se fosse meus cabelos longos. A brincadeira era sempre escondida, a toalha ou uma camisa na cabeça, como se fosse meus cabelos longos. A brincadeira era sempre escondida, pois mainha e papai não poderiam saber daquelas artimanhas, daquele ensaio para a viadagem. Ao perceber que ela e ele estavam chegando em casa, guardava os objetos do mesmo jeito que os encontrei. Só não dava para esconder o cheiro do perfume que ainda ficava impregnado na casa. Assim que mainha chegava em casa, a primeira pergunta que ela me fazia, com um ar de quem sabe o que aconteceu em sua ausência: “mexeu de novo no meu perfume?”

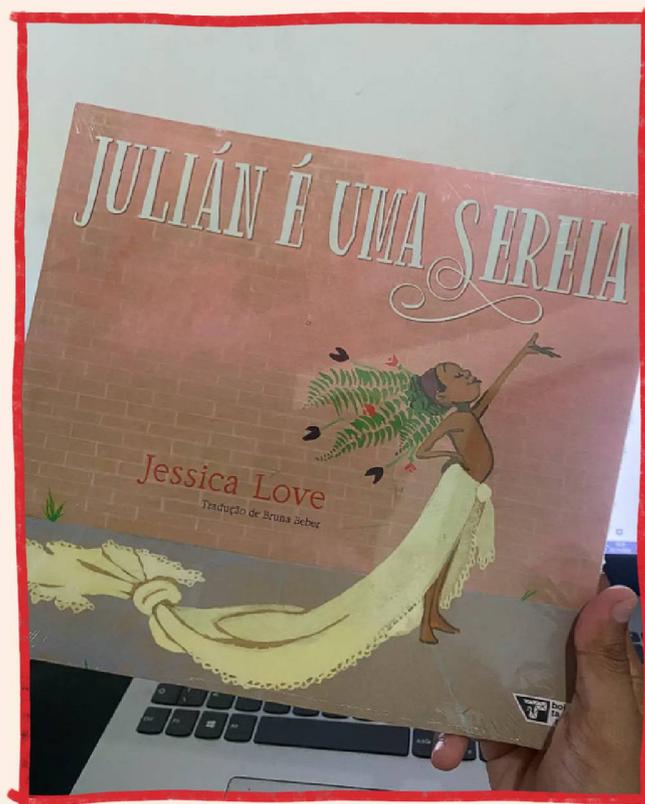
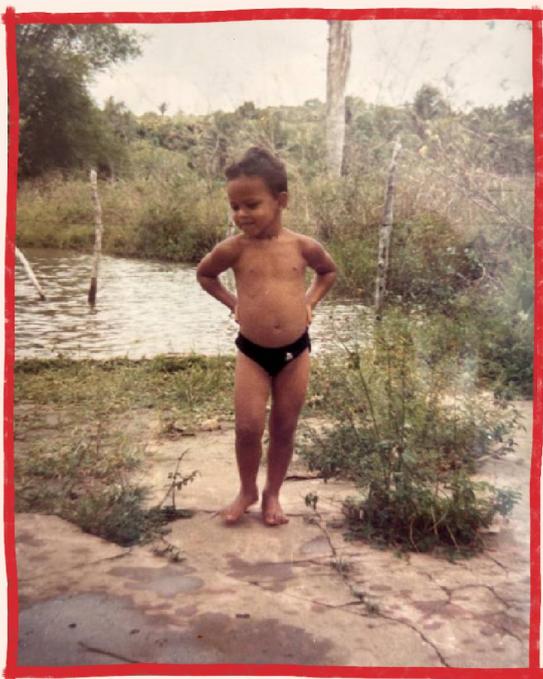


FIGURA 1 - Capa do livro “Julian é uma sereia” de Jessica Love.



**FIGURA 2** - Eu, criança viada, com 2 anos de idade.

Nessa **foto**, bem criança viada, eu tinha 2 anos. Foi tirada por minha mãe, durante um passeio a uma cidade próxima a João Pessoa-PB.

Foi na adolescência que comecei a sentir um peso. Foi ficando cada vez mais difícil me enturmar na escola e na igreja. Sim, como muitas adolescentes viadas, pobres e brasileiras, participei de igrejas neopentecostais. Se na escola eu era o que sentava na primeira fila, na igreja eu era a bicha que mais jejuava, mais lia a bíblia e mais participava dos círculos de oração com as irmãs do “reteté”. Explicando: círculos de oração são encontros religiosos comandados prioritariamente por mulheres, as varoas, profetizas do senhor, missionárias, diaconisas e tantos outros títulos importantes para a congregação protestante.

Eu me dedicava com muito afincio aos dogmas da igreja e aos estudos escolares. Era considerado aquele

viado chato que fazia todas as atividades que as professoras e os professores passavam no prazo estabelecido, aquele que chegava à igreja às seis da manhã no domingo para se ajoelhar e orar por 45 minutos ininterruptos. Eu me apegava a esses rituais de “fazer tudo certinho” para me salvar, para aliviar o fardo de me sentir excluído em casa, na igreja e na escola. De certa forma, era uma fuga; eu fugia das pessoas para que elas não me machucassem. Evitava ir ao recreio da escola, pois sabia que as outras alunas e os outros alunos, principalmente meninos, iriam me dar toda sorte de apelidos: gazela saltitante, viado, Vera Verão<sup>3</sup>, bicha.

Foi fugindo dessas situações que encontrei a biblioteca da escola. Era difícil encontrá-la aberta, pois a funcionária faltava muito. Mas aproveitei cada momento, lendo todos os livros que pude da série Vaga Lume. Essa coleção de literatura infantojuvenil marcou uma geração. Lançada ainda na década de 70 pela editora Ática, as obras ficaram famosíssimas no Brasil. Levava os livros para ler em casa e me transportava para lugares felizes. Um belo encontro que me trouxe vida, muita vida. Andava pela casa com o livro na mão, dançando de um lado para o outro dos cômodos, todo feliz, igual a um viadinho que sabe o gosto doce e meio-amargo de ser o que é.

Foi na adolescência que me dei conta que meu jeito incomodava as pessoas. “Fala grosso”, “para de rebolar”, “não desmunheca”, “você é viado?”. Queria fugir. Me esconder. Tentar ficar invisível. Quase fui reprovado por faltas durante o Ensino Médio, pois não tinha vontade de levantar da cama e enfrentar a escola. Só não repeti de ano porque tirava notas altas e provava às professoras e aos professores que conseguia me sair bem nos exames, testes e provas bimestrais. Comecei a desejar não dançar mais e a controlar qualquer movimento, gesto, atitude que levasse ser apelidado de bicha. Essa vigilância também foi sentida pela pesquisadora travesti e preta Megg Rayara Gomes de Oliveira (2020) ao relatar a sua adolescência:

Meu jeito abichalhado exigia uma vigilância constante, contribuindo para que eu controlasse meu jeito de andar e de correr, a maneira de gesticular mãos e braços e o modo como balançava a cabeça e mexia nos cabelos. Eu também tentava controlar meu jeito de falar e o tom da minha voz na expectativa de ser o menos visível. (Oliveira, 2020, p. 30).

<sup>3</sup> Vera Verão foi uma drag queen criada pelo artista negro brasileiro Jorge Lafond (1952–2003). A personagem ganhou fama e repercussão nos programas de TV entre os anos 90 e 2000.

Tentei encontrar algum abrigo na igreja protestante. Foi esse lugar que alastrou no meu corpo a culpa e o medo: “por que eu nasci assim?”. Cotidianamente vigiava meu corpo para não falar “fino”, para não “desmunhecar”, para não “rebolar”. Um dia um pastor me chamou para conversar e me orientou a “policar” (foi essa expressão que ele mencionou) meu “jeito de ser”. Colocou as mãos na minha cabeça e pediu para que o demônio saísse do meu corpo.

Embora tenham sido momentos muito difíceis, a coragem de viver foi maior que tudo. Faça minhas, as palavras de Megg Rayara quando diz que nem o medo, nem a culpa “foram maiores que minha decisão de colocar em prática aquilo que me dava prazer, mesmo às escondidas” (Megg Rayara, 2020, p. 35).

O afeminado preto saiu do ensino médio e entrou na universidade para cursar Licenciatura em Teatro. Em 2010, na aula de Danças Populares, estava em processo criativo de um espetáculo que trazia matrizes de movimentos das danças dos orixás. Meu corpo já conhecia aqueles batuques. Assim como o axé trazido pelo *É o Tchan!*, eu dançava como se já soubesse o gingado. “Maurício, você já dançou em terreiro?” — perguntou o coreógrafo-diretor, que é candomblecista. “Nunca!” — respondi. “Eu gravei você dançando. Olha isso!” — ele me mostrou no visor de uma câmera fotográfica meu corpo em movimento, junto com os sons percussivos. Eu não me reconheci no que assisti. Eu estava diferente. Bonito e estranho. Uma sabedoria ancestral do corpo.



É como se eu tocasse em um desconhecido, em um lugar onde me perco e suspendo as certezas que existem ao meu redor. A dança traz arrepios. Eu respeito muito o ato de dançar. Não é medo, nem pavor, nem uma divindade a qual me ajoelho. Não está nada fora, em outro plano. É o corpo que se move para desfazer nós, para refazer nós. Mexo e remexo em calos, em nódulos, em buracos. [Dançar para mim é algo espiritual.](#)



Quando comecei a dançar, mais feminino e empretecido, pude perceber. Eutinha muitos vazios, cavernas terrosas, úmidas, macias e incertas -, mas nelas pude criar um outro Maurício. Um Maurício mais feliz. Lembrei-me da personagem Natalina, do livro *Olhos d'água*. A protagonista do conto “Quantos filhos teve Natalina?” teve a primeira descoberta sexual com Bilico, seu amigo de infância. E, com ele, ela descobre “que, apesar de doer um pouco, o seu buraco abria e ali dentro cabia o prazer, cabia a alegria” (Conceição Evaristo, 2016, p. 45).

Assim como Natalina, me abri e fui penetrado pela dança que me fertilizou. Embuchei. Nas primeiras vezes que dancei junto com aqueles batuques, doeu bastante. Tinha pesadelos em que eu incorporava um espírito maligno, acordava repentinamente no meio da noite assustado. Algumas pessoas da igreja me diziam que aquelas danças eram reprováveis, que o diabo iria dominar meu corpitcho. Doeu de medo e de culpa. Mas aos poucos fui gostando e sentindo prazer.

O policiamento da bicha preta dentro e fora da escola também é relatado pela professora Megg Rayara (2020). Ela indica que o seu jeito afrescalhado exigia uma vigilância constante, fazendo-a controlar o tom da sua voz e a maneira como andava, gesticulava seus braços e mãos e mexia a cabeça.

Do fundo da sala de aula, da última carteira, eu observava atentamente tudo o que acontecia na sala e adotava posturas que pareciam atender às expectativas dos/as professores/as. Nos momentos em que o riso era autorizado, eu ria. Nos momentos em que o silêncio era exigido, eu me calava. (Megg Rayara Gomes de Oliveira, 2020, p. 30).

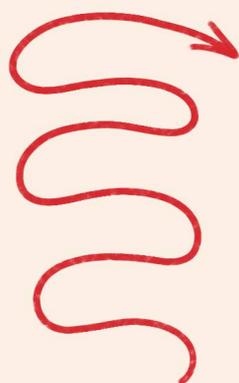
Todas essas táticas serviam para a invisibilização do seu corpo, pois a sua existência, a dança que ela provoca, ameaçava o modelo de escola “monocultural, do ponto de vista religioso e racial, modelada a partir de uma visão cristã europeia” (Megg Rayara Gomes de Oliveira, 2020, p. 28).

Foi quando entrei na universidade que encontrei novos sentidos para meu corpo. Nela eu conseguia reunir duas coisas que me deixavam felizes: a arte e o estudo. O encontro com pessoas diferentes me alimentava e pude aprender como a vida é bem melhor quando afirmamos a diferença.

Ainda durante a graduação, comecei a trabalhar como professor de Arte em um município próximo à capital paraibana. Estava no quinto período, meus recursos financeiros, que já estavam bem baixos, chegaram ao ponto de não dar mais para estudar sem trabalhar. Foi nesse momento que consegui um contrato na prefeitura de Cabedelo–PB. Passei dois anos dando aulas para instituições públicas do Ensino Infantil ao Fundamental.

Durante a minha trajetória docente, há uma escola que me marcou e ainda mexe comigo, pois ainda trabalho nela, chama-se Escola Antônio Santos Coelho Neto, mais conhecida como Escola da Penha. Doravante, vou me referir a ela como “Escola da Penha”. A instituição está localizada em uma região praieira no município de João Pessoa–PB.

Para ajudar a situar você na Escola da Penha, criei uma videodança junto com a minha colega de trabalho e arte Amanda Omar. Sinta um pouco da energia e do axé ubíquo da Praia da Penha.



**Nas águas salgadas da Praia da Penha me fiz educador.** Comecei a trabalhar nessa instituição em 2015, meu primeiro concurso público para professor do quadro efetivo da Secretaria de Educação de João Pessoa. Muita sorte eu tive de ser encaminhado para essa unidade. Ao entrar pelos seus muros, fui recebido por um grupo de educadoras e educadores que me ensinavam a cada reunião de planejamento. Um oásis. Nesses encontros debatíamos sobre diferentes temáticas; era uma equipe muito engajada na educação pública.

Tento aqui traduzir em palavras o quanto amo essa escola e o quanto ela me motiva todos os dias a ser um educador. Ouso falar de amor, inspirado nos escritos da mestra negra bell hooks. Em seu livro *tudo sobre o amor* (2021), a pesquisadora nos apresenta o amor como um ato que “fortalece nosso entendimento de comunidade ou nos mantém juntos” (bell hooks, 2021, p. 41). Amar é, portanto, uma ação que se define pelo desejo de empenhar-se no crescimento espiritual do outro e de si mesmo.



É na **Escola da Penha** (Escola Antônio Santos Coelho Neto) que encontro um terreno muito fértil, cheio de amor para vivenciar e experienciar aulas e atividades que tensionam a lógica das aulas tradicionais.



**FIGURA 3** - Educadoras(es) em uma atividade formativa.



Como exemplo, cito um grupo de educadoras e educadores de diferentes escolas da rede municipal de João Pessoa mergulhando no **da Penha** depois de um encontro formativo.



**FIGURA 4** - Na praia da Penha, educadoras(es) preparando-se para mergulhar.



**Livros e corpos** em uma formação continuada na qual experimentamos diferentes modos de ler.



**FIGURA 5** - Performando com os livros na biblioteca da escola.



**FIGURA 6** - Palestra sobre os impactos da PEC 55/2016 para a educação com o Dr. José Henrique Artigas

Logo que pisei nesse chão da Escola da Penha, em meados de 2015, participei de formações continuadas sobre as questões raciais e sua relação com a educação. Nos horários de departamentos, momento de planejamento individual, fui provocado a trabalhar sobre a luta antirracista e sua relação com a Arte, por **Maria José** e **Alcilene Andrade**, supervisora pedagógica e assistente social, respectivamente. Foi pela oportunidade desse momento eu comecei a perceber que nos conteúdos que trabalhava com as discentes e os discentes não abordava dramaturgas e dramaturgos, atrizes e atores, dançarinas e dançarinos, autoras e autores e teóricas e teóricos negras e negros.



**FIGURA 7** - Alcilene Andrade.



Palestra sobre os impactos da **PEC 55/2016** na educação do país. Ninguém solta a mão de ninguém.



**FIGURA 8** - Maria José.

Na busca por esses lugares de revolver a terra, mover, remexer, revoltar, revolução, re-ovulação, inquietação, que passamos a relacionar as aulas de Arte com as questões raciais. Era 2019, e o **plano de ensino anual do nono ano** tinha como eixo temático “Crítica Social e a sua relação com a Arte”. Os conteúdos foram distribuídos por bimestre. No terceiro bimestre, por exemplo, estava previsto “Performance e crítica social”. Foi assim que vi a oportunidade de desenvolver o projeto “80 abraços não são por acaso”.

Resolvi iniciar as experimentações em sala a partir do que era noticiado em jornais e páginas da internet. Governo fascista. Genocida no poder. Nas notícias que li com as turmas, senti angústia, tristeza e revolta. Uma das notícias gerou muita repercussão pela sua crueldade: Evaldo Rosa, homem negro, morto com mais de 80 tiros disparados pelo Exército Brasileiro.

Junto com as discentes e os discentes, começamos a discutir sobre o racismo no Brasil e como ele se estrutura em nossa sociedade. As duas turmas foram para a biblioteca da escola para vivenciarmos a aula performática “Corpo Mercado”. Aula performática. Arte e Educação se retroalimentam, produzindo um discurso estético, ético e político. Aula como experiência.

A pergunta central dessa aula-performance foi: Qual o lugar da negra e do negro na arte? Estudamos sobre Jean-Baptiste Debret<sup>4</sup>, Abdias do Nascimento<sup>5</sup>, Ruth de Souza<sup>6</sup>, Teatro Experimental do Negro<sup>7</sup> e sobre artistas pretas e pretos da Arte Contemporânea (Ayrson Heráclito<sup>8</sup>, Priscila Rezende<sup>9</sup>, e Movimento Slam<sup>10</sup>). No final da aula, as discentes e os discentes marcaram meu corpo com símbolos que se relacionavam com o conteúdo estudado.

A partir desse momento, outras educadoras da escola começaram a participar das aulas de Arte, contribuindo com as discussões que levantávamos em sala. Uma das docentes que contribuíram foi Adélia Luciana. Convido você, leitor, a escutar o áudio da educadora sobre esse momento. Segue a seguir, a transcrição do áudio e o link para acessar o relato gravado.



Áudio da educadora  
Adélia Luciana

Chamo-me Adélia Luciana. Sou professora de Língua Portuguesa readaptada. Desenvolvo atividades na biblioteca da Escola Antônio Santos Coelho Neto. As atividades que lá desenvolvo, as ações pedagógicas que lá implemento estão voltadas sobretudo para o incentivo à leitura. Nesse espaço, eu também mantenho muitas articulações com demandas dos professores em sala de aula. Então, quando eles desenvolvem seus projetos com os alunos em sala, muitas vezes nós dialogamos. E aí eu posso tá sugerindo obras, textos que nós temos na biblioteca da escola, disponíveis para o projeto que o professor ou professora desenvolve. Mas, também, em muitos momentos, eu me disponho a ser parceira desse processo, atuando com o professor em sala de aula ou no espaço da biblioteca, às vezes participando de rodas de conversas. E, nessa perspectiva, ao ver a aula performática “Corpo Marcado” com o professor de Arte Maurício, eu sugeri que seria interessante que os alunos conhecessem aquele texto que é considerado o primeiro documento sobre o Brasil, sobre a nossa terra. Professor Maurício, ele focava na questão étnico-racial, no trabalho dele, mas achei que seria interessante que a gente trouxesse também para reflexão a Carta de Caminha, visto que, como o primeiro documento sobre o Brasil, lá nós já encontramos alguns aspectos, algumas questões que vão nos fazer refletir com mais propriedade, com mais conhecimento, com mais criticidade sobre o

<sup>4</sup> Jean-Baptiste Debret (1768 - 1848) foi um pintor francês que integrou a Missão Artística Francesa no Brasil. Em algumas de suas obras, o artista retrata cenas do cotidiano das pessoas escravizadas no Brasil.

<sup>5</sup> Abdias do Nascimento (1914–2011) foi um artista, professor, político e ativista dos direitos civis e humanos das negras brasileiras e dos negros brasileiros. Idealizador do Teatro Experimental do Negro (TEN), Abdias trouxe, juntamente com outras e outros artistas, a discussão racial para a arte.

<sup>6</sup> Ruth Pinto de Souza (1921–2019) foi uma atriz brasileira, considerada um dos grandes nomes da dramaturgia e teledramaturgia do país. A artista é a primeira grande referência para artistas negras e negros na televisão. Ruth de Souza participou do Teatro Experimental do Negro e, em 1945, foi a primeira artista negra brasileira a apresentar uma peça teatral no Theatro Municipal do Rio de Janeiro.

<sup>7</sup> Teatro Experimental do Negro (1944 a 1961) foi uma companhia teatral fundada por Abdias do Nascimento. O grupo problematizou pela primeira vez na cena teatral brasileira a condição das negras e dos negros no Brasil. Além de realizar diversas montagens teatrais, o grupo atuou como uma escola de formação de atrizes negras e atores negros.

<sup>8</sup> Ayrson Heráclito (1968–) nasceu na cidade de Macaúbas–BA. Artista/performer e curador de arte, Ayrson também é um Ogã Sojatin de um Humpame de Jeje Mahi no subúrbio de Salvador. Atualmente é professor da Universidade Federal do Recôncavo Baiano (UFRB).

<sup>9</sup> Priscila Rezende (1985–) é uma artista negra brasileira. Graduada em Artes Visuais pela Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG), a artista discute em seu trabalho a inserção e a presença de negras e negros na sociedade brasileira.

<sup>10</sup> O Movimento Slam no Brasil é caracterizado pela declamação de poesias em espaços públicos, tendo como inspiração o rap e a condição da população periférica brasileira. O Movimento é considerado como gênero literário de resistência.

processo de colonização no Brasil e os valores que permearam esse processo. Valores esses que já apareciam lá na Carta de Caminha e que vão também ser fundantes no processo, como eu disse antes, de colonização e na forma como os negros vieram para o Brasil na condição de escravizados.

Após a aula da professora Adélia Luciana, tivemos a contribuição da professora de História Lis Meira. Segue a seguir o link para escutar o áudio, bem como a transcrição do seu relato sonoro, contando um pouco da sua contribuição no projeto “80 abraços não são por acaso.”

Juntamos duas salas dos nonos anos. As aulas foram conjuntas porque, assim, tínhamos mais tempo com as duas turmas do nono ano. Ao todo foram quatro aulas geminadas em que trabalhamos de forma interdisciplinar Arte e História. Exibimos para os alunos dois episódios da série *Guerras do Brasil*<sup>11</sup> disponíveis no Youtube. Discutimos sobre os povos indígenas e africanos no Brasil, comentamos sobre o massacre que estas populações sofreram, falamos sobre a luta antirracista e a importância de combater o racismo no nosso dia a dia.

Após a contribuição das professoras Lis Meira e Adélia Luciana, o racismo sobre a população negra brasileira passou a ser o tema mais debatido em sala. Porém, em uma das aulas, na qual discutíamos as formas de violência cometida às corporeidades minorizadas, uma educanda indagou: “Estamos debatendo sobre racismo, mas e o machismo?”. A partir dessa provocação, surgiu a ideia de assistir ao documentário *Torre das Donzelas*<sup>12</sup> (2018). Havia um cinema da nossa cidade que estava exibindo essa obra. Enviei um e-mail para os responsáveis pelo Cine Banguê e eles ofereceram uma exibição gratuita para nossa escola.

A ida ao cinema e as aulas com as docentes Adélia Luciana e Lis Meira levaram as turmas a um processo criativo. Comecei a pensar em performar os conteúdos estudados. As discentes e os discentes voltaram à reportagem sobre os 80 tiros, agora com um olhar mais crítico. Também assistimos ao registro audiovisual da performance “Transmutação da Carne”<sup>13</sup> do Ayrson Heráclito.

Mencionei anteriormente a supervisora pedagógica Maria José 🌻, quem também auxiliou no desenvolvimento do projeto com suas contribuições e orientações, conforme a transcrição do áudio a seguir.



Áudio da educadora  
Lis Meira

<sup>11</sup> Produzida pelo roteirista Luiz Bolognesi, a série documental *Guerra do Brasil.doc* foi lançada em 19 de abril de 2019. Atualmente a série está disponível na plataforma Youtube e na Netflix. Link para acesso no Youtube: [https://www.youtube.com/watch?v=Y1rx3\\_PEDqU&pp=ygUgZ3VlcnJhcyBubyBicmFzaWwgZG9jdW1lbnTDoXJpbyA%3D](https://www.youtube.com/watch?v=Y1rx3_PEDqU&pp=ygUgZ3VlcnJhcyBubyBicmFzaWwgZG9jdW1lbnTDoXJpbyA%3D)

<sup>12</sup> *Torre das Donzelas* (2018) é um filme documental brasileiro com a duração de 97 minutos e dirigido pela realizadora Susanna Lira. A obra discute e evidencia as experiências cruéis e brutais a que as mulheres prisioneiras foram sujeitas durante o período da Ditadura Militar brasileira (1964–1985), por meio dos relatos de diversas mulheres perseguidas e presas, dentre as quais se destaca a ex-presidenta do Brasil: Dilma Rousseff.

<sup>13</sup> “Transmutação da Carne” é uma performance concebida pelo artista baiano Ayrson Heráclito. Nela, as performers são convidadas, assim como os performers, a vestirem roupas feitas de carne de charque. Durante a vivência, essas roupas são marcadas a ferro quente com símbolos de senhores de engenho da Bahia colonial.



Áudio da pedagoga  
Maria José

A partir do fazer de Ayrson, pensamos: como transformar, por meio da arte, uma notícia tão triste em algo “feliz e revolucionário”? Surge, então, a performance: 80 abraços não são por acaso. Os alunos deveriam sair da sala e abraçar durante a semana 80 coisas e/ou pessoas.

Organizei o percurso do projeto “80 abraços não são por acaso” em um arquivo no formato pdf. Nele você pode acessar os planos das aulas, depoimentos das estudantes e dos estudantes e hiperlinks dos materiais audiovisuais. Como exemplo, trago um relato de um educando, egresso da escola que participou da performance “80 abraços não são por acaso”:



Antigamente eu não levava as aulas de Artes como uma disciplina necessária para minha formação. Foi preciso ter um choque de realidade na minha vida para eu entender que a Arte está no nosso cotidiano. Sem a Arte não existiria criatividade e sem criatividade não existiria o mundo. Coloquei na cabeça que matemática e a espécie humana anda junto como também a arte. Aprendi, que a ignorância não te faz evoluir e a sabedoria te dar autonomia em um sistema que te pisa até você cair. Entender que a liberdade e a democracia têm que estar acima das repressões políticas e religiosas, e o que eu mais gostei em meios de vários problemas, entre minha vida e escola pública é ter a honra de ter professores comprometidos que acreditam em um ensino mais amplo e de qualidade. (Trecho do depoimento do estudante sobre a performance 80 abraços não são por acaso).

Durante a escrita deste memorial, enquanto reunia os arquivos, organizava e selecionava o que poderia compartilhar nesse texto, fui surpreendido com uma mensagem do referido educando. A docente Lis Meira já havia me dito que ele tinha passado na prova do Enem.



Em áudio enviado  
pelo aplicativo  
WhatsApp

O discente me conta a felicidade de ter passado em segundo lugar no Enem para cursar História na Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

A mensagem do discente, e agora, possivelmente, futuro colega de profissão, me alegrou muito. Passa um filme na minha cabeça, *flashes* da sua trajetória na Escola da Penha. Assim como muitas educandas pretas e periféricas e muitos educandos pretos e periféricos, o discente citado acima passou por um caminho de muitas dificuldades para conseguir entrar na UFPB. Recordo dele andando a pé de casa até a escola, pois não tinha dinheiro da passagem e a rota do ônibus escolar da nossa unidade não passava nem perto da sua residência. Rememoro que, durante o sétimo ano, ele andava sem querer fazer as atividades, conversando muito com os colegas, e tentava gazer aula, o que ocasionou um baixo rendimento escolar. Porém, no ano de 2019, o educando em questão se fez outro, participou ativamente das atividades que a escola desenvolveu e se demonstrou muito comprometido nas aulas de Arte. Inclusive, foi monitor de Arte, auxiliando nos projetos, nas aulas e nas atividades. Um líder nato e de referência para toda a turma. Por isso, ao escutar o áudio e ler o relato dele, não contendo a emoção. A sensação é de que a escola venceu junto com ele. A escola e seu poder de transformação nos dá forças, vigor e esperança. Vai ter pretas e pretos na universidade, sim! Essa felicidade sentimos coletivamente, como no áudio da educadora Alcilene Andrade, que foi assistente social da escola:



  
Áudio da  
assistente social  
Alcilene Andrade

Respirar, mover, celebrar. Cantar e dançar pra saudar o tempo. Vai ter pretas e pretos na universidade, sim! Pretos, pretas, cis e trans ocupando os espaços, criando vida e revolvendo a terra para que novos caminhos se abram. Abram-se os caminhos! Abram-se os caminhos! Abram-se os caminhos!

O projeto “80 abraços não são por acaso”, relatado até esse momento, foi desenvolvido por mim com colaboração de diferentes vozes, na Escola Antônio Santos Coelho Neto, durante o ano de 2019. Esse trabalho de cunho pedagógico e artístico teve como tema mobilizador, a educação para as relações étnico-raciais, mais precisamente a luta antirracista e sua relação com as aulas de Arte.



FIGURA 9 - Lígia Freitas.

mais especificamente à temática étnico-racial. Foi uma escolha, e, como toda decisão, há ganhos e perdas. Analisando aquele período, percebo que não estava “pronto” para trazer à escola temas como a homofobia. Eu tinha a “crença” de que bastava falar para o corpo discente, docente, gestão e especialistas da escola que era um homem gay e preto que eu estaria de alguma forma combatendo a homofobia na escola. Tinha a seguinte postura: “Sou gay. Espero que vocês me respeitem”. Como se tudo fosse resolvido com uma breve declaração, bem óbvia, de um docente bicha afeminada. Realmente acreditava que minha competência técnica de educador seria o suficiente para que as pessoas me vissem para além da marca: veado. Dificilmente era questionado sobre minha orientação sexual ou sofria diretamente algum preconceito, mas a discriminação acontecia nos comentários silenciosos, nos corredores, ou durante a minha ausência na sala de aula ou na sala dos professores. A bicha que se assume na escola pode não presenciar ou sofrer cenas de homofobia, mas isso não quer dizer que não há preconceito na escola. Os momentos de violência podem ocorrer de forma silenciosa e sutis, sendo mais difíceis de serem identificados.

Minha decisão de dedicar as aulas de Arte e os projetos que realizei na escola às questões raciais não permitiu que as estudantes e os estudantes trouxessem à sala de aula temas como sexualidade, gênero e machismo. Cito como exemplo a aula performática “Converso sobre qualquer assunto”, realizada com discentes do sétimo ano. A vivência foi inspirada no trabalho da *performer* brasileira Eleonora Fabião. Um dos motivos que me levou a experimentar e estudar a artista brasileira foi a presença de um capítulo, no livro didático de Arte (Meira, et al, 2015), dedicado ao conteúdo “Performance”, e a obra *Converso sobre qualquer assunto* estava contida nesse material pedagógico.

Já em relação às questões de gênero, durante a minha trajetória na escola, surgia em muitos momentos a oportunidade de trabalhar com o tema. Fui provocado muitas vezes pela educadora Lígia Freitas, que, naquele momento, me trazia reflexões acerca do machismo, homofobia, sexismo, transfobia e tantas violências de gênero presentes no cotidiano da instituição de ensino.

No entanto, mesmo com as sugestões de Lígia para trabalhar com as questões de gênero, dediquei-me

Escrevi no diário de campo um pouco sobre como foi vivenciar com as estudantes e os estudantes da Escola da Penha a aula performática “Converso sobre qualquer assunto”. Trago a seguir um trecho do relato:



Entrei na sala do sétimo ano A e as cadeiras e carteiras formavam um círculo. Disse que não precisávamos enfileirar, pois iríamos aproveitar aquela configuração espacial. [...] Fiquei em silêncio e de olhos fechados, esperando eles se acalmarem. [...] Tirei os sapatos e as meias. Fiquei descalço. Meus pés sentiram o pó da sala, pois ela estava suja. [...] Levantei meu caderno de planejamento, reservei uma folha e escrevi em letras grandes: “Converso sobre qualquer assunto.” Eles leram e rapidamente dois meninos perguntaram: “sobre qualquer coisa mesmo professor?”. “Sim.” - respondi. “Sobre sexo?”, “sobre sexo oral?”, “pode ser sobre sexo?”. Alguns alunos do sexo masculino emitiram a pergunta. As meninas começaram a rir, outros meninos mais tímidos ficaram mudos e encolhidos a aula toda. Fiz um acordo com eles: “só vou continuar com essa aula quando a gente escutar uns aos outros. Pode ser?” Passada a euforia inicial eu perguntei: “Por que os meninos querem falar sobre sexo e as meninas não? Será que isso é natural ou é ensinado? Será que os meninos têm mais liberdade de falar sobre isso do que as meninas?”. Uma aluna, que também é monitora de Arte, disse: “professor, eu fui educada a ser assim, mais quieta.” (Diário de campo: 26/09/2017).

Quando trouxe a proposição performativa não esperava aquela pergunta. Não estava pronto para discutir questões sobre sexualidade na escola, inclusive evitava discutir questões como aquela. Tinha receio de discutir sexualidade com as educandas e os educandos, pois o risco de ser lido de forma equivocada era alto. Preferia deixar essa temática para os docentes de Ciências. Porém, naquele momento, a situação estava posta, a questão estava lançada e havia combinado de “Conversar sobre qualquer assunto”. Pensei em não continuar com a proposição e interromper a aula ou propor um desvio, pois a aula poderia ser encaminhada para lugares que eu não estava preparado.

Como diz o hino brasileiro “verás que uma bicha preta não foge à luta”, tive rapidamente um insight. Percebi que havia, para além da curiosidade sobre “sexo oral”, uma questão de gênero. Por que os meninos falaram sobre o assunto de forma tão imediata e espontânea? Por que as meninas riam timidamente e de forma envergonhada? Por que as meninas escondiam o riso com a mão direita e abaixavam sutilmente a cabeça para baixo? Por que um grupo de meninos enrubesceu e foi contagiado por um mutismo constrangedor? E, por que outros meninos perguntavam abertamente com um sorriso largo e gestos expansivos? Notei que havia uma questão de gênero ali, na minha frente. Senti-me despreparado para conduzir a aula, por isso decidi pedir auxílio a Lígia Freitas, educadora mencionada anteriormente que pesquisa sobre gênero e sexualidade na educação. Relato a presença de Lígia na aula “Converso sobre o qualquer assunto” no diário de campo:



[...] acendeu uma luz em mim, uma luz de advertência e muitas questões me vieram à cabeça: será que sugiro outro tema? Será que imponho limites [...], mudo de assunto? Mas eu prometi falar sobre qualquer assunto, o que faço? [...] Decidi, então, que encaminharia aquela discussão para repensarmos sobre questões de gênero e sexualidade. [...] Pedi à monitora de Arte para chamar a professora de Educação Física com que eu tenho bastante proximidade. Além disso, é uma profissional bastante competente na temática em tela, pois participa de debates nacionais e internacionais sobre o assunto.

Começamos a relatar histórias pessoais e fizemos mais um acordo: o que for conversado aqui não poderá ser comentado em outros lugares. Histórias pessoais foram compartilhadas. [...] Conduzimos, então, a discussão sobre o machismo e a importância de respeitarmos o nosso próprio corpo e o corpo do outro. (Diário de campo: 26/09/2017).

Nesse meu percurso docente na Escola da Penha, entre os anos 2015 e 2022, embora tenha escolhido trabalhar de forma acentuada a educação para as relações étnico-raciais, percebo que questões de gênero se faziam presentes, mas não de forma planejada. Temas como homofobia, sexualidade, machismo despertavam de forma espontânea, como aconteceu na pergunta de uma discente durante o desenvolvimento do projeto “80 abraços não são por acaso”, ou ainda na inquietação de um grupo de estudantes na aula performática “Converso sobre qualquer assunto”.

Neste trabalho de doutorado, portanto, proponho desenvolver uma experimentação educativa e artística que considere a interseccionalidade entre raça e gênero. É bulinar e remexer nossos pontos de encontros, nossos locais de passagem. Uma dança embolada empretecida e afrescalhada.

Esse desejo de trazer a interseccionalidade entre raça e gênero para pensar a escola se intensificou com a minha experiência enquanto gestor na Escola da Penha. Pois é, leitora /leitor! Isso mesmo que você está pensando, assumi a gestão administrativa da Escola Municipal Antônio Santos Coelho Neto no início de 2023, durante o doutorado.

A decisão de atuar como gestor da escola se deu em dois momentos. Em meados de março de 2023, a antiga gestora da escola foi transferida de unidade. Ela ocupava a função na escola há três décadas, era a única funcionária que estava na escola desde a fundação, na década de 80. Com a sua saída, coloquei o meu nome à disposição para assumir o cargo administrativo. Em uma reunião on-line, tive o apoio e o reconhecimento do corpo docente. Como o cargo é comissionado, passou pelas vistas da Secretaria de Educação e Cultura (SEDEC) do município de João Pessoa e pela deliberação do prefeito, que publicou a portaria de nomeação no início de abril do ano em tela.

O segundo momento que marca a minha trajetória na Escola da Penha é o processo seletivo para gestores. A Prefeitura Municipal lançou, em outubro de 2024, um edital que tinha o objetivo de selecionar candidatos aptos a ocupar os cargos de Gestão Administrativa e Gestão Pedagógica da Escola Municipal. Fiz minha inscrição para a função administrativa. Desde a inscrição até a nomeação, os candidatos passaram por seis etapas: prova de títulos, participação em um curso sobre gestão escolar de quarenta horas (40h), prova escrita, elaboração de um plano de gestão, entrevista e consulta à comunidade escolar. Dessas etapas, destaco a última, pois foi uma eleição democrática em que discentes, docentes, funcionárias e funcionários puderam escolher na urna eletrônica as suas candidatas/os seus candidatos.

Na Escola Antônio Santos Coelho Neto, não houve concorrência para os cargos de Gestão Administrativa e Pedagógica, pois foram inscritos um candidato e uma candidata para cada vaga, respectivamente. Após a consulta à comunidade, eu fui eleito, assim como Michelly Queiroga, candidata para a Gestão Pedagógica, com 90% de aprovação.

A vivência como gestor me trouxe outros sentidos para o trabalho na escola. Não vou negar, é muito difícil, pois se apresentam muitos desafios. Estou na escola desde 2015, mas hoje a percebo com uma outra visão, até parece uma outra instituição, pois não lido apenas com o corpo discente, mas com a organização da rotina escolar, com o diálogo com as comunidades, com as demandas da Secretaria de Educação, do Conselho Tutelar, de ONGs e do Ministério Público, para citar algumas instituições. Recomendo a todas educadoras e todos educadores a vivenciar a gestão de uma unidade de ensino, pois se aprende muito, principalmente porque as relações, deliberações, aproximações e afastamentos se dão nas intermediações, nas conexões e reconexões que estão sempre em movimento.

Foi na gestão escolar que percebi, de forma mais acentuada, que a homofobia ainda persistia dentro e fora da escola. Em certo momento, a assistente social da escola me chamou e disse que um grupo de estudantes estava caçoando de mim. Em outra situação, fui atender a mãe de uma discente que estava envolvida em conflito e escutei a genitora imitando minha voz de forma pejorativa; em outro momento, um educador se referiu a minha orientação sexual com tom jocoso. Essas são as formas mais explícitas de violência, mas há também aquelas que são mais “discretas” e sutis. É como se a bicha preta, para “provar seu valor”, tivesse que se esforçar muito, mais que a média das pessoas que ocupam a mesma função.

O veado preto que aprendeu a rebolar na vida vai percebendo que nem sempre dançar freneticamente é a melhor tática nesse jogo de interesses e disputas que é a educação. Esse campo também é constituído pela influência de alianças e pelas desavenças políticas que se transformam com o tempo. Em alguns momentos, visto meu figurino de mediador, em outros de militante ou ainda ocupo aquele lugar chato “do líder que cobra” resultados. Tomo como bússola o amor pela escola e o compromisso de ofertar para as crianças e adolescentes uma educação de qualidade.

A Escola da Penha é, portanto, uma instituição empenhada nas questões raciais. Como mencionei anteriormente, foi nessa unidade escolar que comecei a estudar e a participar de atividades formativas sobre a luta antirracista. Atualmente essa escola é reconhecida no município de João Pessoa pelos seus projetos sobre a temática étnico-racial. O relato a seguir oferece para essa tese pistas do que pode um coletivo de educadoras e educadores que se propõe a criar uma escola que combate o racismo e valoriza os saberes e fazeres dos corpos negros.

## 1.1. A ESCOLA DA PENHA: BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO

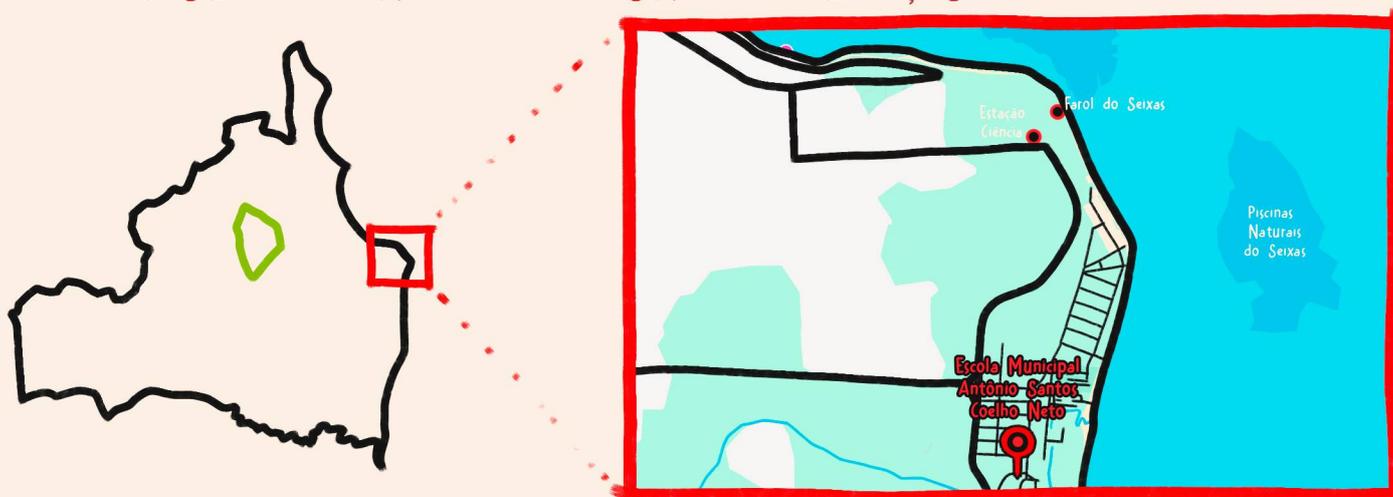
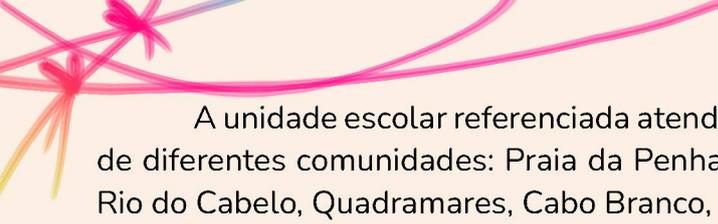


FIGURA 10 - Mapa da Escola da Penha.

A Escola Municipal Antônio Santos Coelho Neto – Escola da Penha – está localizada no bairro Praia da Penha, em João Pessoa–PB. Essa região é marcada pela pesca tradicional e pelo comércio local, tendo bares, restaurantes e peixarias que movimentam a economia e o turismo local.

Além da prática da pesca artesanal, a Praia da Penha é conhecida pelos seus patrimônios histórico-culturais materiais e imateriais, como o Santuário de Nossa Senhora da Penha (fundado em 1763), a Procissão de Nossa Senhora da Penha e a Procissão de São Pedro Pescador. Nesse sentido, é importante destacar que a religiosidade católica é bastante presente nesse território, coexistindo com práticas de outras religiões e de cultura afrodescendente, como a ciranda e o coco de roda.

No livro *Calmarias e Tempestades* (1979), escrito por Santos Tigre, pseudônimo de Antônio Santos Coelho Neto, é possível identificar a presença de diferentes práticas culturais afro-diaspóricas na Praia da Penha no início do século XX, como coco de roda (p. 117), xote (p. 71), repente (p. 72) e cantigas de lavadeira (p. 98).



A unidade escolar referenciada atende, atualmente, as educandas e os educandos residentes de diferentes comunidades: Praia da Penha, Aratu, Jacarapé, Seixas, Vila dos Pescadores, Penha, Rio do Cabelo, Quadramares, Cabo Branco, Portal do Sol, Costa do Sol, Sonho Verde, entre outras.

A maioria das estudantes e dos estudantes necessita de transporte escolar para chegar até a escola, pois as comunidades onde as discentes e os discentes moram são distantes da unidade de ensino. Algumas dessas localidades são de difícil acesso, o que faz do transporte escolar o mais importante meio de acesso para as educandas e os educandos chegarem à escola. Atualmente a unidade de ensino dispõe de quatro ônibus que fazem as rotas: Aratu/Seixas, Jacarapé, Rio do Cabelo/Portal do Sol e Cabo Branco.

De forma geral, as crianças atendidas pela escola, assim as adolescentes e os adolescentes, são filhas e filhos de trabalhadoras e trabalhadores cujas ocupações são: funcionárias públicas e funcionários públicos, proprietárias e proprietários de bares e restaurantes, empregadas domésticas, zeladoras e zeladores, porteiras e porteiros, pedreiros, pescadoras e pescadores, artesãs e artesãos, vigilantes, jardineiros, entre outros.

Fazendo um recorte de gênero, podemos afirmar, a partir das informações contidas no Projeto Político Pedagógico da escola (2021), que majoritariamente as famílias das discentes e dos discentes são chefiadas por mulheres. Algumas destas trazem o sustento ao lar realizando faxinas e recebendo auxílio de programas sociais, como o Bolsa Família.

Atualmente a Escola da Penha oferta vagas para os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, tanto na modalidade de ensino regular quanto na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA). A unidade de ensino possui, no ensino regular, 15 turmas dos anos iniciais e 10 dos anos finais. Quanto à modalidade EJA, ofertada no horário noturno, há quatro salas de aula: duas salas dos Ciclos Iniciais e duas dos Ciclos Finais do Ensino Fundamental.

De acordo com dados do Censo Escolar (2023), a Escola da Penha atendia 669 estudantes. Fazendo um recorte de raça, a instituição possuía 313 educandas autodeclaradas pardas e educandos autodeclarados pardos, 98 brancas e brancos, 66 pretas e pretos, 5 amarelas e amarelos, 1 indígena e 186 não autodeclaradas e não autodeclarados. Os dados apontam que 57% do corpo discente era composto por discentes negras e negros, pois, de acordo com o Estatuto da Igualdade Racial (2010), a população negra é definida pelo conjunto de pessoas que se autodeclararam pretas e pardas.

No ano de 2024, dados coletados pelo Educasim<sup>14</sup> informaram que, no mês de março, a instituição contabilizava 649 estudantes matriculadas e matriculados. Desse total, a plataforma identificou, a partir da autodeclaração, 6 discentes amarelas e amarelos, 113 brancas e brancos, 4 indígenas, 457 pardas e pardos e 69 pretas e pretos. Levando em consideração o que define o Estatuto da Igualdade Racial, 81% das estudantes e dos estudantes são negras e negros. Comparando os anos de 2023 e 2024, a escola obteve um aumento de 24% de negras e negros no seu corpo discente.

Diante desses dados, observo que a Escola da Penha é uma escola composta majoritariamente por educandas negras e educandos negros. Foi nesse chão enegrecido da Praia da Penha que um coletivo de educadoras e educadores mobilizou a discussão racial e implementou práticas pedagógicas exitosas. Para contar um pouco dessa história, vou chamar mais dois corpos para essa dança. Corpos de duas mulheres negras que participaram ativamente desse movimento antirracista na Escola da Penha.

---

<sup>14</sup> O Educasim é um sistema de gestão on-line, implementado pela Secretaria de Educação e Cultura de João Pessoa (SEDEC) em 2022.

## 1.1.1. A ESCOLA DA PENHA E O MOVIMENTO ANTIRRACISTA

Nesta seção trago duas convidadas especiais: Alcilene Andrade e Maria José. Considero-as fundamentais, pois foram elas as principais responsáveis por me incentivar a trabalhar com as questões raciais na escola. Atualmente a primeira convidada citada assumiu a chefia do Departamento de Programas Especiais; a segunda é a responsável pela Divisão dos Anos Finais. Ambas estão ligadas à Diretoria de Ensino, Gestão e Escola de Formação (DEGEF) da Secretaria de Educação e Cultura (SEDEC) de João Pessoa–PB.

A relação profissional que tenho com as duas se estendeu para a vida pessoal: tanto Maria José quanto Alcilene são minhas amigas. Cultivo respeito, amor e admiração por elas, pois, nesses últimos nove anos, elas acompanharam minha trajetória dentro e fora da escola. Perco a conta de quantas vezes nos reunimos para discutir sobre a educação, a luta por melhores condições de trabalho, as fragilidades e as potencialidades do nosso ofício docente.

Além de serem profissionais comprometidas, elas também são pesquisadoras da Educação. As dissertações de Maria José e Alcilene abordam a Lei 10.639/03, cada uma com um enfoque diferente. A referida lei, publicada em 09 de janeiro de 2003, altera a Lei de Diretrizes de Bases da Educação (LDB) 9.394/96 ao estabelecer a obrigatoriedade do ensino de “história e cultura afro-brasileira” nos currículos das instituições de ensino (BRASIL, 1996). Talvez você, leitora/leitor, tenha curiosidade sobre as pesquisas desenvolvidas pelas duas educadoras. Para sanar um pouquinho dela, posso dizer que são dissertações de mestrado. Vou trazer mais informações sobre os trabalhos acadêmicos no decorrer da entrevista. Agora, sigamos para a conversa/entrevista com Maria e Alcilene.

Iniciei nosso encontro perguntando quando elas começaram a trabalhar na Escola da Penha e se lá já existia essa preocupação em discutir as questões raciais. Maria me informou que elas começaram a trabalhar em meados de 2010 e que não existia um trabalho consistente sobre a temática étnico-racial na instituição. A pedagoga percebeu que as ações curriculares envolvendo as questões raciais não eram desenvolvidas de forma contínua e sistemática. Vamos escutá-la um pouco:

**Maria José** — Na Penha existia todas as condições objetivas. Você tinha os sujeitos. As duas gestoras eram negras. Tinha três gestoras e as duas eram negras. E aquilo já me chamava atenção. Porque os gestores da rede municipal, você conta nos dedos quem são negros. Tinha isso, mas eu não entendia porque isso não se efetivou no... porque não tinha isso na prática pedagógica da escola.

Na entrevista/conversa que tive com as duas educadoras, ficou evidente a relação que elas estabelecem entre pesquisa, prática docente e militância. Esse tripé, associado aos estudos sobre raça e Educação, levaram tanto a Alcilene quanto a Maria a combater o racismo na escola e a encontrar táticas para implementar um ambiente escolar antirracista.

A ideia é como a semente de uma árvore: para ela crescer, é preciso plantá-la. Mas, antes de lançar a semente no chão, é fundamental observar as características do solo e as condições climáticas. Nesse sentido, Alcilene mencionou que seu trabalho começou com a observação das características da Escola da Penha e a identificação de casos de racismo no cotidiano da escola. Para trabalhar com a temática, as duas pedagogas começaram a desenvolver oficinas com as estudantes e os estudantes.

**Alcilene** — A gente tinha muitos conflitos na escola entre os alunos. Por exemplo, de um menino do sétimo ano. E até hoje isso me vem forte porque todo mundo só chamava ele de charuto ou cabeça de fósforo queimado. Então, toda hora ele estava descompensado. Toda hora ele saía de sala. Porque



os meninos não deixavam ele sossegado, entendeu? Aí a gente começou a fazer com os alunos as oficinas. E fui fazer intervenção, com os meninos.

Alcilene indica que inicialmente realizou a observação das características da Escola da Penha e a da identificação dos casos de racismo. Após e concomitantemente a esse momento de sondagem, as pedagogas passaram a executar intervenções pedagógicas pontuais. Tanto Alcilene, quanto Maria entravam em sala realizando dinâmicas e rodas de conversa para debater sobre o racismo na escola. A semente começou a ser plantada e parece que o solo era fértil, pois logo foi aparecendo outras educadoras e educadores que também se interessavam pelo trabalho que era realizado.

Durante a entrevista, Alcilene Andrade citou sua dissertação de mestrado, cujo título é “Entre a letra e o espírito: o discurso de professores(as) sobre estudantes negros(as) pós-implementação da Lei 10.639/03 em escola pública” (2010). Esse trabalho é importante, pois foi a partir dele que a educadora começou a pensar, de forma mais elaborada, a relação entre a condição da população negra no Brasil e a educação. Ao analisar o discurso de educadoras e educadores sobre educandas negras e educandos negros, Alcilene percebeu que esses profissionais não conseguiam ler casos de racismo em seu cotidiano.

**Alcilene** — E aí na minha pesquisa um dos achados era isso: que os professores, eles não enxergavam o racismo. Eles enxergavam bullying, enxergavam brincadeira de mau gosto, mas não tinha racismo. Na fala dos professores eles diziam, não tem racismo, aqui não tem racismo. “A convivência é muito boa, tranquila entre os alunos. Não tem esse problema”.

A pesquisadora inicia sua dissertação evocando memórias da sua infância e juventude. Ela narra que a sua família é composta majoritariamente por negras e negros, mas que não se reconhecem como tal. Embora tenha crescido em um contexto familiar marcado por discursos racistas, Alcilene começa a se interessar pela discussão racial ainda na adolescência, ao participar das Comunidades Eclesiais de Bases<sup>15</sup> (CEBs, na década de 80. Ainda muito jovem, começa a lecionar, associando a prática de militância com o exercício docente.

Quando Alcilene é encaminhada para trabalhar na Escola da Penha, já conhecia Maria José e outras companheiras de luta e docência. Elas, então, começam a pensar em formas de trazer a discussão racial para dentro da escola. Inicialmente foram realizadas intervenções pontuais, até que surge um momento considerado divisor de águas: o Congresso de Pesquisadores/as Negros/as (COPENE) realizado em Florianópolis-SC, no ano de 2012.

Maria José relata que Alcilene e Lígia Freitas, companheiras de militância e docência, se inscreveram no evento propondo uma oficina. Elas iriam ministrar aos participantes que se inscrevessem uma vivência prática sobre as questões étnico-raciais em diálogo com a educação.

Peço licença a você, leitora dançante ubíqua/leitor dançante ubíquo, para tecer algumas palavras sobre Lígia Freitas. Apaixonei-me por ela desde o primeiro momento em que a vi. Sua dança é como o movimento das águas doces de um rio. Uma educadora militante, uma mulher, uma beleza que acontece (parafraseando a música de Caetano Veloso). Lígia é movimento, fluidez, energia e cura.

Retornando para a entrevista/conversa... Já indiquei a importância do COPENE de 2012 nesta narrativa. Na ocasião, Maria não estava inscrita oficialmente, mas decidiu acompanhar Alcilene e Lígia ao Congresso. Como justificar para a gestão a falta de três professoras? Essa questão foi levantada, pois elas iriam se ausentar da escola por uma semana para participar do evento. Vamos escutar Maria falar sobre a tática que elas criaram para negociar com a gestão:

<sup>15</sup> As Comunidades Eclesiais de base se espalharam principalmente no Brasil e na América Latina entre os anos 1970 e 80. Ligadas à Igreja Católica, as comunidades tinham como princípio a Teologia da Libertação.

**Maria José** — E aí pra gente sair, a gente precisava de uma autorização da escola, pois a gente ia passar uma semana lá. E aí o que foi que a gente disse: olha, a gente gostaria de participar porque é a primeira vez que a gente vai conseguir apresentar nosso trabalho. Vai ser bem legal. Ia estar Nilma Lino<sup>16</sup> lá, referências que a gente tinha lido, né?! Kabengele Munanga<sup>17</sup> ia tá lá. E aí qual foi o nosso acordo com a escola? Nós iríamos e depois poderíamos fazer o retorno aos professores. Uma devolutiva era no mínimo que a gente tinha que fazer.

Lígia, Alcilene e Maria voltaram do COPENE entusiasmadas para compartilhar com as docentes e os docentes um pouco do que vivenciaram em Florianópolis. Durante um planejamento pedagógico, ainda em 2012, as pesquisadoras realizaram uma oficina sobre as questões étnico-raciais. Esse momento efetivou o que Maria chamou de formação em serviço, pois, para ela, é a partir dessa oficina que outros momentos formativos acerca das questões raciais passaram a acontecer na escola. Maria, ao fazer alusão aos planejamentos pedagógicos que também eram espaços de formação continuada, disse o seguinte:

**Maria José** — Não pode tratar racismo dentro da escola como vai tratar em outras esferas, a gente vai passar via currículo... E a gente começou a fazer formação em serviço, que na época a gente nem chamava disso. E aí na formação a gente começou a trazer pessoas que também são militantes, apesar de serem acadêmicos, estudiosos que era o caso de Waldeci<sup>18</sup>, o caso de Ivonildes<sup>19</sup>, Vanuza<sup>20</sup>, Claudilene<sup>21</sup>.

Destaco na fala de Maria a relação intrínseca entre pesquisa, militância e prática educativa na vida das pesquisadoras citadas, assim como na do pesquisador. Com relação à formação continuada docente, Maria se dedica ao tema desde a sua pesquisa de mestrado. Em 2009, ela apresentou o trabalho dissertativo sob o título “A formação continuada na construção da identidade docente: o curso Educação Africanidades Brasil”. Um dos objetivos do estudo era identificar os processos de construção identitária das educadoras e dos educadores com relação às temáticas étnico-raciais. A pesquisadora negra, então, traz para a Escola da Penha uma discussão que já fazia parte da sua trajetória acadêmica antes mesmo de trabalhar na instituição.

<sup>16</sup> Nilma Lino Gomes é uma pesquisadora e pedagoga negra brasileira. Um dos nomes de maior referência na luta antirracista no campo da Educação, foi Ministra da Mulher, Família e Direitos Humanos do Brasil entre os anos 2015 e 2016).

<sup>17</sup> Uma das principais referências sobre o racismo na sociedade brasileira, Kabengele Munanga é um professor e antropólogo brasileiro-congolês. Possui doutorado em Antropologia pela Universidade de São Paulo (USP).

<sup>18</sup> Waldeci Ferreira Chagas é Doutor em História pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). É professor da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) – Campus Guarabira. Desenvolve pesquisa sobre os seguintes temas: ensino de História da África; religiões de matriz africana; ensino de História e cultura afro-brasileira, africana e indígena; e educação étnico-racial.

<sup>19</sup> Ivonildes da Silva Fonseca possui doutorado em Sociologia pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). É professora da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Participou da formação do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI–UEPB–Campus Guarabira). Pesquisa principalmente sobre temas, como mulher negra; educação e racismo; e religiões afro-brasileiras. Atualmente ocupa o cargo de vice-reitora da UEPB.

<sup>20</sup> Vanuza Cavalcanti Fernandes é Mestre em Ciências das Religiões pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Pesquisa sobre as seguintes temáticas: raça; etnia; gênero; políticas públicas para mulheres; diversidade; e inclusão.

<sup>21</sup> Claudilene Maria da Silva possui doutorado em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). É professora da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab) – Campus dos Malês–Bahia. Coordena o Núcleo de Estudos Africanos, Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI–Unilab).

É a partir da formação em serviço vivenciada durante os planejamentos que surge a demanda de separar, na biblioteca da escola, livros sobre a temática racial para auxiliar nos estudos das docentes interessadas, assim como nos estudos dos docentes. Uma educadora foi fundamental nesse processo: **Adélia Luciana**

Quero dar uma pausa no relato para tecer algumas palavras sobre Adélia. Narro a partir de uma percepção pessoal, mas acredito que outras pessoas que a conhecem compartilham dessa sensação. Adélia é uma educadora de Português muito competente. Escutá-la é como ouvir



**FIGURA 11** - Adélia Luciana.

uma sinfonia muito bem orquestrada e harmoniosa. Uma militante e pesquisadora extremamente comprometida com a educação pública, ela é uma inspiração, exalando saber e conhecimento, seduzindo a todas e todos apenas com os seus gestos, que por sinal são de uma elegância ímpar. Mencioná-la é uma hora para este trabalho. Inclusive, você, leitora dançante ubíqua/leitor dançante ubíquo, pode escutar a voz de Adélia ao clicar no hiperlink presente neste memorial.

Voltando para a conversa/entrevista acerca das questões raciais na Escola da Penha, Adélia foi a principal responsável por catalogar, separar e expor o material bibliográfico disponível na biblioteca da escola. Como educadora de Letras e uma apaixonada pelos livros, Adélia realizou uma exposição com as obras que discutiam as relações étnico-raciais para que as docentes e os docentes pudessem estudar a temática antes de desenvolver suas ações pedagógicas com as discentes e os discentes.

Mas como implementar práticas curriculares que contemplam as discussões raciais? Essa questão foi levantada pelas entrevistadas durante nossa conversa. Percebi que, a cada passo dado, outros desafios as encorajaram e as desafiaram a pensar coletivamente novas estratégias. À medida que o tema era falado na escola, novas parcerias surgiam. Maria, Alcilene, Lígia e Adélia se somaram a outras educadoras e educadores que começaram a levantar a bandeira de uma Escola da Penha antirracista. Maria cita alguns exemplos de práticas curriculares que começaram a desabrochar na escola: datas comemorativas, presentes no calendário escolar, pensadas, agora, a partir do recorte racial; contações de histórias; oficinas sobre a valorização do cabelo negro; entre outras. Para ilustrar como se dava a articulação da temática racial com o currículo, Alcilene comentou o seguinte:

**Alcilene** — Como era que isso traduzia, por exemplo, na questão do currículo né? Olhe, na contação de história, a gente trazia pessoas de fora, mas qual era a perspectiva? A contação ela trazia a dimensão étnico-racial, mas ela servia de modelo enquanto contação para as professoras. Porque as professoras participavam, mas depois havia, no final, uma roda de diálogo para que as pessoas entendessem que não se conta histórias de qualquer jeito. Independente de ser uma temática étnico-racial, naquele momento a gente trazia porque fazia o link, mas era pra trazer o modelo mesmo. O que é necessário pra fazer uma contação? Quais são os elementos que a gente tem que colocar?

Nesse ponto da entrevista notei que uma trilha que vai sendo construída por muitas mãos, desde as ações pontuais com o objetivo de combater práticas e discursos racistas na sala de aula, passando pela formação em serviço das(os) educadoras(es) e se materializando em práticas curriculares.

Como citada por Alcilene, a contação de histórias era um dos recursos utilizados para se trabalhar as questões raciais. Além disso, o exercício de contar histórias, trazendo convidadas e convidados que trabalhavam com a cena teatral, servia para instrumentalizar as demais educadoras

e educadores com aspectos mais formais e técnicos da teatralidade que poderiam ser utilizados na sala de aula. Trago como exemplo a contação da história “Uma princesa bem diferente”, performada pela atriz paraibana Fernanda Ferreira em outubro de 2015.

Lembra que, em 2012, Lígia, Alcilene e Maria voltaram do COPENE, trazendo na bagagem experiências para compartilhar com as docentes e os docentes? Esse momento foi significativo para a Escola da Penha pelos motivos que já narrei, mas outro momento também importante para a instituição foi o ano de 2015. Nesse período, a instituição recebeu um número considerável de educadoras recém-aprovadas no concurso público, assim como de educadores. Eu fazia parte desse grupo.



FIGURA 12 - Contação de história “Uma princesa bem diferente”.

Recordo que, à época, outras colegas também eram novatas, como outros colegas eram. Mesmo recém-chegadas e recém-chegados, sentia que algo nos unia enquanto corpo docente: a pesquisa e o compromisso com a educação pública. Os nossos planejamentos eram momentos de debates em que discutíamos coletivamente sobre a nossa prática em sala de aula. Aprendi muito com nossos encontros mensais, com as nossas conversas nas salas das educadoras e educadores e nas reuniões de acompanhamento pedagógico. Hoje, refletindo sobre aquele momento, considero que tínhamos um grupo docente que gostava de estudar e compartilhar experiências, e isso gerava um movimento de engajamento crítico-reflexivo.

Foi na Escola da Penha que me tornei um professor militante. E acredito que outras e outros colegas que chegaram com o concurso de 2015 também compartilham dessa percepção. Algumas companheiras e companheiros vinham de movimentos sociais. Havia também outro grupo de educadoras e educadores, mais antigo na escola, que milita pela educação pública desde a década de 80, como Maria, Alcilene, Lígia e Adélia. Ali, naquele chão da Praia da Penha, foi sendo gestado um movimento educativo que se alimentava tanto da pesquisa quanto da consciência crítica.

Mais aliadas e aliados para trabalhar com as questões raciais chegaram à Escola da Penha. Esse novo grupo de educadoras e educadores rapidamente se interessou pela luta antirracista, mobilizando as práticas curriculares no cotidiano da escola. Porém, à medida que o debate racial crescia na instituição, algumas resistências foram aparecendo. Alcilene, durante a entrevista, mencionou que certo dia uma professora indagou: “Oxi! E agora só traz história de negro é?”. Houve também resistências quando a escola passou a discutir sobre as religiões de matrizes africanas. Maria recordou da fala de uma docente após participar de um desses momentos formativos:

**Maria José** — Tem uma fala de uma professora de Geografia que é muito marcante, que ela dizia assim. Ela chegou pra mim, num planejamento e ela dizia: “Maria, eu tenho que lhe confessar. Pra mim é desconfortável, às vezes trabalhar a perspectiva religiosa de matriz africana.”

À medida que a temática ganhava mais espaço de discussão, não apenas resistências eram sentidas, mas também novas ações eram implementadas. A parceria com a Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e com a Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) foi fundamental para que a escola recebesse pesquisadoras e pesquisadores nas reuniões de planejamento com o intuito de palestrar sobre as relações étnico-raciais. Essa formação em serviço fez ecoar em sala de aula práticas curriculares durante todo o calendário escolar e não apenas em novembro, mês da Consciência Negra. Maria e Alcilene mencionaram algumas dessas práticas, dentre elas: oficinas de

turbantes; elaboração de biografias de pessoas negras moradoras da comunidade da Penha; oficina de fotografia “Beleza Negra”; apresentações de **Coco de Roda das comunidades quilombolas Novo Piranga e Ipiranga da cidade do Conde (PB) em dezembro de 2014**; e aulas de capoeira.



**FIGURA 13** - Apresentação de Coco de Roda.

O Movimento acontecia nas últimas semanas de novembro, sendo palco para projetos e atividades desenvolvidas ao longo do ano letivo acerca das questões raciais. Nesta **imagem** na lateral da página você poderá observar a fotografia de educandas e educandos apresentando uma performance durante o V Movimento Artístico para a Consciência Negra em novembro de 2019. Assim como ilustra a imagem, as discentes e os discentes apresentavam peças teatrais e espetáculos de dança, também havia exibição de materiais audiovisuais, exposição de fotografias e pinturas e vivências de performances. Toda a escola participava. Era bonito ver as crianças envolvidas, assim como as adolescentes e os adolescentes, em toda organização do Movimento, assumindo o protagonismo de todo o processo.

O Movimento Artístico para a Consciência Negra também recebia trabalhos de outras escolas da rede municipal de João Pessoa. Maria José mencionou, na entrevista, que nós da Escola da Penha convidávamos docentes e discentes para compor a programação do evento. Essa articulação entre escolas gerava parcerias e fortalecia a reivindicação por uma escola antirracista, pois, na troca de experiências, acabávamos aprendendo.

Essas ações foram gradativamente implementadas no currículo da escola de forma mais elaborada a partir do ano 2015, período em que a escola recebe um grupo de professoras efetivas advindas de um concurso público, assim como um grupo de professores. É a partir desse momento que eu entro em cena e componho o corpo docente da Escola da Penha.

Relatei nas páginas anteriores um pouco de como se deu a minha chegada na instituição e até citei o projeto “80 abraços não são por acaso”, que desenvolvi com as turmas dos nonos anos em 2019. Mas ainda não contei para vocês um evento importante para a escola. Ele se chamava “Movimento Artístico para a Consciência Negra” e foi realizado entre os anos de 2016 e 2021.



**FIGURA 14** - V Movimento Artístico para a Consciência Negra.

**Maria José** — E aí eu vejo que o movimento artístico cultural foi isso, né, porque vai abrindo pra outras escolas. De repente aquele espaço também se tornou um palco para outras escolas. De profissionais que faziam a diferença, mas que não eram reconhecidos enquanto rede e a gente traz para Penha.

Refletindo sobre as falas de Maria e Alcilene e relembando das ações que implementamos na escola, noto que o Movimento contribuiu para consolidar a importância das ações culturais na luta antirracista. Cheguei a essa formulação, pois, durante a conversa, Alcilene mencionou que o Movimento envolvia todas e todos da escola, criando um espaço onde as questões raciais eram elaboradas e pensadas coletivamente por meio da arte. Além disso, outras escolas passaram a conhecer nosso trabalho. Enquanto coletivo, fomos ganhando reconhecimento entre nossos pares como uma das escolas de referência sobre a temática étnico-racial.

Todo esse trabalho coletivo nos rendeu frutos que podemos perceber ainda hoje na escola. Como exemplo, Alcilene citou o empoderamento das discentes e das funcionárias em relação ao próprio cabelo e a construção da identidade negra a partir da autodeclaração. Vamos ouvi-la:

**Alcilene** — E tudo isso, Maurício, que você observa hoje, por exemplo, do empoderamento das meninas lá da Penha com relação ao próprio cabelo. Com relação a afirmação da própria identidade, de tomar essa consciência na autodeclaração. Depois você vê as funcionárias com seus cacheados e tranças. Isso tudo vai aflorando e tomando uma dimensão que é: eu pertencço a esse grupo. Sabe? Eu começo a pensar... Não era mais um estranhamento.

A conversa que tive com Maria e Alcilene me fez reviver momentos especiais e de muito aprendizado. Se a escola hoje é reconhecida pelo trabalho qualificado sobre as questões raciais, foi porque um coletivo se empenhou e se empenha para combater o racismo e desenvolver ações pedagógicas que valorizem o saber e o fazer do povo negro. Maria comentou sobre a importância do compromisso coletivo que havia na Escola da Penha com a temática étnico-racial.

**Maria José** — E os alunos percebiam isso, por isso que eles se envolviam, porque eles percebiam que tinha um grupo de profissionais que lhe davam esse conhecimento. Fora da sala a gente também trazia e a gente ia refletir sobre essas questões do racismo. Eu entendo que a gente tinha uma escola que funcionava, isso porque as pessoas que estavam nela, acreditavam nisso. E não só acreditavam por uma questão de militância, mas fazia isso parte do seu fazer profissional.

A fala de Maria dialoga com a reflexão da professora Nilma Lino Gomes (2001) quando relaciona a importância de práticas pedagógicas e a existência de políticas de ações afirmativas. A pesquisadora reconhece que o Brasil avançou socialmente e politicamente ao implementar leis calcadas nos princípios democráticos e igualitários. Para a autora, é necessário que as educadoras e os educadores reconheçam a importância dessas leis, atuando para que elas se concretizem na escola. Segundo Nilma Lino, o texto legal só irá se transformar em direito “à medida que a escola construir, no seu interior, práticas concretas e inclusivas que não discriminem nem excluam nenhum grupo social, étnico e religioso” (2001, p. 90).

Quando paro para pensar sobre as práticas curriculares, formativas e culturais vivenciadas na Escola da Penha entre os anos 2012 e 2020, percebo que tínhamos, enquanto coletivo, o florescimento de uma instituição empenhada na luta antirracista. E que isso se deu em um território de resistências e também de conflitos, pois o chão da escola é múltiplo, mas, apesar disso, o debate qualificado, a pesquisa e a arte contribuíram para um movimento de engajamento e participação.

Atualmente temos uma escola bem diferente, principalmente porque um número significativo de docentes efetivas e efetivos saíram da escola para trabalhar na SEDEC (como é o caso de Maria e Alcilene) ou para desempenhar suas funções em outra unidade escolar ou, ainda, pediram licença para o doutorado.

As questões raciais ainda são trabalhadas na escola, mas as ações tornaram-se mais pontuais e as formações em serviço sobre a temática só acontecem quando são propostas pela Diretoria de

Ensino, Gestão e Escola de Formação (DEGEF) da Secretaria de Educação e Cultura (SEDEC) do Município de João Pessoa. Ainda assim, a semente que foi plantada se tornou uma árvore que resiste, mesmo diante de um cenário desafiador. Refletirei um pouco mais sobre o atual cenário no capítulo 5, no qual irei trazer mais elementos sobre a Escola da Penha dançando na intersecção entre raça e gênero.

Essa tese pode ser considerada uma carta de amor para a todas e todos que fazem e que fizeram parte da Escola da Penha.



## 2. DANÇANDO COM A EDUCADORA MEGG RAYARA: INTERSECCIONANDO RAÇA E GÊNERO NA UNIVERSIDADE

Pretas, sapatões, bichas e travesti ocupando a universidade. Corpos de pesquisadoras e pesquisadores afrescalhando a pesquisa científica e fazendo barulho com os seus turbantes, batons vermelhos, saltos, miçangas, rebolados e fazendo bico para a tradição rançosa. Porque essas pessoas são como lantejoulas: se não brilhar, corta. Desmunhecar a pesquisa na Educação e gargalhar alto para trás: essas corporeidades dançantes festejam juntas e fazem da alegria a sua postura política. Certamente, a viadagem está em todo lugar, inclusive em lugares de destaque, a exemplo da professora travesti, lotando uma sala de aula, reunindo muitos corpos que se agregam para bater cabelo, criar vida e afirmar positivamente as corporeidades pretas, afeminadas e caminhoneiras. Essa dança, inventada coletivamente, suspende e questiona a égide acadêmica e elitista, apoiada sobre alicerces eurocêntricos.

Cabe mencionar aqui que a escrita desta seção encontra ecos fortes e substância boa para embasar o que se seguirá nos demais capítulos-ensaios da presente tese com relação à potência do pensamento interseccional na educação. Trata-se de reflexões que foram compartilhadas em periódico científico nacional com extrato Qualis-CAPES A1, sob o formato de artigo.

O artigo “Desmunhecando e Empretecendo a Universidade: Escrivivências de Corpos Pretos, Afeminados e Sapatônicos” (2023), foi publicado na *PÓS: Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFMG* (2023). A partir de um convite da Professora Doutora Megg Rayara Gomes de Oliveira (UFPR/PPGE), pude me debruçar sobre a seguinte questão: o que podem os corpos pretos, bichas e sapatões ao se reunirem em torno de uma professora travesti e negra em aulas que interseccionam gênero e raça? Buscando em Conceição Evaristo a noção de escrevivência, o trabalho procurou trazer uma conversa com pressupostos teóricos para os corpos que desmunhecaram e empreteceram a universidade, apontando para uma positividade, ao criar áreas de pertencimento, compartilhamento e coletividade.

Quando o artigo foi publicado, como escrita escrevivente, nomeava as narrativas de si, tanto as minhas quanto as das minhas colegas e dos meus colegas de turma. Essa consideração foi alterada após estudar e refletir sobre o deslocamento das escrevivências para as diferentes áreas do conhecimento, principalmente para a Educação. Atualmente, prefiro dizer que esta escrita é experimental e se inspira no conceito-experiência criado por Conceição Evaristo. A mudança de postura se deu pelo respeito que dedico à produção científica e artística da escritora.

As escrevivências nascem, inicialmente, como procedimento criativo no fazer de Conceição. A entrada do conceito-experiência na academia se dá com a defesa da dissertação da pesquisadora no final da década de 90, demarcando, na Teoria da Literatura, os corpos de mulheres pretas em sua elaboração teórico-metodológica. Embora as escrevivências estejam sendo usadas em outras áreas de conhecimento, expandindo a inclusão de outras corporeidades minorizadas, considero relevante ter cautela e cuidado, pois nem toda escritura poética é uma escrevivência. Percebo que, quando um autor hétero e branco é citado, há, recorrentemente, zelo para referenciá-lo e contornos conceituais nos possíveis deslocamentos teóricos da sua produção acadêmica. Conceição Evaristo, uma mulher negra, merece todo o nosso reconhecimento. Suas considerações científicas e artísticas devem ser ouvidas, lidas e experienciadas com empenho, dedicação, rigor e esmero.

Logo, pelo que foi exposto, considero prudente não chamar a escrita deste trabalho como escrevivente e apenas mencionar que ela é influenciada pelo conceito-experiência em questão. Penso que cada vez mais teremos a presença de Conceição Evaristo na academia. Ainda estamos iniciando, enquanto pesquisa científica, no processo de criar espaços para que o corpo negro da pesquisadora ecoe e empreteça as universidades brasileiras. Sinto que temos avançado, mas ainda

falta muito chão. Até lá, pondero e prefiro não nomear os relatos de si, presentes nesta tese, como escrevivências, pelo menos nesse momento.

Neste capítulo, portanto, dedico-me a pensar acerca do que podem os corpos pretos, bichas e sapatões, ao se reunirem em torno de uma professora travesti e negra em aulas que interseccionam gênero e raça. Para tanto, proponho acompanhar percursos vivenciados na disciplina “Educação Étnico-Racial e Estudos Contemporâneos”, ministrada pela professora travesti negra Megg Rayara Gomes de Oliveira<sup>22</sup> no primeiro semestre de 2022. Olha a foto que tiramos já no final do semestre letivo. No registro está parte da turma junto com Megg.



**FIGURA 15** - Turma reunida da disciplina “Educação Étnico-Racial e Estudos Contemporâneos”.

A disciplina eletiva foi ofertada pela linha de pesquisa “Diversidade, Diferença

e Desigualdade Social em Educação” do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Paraná (UFPR), Campus Rebouças, em Curitiba, Paraná.

A turma era composta por 25 pessoas, sendo 15 do gênero feminino e 10 do gênero masculino. Destas, 18 reconheciam-se como negras; 4 como brancas; 1 como indígena; e 2 não declararam seu pertencimento racial. Embora todas as pessoas da turma fossem lidas socialmente como cisgêneras, as fronteiras não estavam assim bem demarcadas, e categorias, como bicha, viado e sapatão, eram acionadas com certa regularidade pelos 6 estudantes gays e pelas 3 estudantes lésbicas. A diversidade da turma também se observa em relação ao local de origem das estudantes e dos estudantes, sendo da região norte, nordeste, centro-oeste, sudeste e sul do Brasil; uma estudante natural da Guiné-Bissau; e outro estudante de Angola.

A composição da turma, na qual este estudo se concentra, me levou às escrevivências cunhadas por Conceição Evaristo (2007). O conceito-experiência foi usado, tanto neste capítulo-ensaio quanto nas demais seções da tese, como orientação teórica durante a criação, mapeamento e seleção das narrativas de si. As escrevivências me ajudaram a compor uma espécie de cartografia dançante das diferentes corporeidades que se fazem presente ao longo deste trabalho.

No capítulo-ensaio em tela, os relatos de si são parte das produções textuais das estudantes e dos estudantes que frequentaram as aulas da professora Megg. Esses escritos resultaram do preenchimento de um formulário on-line, via Google Forms, divulgado no grupo do WhatsApp dedicado à disciplina, os quais revelam uma perspectiva de pesquisa implicada devido ao modo como refletem as vivências dos próprios participantes. As narrações de si, ao configurarem uma discussão ética, estética e poética, dão vazão a um processo criativo que abre espaço para uma escrita literária (Lissandra Vieira Soares; Paula Sandrine Machado, 2017, p. 208). Trata-se de uma elaboração textual que está situada entre a produção científica e a artística dos participantes, causando fissuras nos formatos tradicionais de se fazer pesquisa.

Embora o conceito de escrevivências tenha sido cunhado por Conceição Evaristo (2007) para trazer à tona narrações de si de mulheres negras, pede-se licença a ela e propõe-se neste trabalho uma ampliação em seu uso, para abranger as vozes de corporalidades pretas, bichas, sapatões

<sup>22</sup> Convém explicar que, tanto o nome da docente quanto o das discentes e dos discentes participantes desta pesquisa, foram utilizados a partir de prévia autorização por meio de formulário on-line via Google Forms, no qual puderam fornecer, inclusive, um pseudônimo.

e travesti. Ademais, conforme Lissandra Vieira Soares e Paula Sandrine Machado (2017, p. 208) ressaltam, as escrituras podem ser consideradas como uma virada epistêmica alimentada pela “diferença como produtora de vida e de processos de subjetivação”.

Escrever a partir do contágio com as escrituras é, assim, um questionamento contundente à história oficial única, como alerta a escritora feminista nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie (2019). Esse aspecto opera uma dimensão ética e estética na produção de conhecimento, pois confecciona uma teia de saberes imbricada com a multiplicidade de narrativas. Enquanto falam sobre si, essas narrativas evocam um “nós” compartilhado; escrituras singulares se entrelaçam e apontam para uma coletividade.

A interseccionalidade emerge neste trabalho como um conceito filosófico, pois permite aliar mais de um marcador social na pesquisa. Embora essa abordagem já estivesse presente nas lutas das mulheres negras contra o regime escravista nos Estados Unidos e no Brasil, bem como nas discussões e produções teóricas de feministas negras nesses dois países (Megg Rayara de Oliveira, 2020), foi Kimberlé Crenshaw (2002) quem a criou em 1989. A jurista afro-americana afirma que tal postura científica está permeada por relações dinâmicas de interação entre dois ou mais eixos de subordinação, apontando as desigualdades que balizam e estruturam as posições relativas a raça, gênero, classe, entre outras (Kimberlé Crenshaw, 2002).

Ainda que a interseccionalidade tenha nascido e se desenvolvido no seio do feminismo negro, o conceito ganha novos usos na atualidade, como afirma a professora Megg Rayara de Oliveira (2020) ao citar estudos de teóricos brasileiros negros homossexuais que interseccionam racismo e homofobia, como Ari Lima e Felipe de Almeida Cerqueira (2006), Alex Ratts (2007) e Osmundo Pinho (2008). De acordo com a pesquisadora, o conceito de interseccionalidade “não trata especificamente das questões que envolvem mulheres negras, podendo ser aplicado a outros grupos” (Megg Rayara de Oliveira, 2020, p. 88).

As narrativas de si, presentes nos textos escritos pelas estudantes e pelos estudantes que cursaram a disciplina “Educação Étnico-Racial e Estudos Contemporâneos”, trazem experiências de vida que são compartilhadas e analisadas neste estudo não para se chegar a uma síntese interpretativa, mas para pôr em cena a multiplicidade das corporalidades e dos saberes que esses relatos trouxeram durante as aulas.

## 2.1. REQUEBRA, SIM! CRIAÇÃO DE ESPAÇOS MAIS ENEGRECIDOS, AFRESCALHADOS, TRAVESTIDOS E SAPATÔNICOS NA UNIVERSIDADE

Neste subcapítulo, proponho realizar a intersecção entre raça e gênero, a fim de apontar novas corporeidades e indicar como elas requebram, embichalham, enviadecem, sapatonizam e travestilizam saberes ao criarem espaços de reinvenções dentro da universidade. Mais do que indicar as consequências e marcas que o racismo, patriarcalismo, machismo, homo/lesbofobia, transfobia, entre tantas outras formas de opressão deixaram e deixam nos corpos humanos, pretendo apresentar a potência de vida que há quando, no salto alto, uma travesti professora dá aula e compõe microrrevoluções no espaço acadêmico.

A coletividade, nesse sentido, é alimentada por vivências de corporeidades que se relatam, e, ao se relatarem, compartilham vivências que são dançadas em comunidade, inaugurando outras formas de habitar a universidade. O suingue dos quadris produz, assim, espaços de pertencimento, acolhimento, existência e reexistência, onde se dança para desendurecer verdades, afirmar a vida, criar trincheiras, como em um jogo de capoeira. É o que se pode depreender do trecho de escritura demonstrado a seguir:



Botando a mão nas cadeiras, balançando o quadril, fazendo bico. É na aula Educação Étnico-Raciais que danço. Encontro espaço para meu corpo se comportar de uma forma deseducada. Nessa aula, recebo muitos abraços apertados. De salto alto, como a professora Megg. Hoje na aula, houve um momento do cafezinho. Café trazido por colegas de turma. Um convite feito: quer tomar café? Nesse momento de encontros, conversei com Rato (um colega de turma). Ele é da capoeira. Conversamos sobre um movimento de “higienização” que há na UFPR. Como o corpo se comporta aqui? O prédio que ocupamos para ter aulas é recente. Suas paredes predominantemente brancas testemunham um ambiente notadamente silencioso. Frio de Curitiba. Pontas dos dedos gélidas. A qualquer momento pode surgir uma maca levando algum cadáver. “Hospitalar”, disse Rato. Como fazer o corpo dançar nesses espaços? Rato me disse que para o jogo da capoeira acontecer, tem que dar “espaço”. Quadril solto. Coluna serpenteando. O jogo quer que você mostre sua “dança”. Cada um tem seu gingado. Sou contaminado com o que Rato falou porque não acredito numa pesquisa que não saiba dançar. (Relato de Maurício Barbosa de Lima).

Nesse relato, que escrevi acima em meu caderno de anotações, apresento como a universidade se materializa em um lugar “higienizado”, que mantém práticas reiteradas de apagamentos de corporeidades divergentes do que é considerado hegemônico. As diferentes corporalidades, quando se unem, efetivam uma zona acolhedora, na qual uns ajudam aos outros, compartilhando as suas dores e alegrias. A partir das suas múltiplas experiências, ao adentrarem na universidade, essas pessoas passam a problematizar o agouro mortífero das verdades que não fazem mais sentido. Essa percepção também está presente no relato da doutoranda Yasmin Cartaxo Lima, mulher cis, branca, lésbica/sapatão, ao apontar que as aulas possibilitaram não apenas o exercício de pensar sobre, mas também de presentificar, de corporificar o que estudavam:

As aulas não só me fizeram pensar sobre as corporeidades negras, mas também presenciá-las na Universidade. Afinal de contas, o meio acadêmico é marcadamente branco, então estar presente em uma turma na qual a maioria de meus e minhas colegas são negros e negras foi algo novo. Todos esses corpos somados às leituras fazem pensar na importância da experiência, da vida, para a pesquisa que gostaríamos de realizar. Chega de pesquisas impessoais, de pesquisar sobre, de neutralidade. (Relato de Yasmin Cartaxo Lima).

A constatação, presente no trecho, de que a universidade privilegia um saber marcadamente hegemônico e embranquecido está presente na produção da pesquisadora negra Aparecida Sueli Carneiro (2005, p. 123), para quem as instituições brasileiras de ensino superior estão povoadas com os fantasmas da “branquitude do saber, a profecia autorrealizadora, a autoridade exclusiva da fala do branco”. Esses fantasmas, de acordo com a autora, devem ser enfrentados sem mediações para que os corpos que, antes não estavam, passem a ocupar o espaço universitário, como se pode testemunhar no trecho de escrivência demonstrado a seguir:

Eu achava que não fazia parte desse ambiente, pois o desafio de ser mulher, negra e com narrativas vulneráveis de acordo com sua trajetória de vida. Embora o acesso de alunas(os) negras(os) cresceram nos últimos anos, mas ainda me deparo com grande dificuldade para se destacar no universo específico da academia. As discussões das aulas levantaram grandes expectativas e me fizeram acreditar que esse lugar

também me pertence, e qualquer empecilho que seja para que eu possa me fortalecer cada vez mais. (Relato de Ana Lúcia Mathias Fernandes Coelho).

Acerca das experiências dos corpos negros no ingresso na universidade, a historiadora Mariléa de Almeida (2022) salienta que os desafios não terminam com o ingresso no âmbito acadêmico. O espaço universitário, constituído sob a branquitude do saber, reproduz cotidianamente a sua forma de pensar “pela linguagem, pelos gestos e pelos modos como os saberes são construídos.” (Mariléa de Almeida, 2022, p. 246). O privilégio conferido à branquitude legitima relações assimétricas que, por mais amigáveis que possam parecer, perpetuam expressões racistas e excludentes.

O apagamento das corporalidades negras, identificado na narrativa de si de Ana Lúcia, também é expresso pela discente Janine Soares. Em seu relato, além de citar a dificuldade que teve no acesso ao ensino superior, ela indica a articulação dos temas estudados durante as aulas com a sua produção acadêmica, nestes termos:

As experiências na universidade criaram condições para que eu compreendesse que algumas de minhas inquietações estavam ligadas diretamente a minha experiência de vida. Essa afirmação está baseada em meu percurso de estudo e trabalho até chegar a pós-graduação, pois, apesar de ter sonhado aos 18 anos em ser professora universitária, foi somente com 37 anos que consegui acessar o curso de licenciatura. Dessa forma, procuro entender as desigualdades de acesso, permanência e sucesso na educação superior.

As inquietações apresentadas no artigo final da disciplina dizem respeito a minha experiência como uma mulher, cis, hétero, negra de pele clara, pobre, trabalhadora e impedida de concluir uma formação universitária por 20 anos. (Relato de Janine Soares).

As ações afirmativas descritas no relato de Janine dizem respeito a um conjunto de políticas públicas brasileiras que, entre tantas certificações legais, facilita o acesso de negras e negros à universidade. Um exemplo é a lei de cotas sociais e raciais, sancionada em 2012 pela então presidenta Dilma Rousseff, que reserva metade das vagas das universidades federais a estudantes procedentes de escolas públicas, atendendo a critérios de renda e raça (Mónica Olaza, 2015, p. 123).

Segundo o que Mariléa de Almeida (2022) explica, as ações afirmativas começam, muito recentemente, a reverter uma segregação racial brasileira que, embora não seja oficializada, manifesta-se na ausência das negras e dos negros nas universidades públicas. Essa reversão, contudo, ainda é insatisfatória, “se pensarmos em como foi o período de exclusão e como é majoritário o contingente de negras e negros na composição da população brasileira” (Mariléa de Almeida, 2022, p. 244).

Como se pode testemunhar no texto escrito por Janine Soares, a pesquisa é indissociável das suas experiências de vida. Em sua narrativa, a educanda leva a leitora e o leitor em potencial a identificar alguns dos desafios que teve até entrar na universidade e como a sua trajetória de vida está interligada aos seus interesses de pesquisa. Esses aspectos também estão presentes no relato da doutoranda Mariana Souza:

Para além dos textos, eu me senti feliz, pois no dia que apresentei seminário eu pude falar e ser ouvida. Pude dialogar e me sentir confortável com o meu discurso. Eu já falei várias vezes sobre pessoas negras representadas em imagens. Mas, eram contextos que eu sabia que minha fala poderia facilmente ser desqualificada e que o olhar das pessoas para mim seria de desprezo e incompreensão. Nesses momentos eu apresentava

com a voz trêmula, o coração disparado e um medo muitíssimo grande. Mas, na disciplina eu apresentei minhas reflexões com o Alan e sabia que as pessoas poderiam me olhar de forma diferente. Que as pessoas ali poderiam aprender comigo, discordar com respeito, dar sugestões e contribuições em um momento de troca. Isso foi maravilhoso, pois falar sempre é muito difícil para mim. Lembro de ver as alunas brancas falando muito na sala, quando eu cursava a graduação e elas discursavam de modo tão natural e eu me perguntava “por qual razão eu não consigo expor meus pensamentos com essa liberdade?”. E na disciplina eu tive oportunidade de falar com propriedade e confiança, como poucas vezes fiz. (Relato de Mariana Souza).

As inquietações apresentadas no artigo final da disciplina dizem respeito a minha experiência como uma mulher, cis, hétero, negra de pele clara, pobre, trabalhadora e impedida de concluir uma formação universitária por 20 anos. (Relato de Janine Soares).

A corporalidade trêmula de Mariana vai-se transmutando em uma sensação de mais “liberdade” para se expressar. A coragem e a confiança ganham força, pois o seu corpo de mulher preta move um campo de saberes atrelado a vivências singulares.

Nesse sentido, tem-se nas contribuições de Fran Demétrio e Hilan Nissior Bensusan (2019), um olhar crítico para abordagens científicas que sustentam narrativas coloniais, racistas, sexistas e cisheteronormativas em detrimento de uma suposta neutralidade. Ao defender os direitos humanos epistêmicos, a autora e o autor<sup>23</sup> criticam o projeto epistêmico cibernético<sup>24</sup>, projeto este que se configura deslocado das condições de produção de determinado saber, fabricando normatividades indiferentes aos mais variados contextos.

Quando, em uma sala de aula, corporalidades trans, pretas, gays, lésbicas falam sobre si, dialogando e confrontando com o que se estuda, é gestada uma relação horizontalizada com os saberes. Essa horizontalidade põe em xeque um fazer científico cibernético, a partir da compreensão de que a produção de conhecimento é um direito humano. A esse respeito, o recorte de relato demonstrado a seguir é sobremaneira sintomático:

As aulas proporcionaram a pensar que durante toda a minha vida escolar, acadêmica e profissional tive pouquíssimos colegas e amigos/as negros/as. [...] Além disso, estes corpos muitas vezes são tratados como objetos de estudo e não como produtores de conhecimento. É necessário, (sic) descolonizar os currículos das escolas e universidades, outras histórias precisam ser contadas. (Relato de Flávia Gisele Nascimento).

A narrativa de si de Flávia é uma crítica a uma ciência que usa corporeidades pretas como objeto de análise, não considerando os saberes que elas produzem. O relato se une à defesa dos direitos humanos epistêmicos, pois sinaliza um rompimento com as leis hegemônicas de fazer ciência e/ou produzir conhecimento na academia. Essa ruptura se efetiva em uma abordagem científica implicada com a imanência dos acontecimentos. Diferentemente do projeto epistêmico cibernético, assegura-se um compromisso com uma produção de conhecimento localizada, situada e atrelada a um fazer político empenhado em questionar se os métodos utilizados são dignos ou indignos perante “outras vozes, do que dizem os outros.” (Fran Demétrio; Hilan Nissior Bensusan, 2019, p. 120).

<sup>23</sup> Embora a gramática normativa oriente o uso do termo plural “autores”, opta-se por utilizar o termo a autora e o autor neste artigo. Essa escolha é uma postura política que visa evidenciar a pesquisadora travesti autora do artigo.

<sup>24</sup> Essa questão do projeto epistêmico cibernético advém de uma leitura da perspectiva kantiana relacionada à Ciência, no sentido de uma crítica à neutralidade científica e de uma postura que tensiona a relação distanciada entre objeto e pesquisador.

Ao subverterem a lógica embranquecida e higienizada da universidade, as corporalidades negras, sapatônicas, afrescadas e travesti re - existem e abrem brechas para se encontrarem. As aulas de “Educação Étnico-Racial e Estudos Contemporâneos” foram um desses espaços em que diferentes corporalidades puderam se reunir em torno de uma educadora travesti negra que aprendia e ensinava a “mandingar” com a universidade.

Um dos momentos especiais que pude viver durante a disciplina foi o passeio pelo centro histórico da cidade de Curitiba-PR, guiado pela Megg. Essa aula-campo foi uma das ações implementadas pelo “Projeto Linha Preta”<sup>25</sup>, o qual se constitui de um roteiro turístico que tem como principal objetivo valorizar a contribuição da população negra no processo de construção da capital paranaense. **Gravei um vídeo** em que a docente desmente a ideia de que a presença das negras e negros era escassa. No registro ela está na frente da Igreja do Rosário dos Homens Pretos<sup>26</sup>, no Largo da Ordem, um dos cartões postais da cidade.

Aparecido, doutorando em Educação, narra sobre as aulas a partir das seguintes palavras: “ternura, resistência e gilete afiada”. Ele indica, ainda, que os encontros semanais com a turma “além de me ajudar a entender que a luta contra o racismo é coletiva, me ajuda diariamente a repensar a experiência de ser negro cis de periferia, pai, companheiro e professor de educação básica”.

Uma sala de aula, quando é povoada por corporalidades que se sentem à vontade para cirandar os seus saberes, presentifica práticas que afirmam a vida ao oxigenar o ensinar e o aprender. Assim, pode-se experienciar condições para se viver mais plenamente, como narra Mariana Souza nos termos a seguir:

Muitas das minhas histórias na universidade foram de violências. Muitas eu só compreendi, o quanto foram injustas, recentemente. Mas, após alguns lugares onde encontrei afeto (tanto na UFES quanto na UFPR), tenho observado as coisas de outra forma. Às vezes vivenciamos tantas questões complicadas que não conseguimos enxergar o quão profundo e violento foi viver aquela experiência. Mas, estudar e compreender como as discriminações ocorrem e com quais ferramentas elas são realizadas faz toda a diferença. Estudar os textos me permitiu observar com mais sensibilidade as situações. Eu aprendi com a bell hooks<sup>27</sup> que precisamos criar condições para vivermos plenamente, nós mulheres negras. (Relato de Mariana Souza).

Rato Capoeira, por sua vez, propõe um regurgitar do espaço acadêmico, afirmando que os encontros experienciados “cospem respostas responsáveis, paridas do corpo e das suas múltiplas potências. Doa a quem doer!”. Ao trazer os seus saberes corporais capoeirísticos, Rato joga com o espaço acadêmico, atuando como um brincante que “mandinga” com a pesquisa científica, fazendo a universidade suingar ao som dos seus paranauês:

<sup>25</sup> O site do projeto pode ser acessado através deste link: <https://linhapretacuritiba.wixsite.com/linha-preta>

<sup>26</sup> De acordo com informações contidas no site do Projeto Linha Preta (hiperlink na nota de rodapé anterior), a Igreja do Rosário dos Homens Pretos de São Benedito foi construída em 1737 por negras livres e escravizadas, assim como por negros livres e escravizados. Na época em que foi erguida, as pessoas negras não podiam entrar na igreja das pessoas brancas. O edifício se configura como uma memória viva de um local religioso onde homens e mulheres puderam viver sua vida social e espiritual livremente, sem as amarras de brancas e brancos escravocratas.

<sup>27</sup> Mariana Souza faz menção à autora negra e feminista bell hooks.



As reflexões com foco nas relações étnico-raciais contribuíram para ampliar a percepção e a atuação da capoeira na escola de educação infantil. Neste campo educativo, por vezes, a prevalência da branquitude nas experiências pedagógicas infantis mostram fatos por mim observados que levam a apontar a paridade racial branca nas relações cercada (*sic*) de códigos de vivências que marcam a educação das crianças brancas e negras. A partir desse cenário da escola privada, procuro costurar relatos e estudos sobre a branquitude tendo a capoeira como aliada para discutir caminhos para uma educação antirracista, via para ruptura do pacto narcísico da branquitude. Este conceito desenvolvido por Maria Aparecida Silva Bento e discutido nas aulas reforçou fortemente na minha reflexão a respeito da escola e da Universidade pois visivelmente se observa a manutenção dos privilégios brancos. (Relato de Rato Capoeira).

A presença da professora Megg na universidade promove “abalos sísmicos” dentro de um lugar marcado por um saber colonizado pela branquitude do saber. Um saber travesti que atravessa e une, sobretudo suas educandas e seus educandos, que aponta as feridas desses corpos e que faz essa gente ir falando, dançando, cantando e se curando dessas mazelas. Os saberes corporificados na docente reuniram uma turma numerosa, envolvida em empretecer e em travestir a universidade com muita gana de viver, transmutando cenas de violência em uma energia positiva, feliz e revolucionária, como se pode observar nos trechos do relato a seguir:

Pela primeira vez, desde que cheguei em Curitiba (duas semanas atrás), estou em uma sala com maioria de corpos pretos. Senti um entusiasmo nos meus colegas. Além de corpos de maioria preta, tinha uma aluna de Guiné-Bissau, um aluno da Angola, além de discentes de outras regiões do país. Cabelos crespos, turbantes, olhos fixos para uma professora que nos disse: “precisamos subverter esse lugar acadêmico.” (Relato de Maurício Barbosa de Lima).

Na aula, vivi um momento único. Várias pessoas negras compartilharam suas experiências escolares e na universidade enquanto estudantes. [...] Uma colega olha para mim e diz: Maurício, hoje me vesti pra você. Ela estava com um turbante amarelo, colares e brincos dourados, roupa branca. “Sou uma mulher negra. Minha religião é de matriz africana. Gostaria que essa universidade soubesse disso ao adentrar seus muros.” (Relato de Maurício Barbosa de Lima).

Os relatos que você leu anteriormente apontam um interesse considerável pelos estudos que interseccionam raça e gênero no campo da Educação. Esse interesse é ainda mais acentuado e perceptível em corporalidades que não coadunam com a égide de um saber embranquecido e cisheteronormativo. Tais corpos lotam a sala de aula, primeiro pela admiração de ter a professora Megg como a primeira docente travesti da UFPR; segundo por encontrar, ali, um espaço onde o ensinar e o aprender operam de forma mais horizontalizada, causando fissuras em um saber hegemônico que perpetua práticas autoritárias. Sobre a presença da multiplicidade de corporalidades nas aulas de “Educação Étnico-Racial e Estudos Contemporâneos”, o seguinte texto assim a enaltece:

Corpos diversos.

Diversos encontros. Encontros que lavam a alma e apaziguam a solidão na partilha das experiências, trazendo a mensagem de que não estamos só, não andamos sozinhos. Nunca estivemos só, nunca andamos sozinhos. Apenas estávamos distantes,

atuantes em lugares diversos.

Corpos diversos. Corpos potentes [...] (Relato de discente que não quis se identificar por meio do Google Forms).

Ainda ousou afirmar, a partir das narrativas de si elaboradas para a confecção desta seção, que há uma notória demanda estudantil para que o corpo docente e técnico da universidade pública brasileira seja ocupado por corporeidades negras, afeminadas, sapatônicas e travestis. Os saberes dinamizados por essas corporalidades, aliados a uma postura política que denuncia desigualdades, reafirmam a universidade como um lugar democrático, público e atento às diversas formas de opressão.

Observei, também, que a educadora, e seu salto alto como instrumento político, age como uma força magnética, atraindo pesquisadoras incomodadas, assim como pesquisadores, com um ambiente acadêmico povoado pela omissão e pelo silenciamento das inúmeras situações de desigualdades raciais no Brasil. De acordo com a pesquisadora negra Aparecida de Jesus Ferreira (2017), esses silenciamentos possuem um considerável teor narcísico e de autopreservação, operado pelo saber embranquecido, que investe pesado para se manter em lugar de destaque e dominação.

Essa aglutinação de corporalidades que falam sobre si a partir de uma escuta sensível e atenta às diversas formas de opressão está presente no livro *Devir quilomba*, escrito por Mariléa de Almeida (2022). Nele, a autora menciona as conversas que realizou nos quilombos brasileiros, podendo presenciar “falas doloridas sobre os espaços institucionais de educação” (Mariléa de Almeida, 2022, p. 226). Esses depoimentos foram motivados, segundo a referida historiadora negra, pela sua participação em algum evento social nas comunidades. Ela indica que o seu corpo de pesquisadora negra, de alguma maneira, funcionava como um detonador que interrompia um silêncio.

Algo muito similar ocorria nas aulas ministradas pela professora Megg. Os relatos expressam frequentemente uma sensação de comunidade entre a docente e as discentes e os discentes. Em toda aula, as educandas e os educandos reconfiguravam o enfileiramento das carteiras, arrastando-as até formarem um grande círculo. Nesse espaço circular, pesquisadoras e pesquisadores traziam os seus autorrelatos.

Toda aula mexe muito com todas as pessoas que estão cursando, sempre aparecem relatos pessoais que se relacionam com as leituras que estamos realizando e que tornam tudo muito real. Escutar de meus colegas negros e negras e da própria professora Megg, uma travesti, o tanto de violências explícitas que sofrem quase que diariamente, gera uma fúria dentro de mim. [...] Ontem, durante a aula, a Megg me usou como exemplo, como um dos corpos políticos presentes na aula, o meu corpo sapatão.

E, não sei [...] Isso parece que deu um “click” na minha mente e me autorizou a perceber pequenas agressões que eu sofro. Um exemplo: percebi que desde que passei a me vestir de forma mais considerada “masculina”, quando ando sozinha na rua, algumas mulheres costumam ter medo de mim e se afastam na calçada ou, até mesmo, atravessam a rua. [...] Ontem, com o que a Megg falou, percebi uma coisa que parece tão simples [...]. Eu não sou um homem e acho que isso é perceptível. Essas mulheres não têm medo de mim porque acham que sou um homem. Elas têm medo de mim porque sou sapatão. (Relato de Yasmin Cartaxo Lima).

Yasmin, nas suas palavras de dor e fúria, fala sobre uma sociedade lesbofóbica que tenta silenciar e, se possível, eliminar os corpos que se comportam fora do padrão heteronormativo. A

discente, ao perceber as violências sofridas no seu corpo e testemunhar relatos de si de outros colegas de turma, elabora um olhar crítico e social sobre o seu corpo sapatão. O relato termina, portanto, com uma afirmação: “sou sapatão”. Com isso, Yasmim aponta para uma recriação de sentidos, utilizando um termo que é usado pejorativamente para afirmar as dores e as delícias de ser o que é.

Yasmin, ao narrar a si mesmo, cria uma contranarrativa que tem o poder curativo dos discursos violentos que ferem o seu corpo. Uma experiência calcada na centralidade do conhecimento experiencial, atuando como um princípio de pesquisa científica, interessado em trazer as narrativas, contranarrativas e autobiografias (Aparecida de Jesus Ferreira, 2017).

Wallace, outro discente que cursou a disciplina, trouxe o seu relato para o grande círculo. Ele contou um pouco das suas experiências de ser uma bicha preta em uma escola elitizada na cidade onde nasceu, localizada no norte do país, registradas no trecho a seguir, a partir de seu relato:

Hoje, Wallace - fonoaudiólogo, pedagogo - contou seu relato. Ele atualmente mora em Curitiba - PR, mas nasceu em Belém - PA. Falou sobre sua infância em uma escola de elite. Ele, com seis anos, estava com duas amigas na sala. Elas brincavam de se pentear, até que o objeto fica preso no cabelo de uma delas. Como tirar esse pente preso no cabelo? Wallace, resolve o problema com uma tesoura. Era comum ele ver sua mãe no salão cortar os cabelos das clientes. “Fui lá e resolvi o problema” - soluções rápidas e eficazes de uma criança. O corte da tesoura não apenas traz o pente como também um tufo de cabelo. Ele é levado pela diretoria e é questionado: “por que fez isso? quer ser cabeleireiro?” Espontaneamente, responde: “sim.” Sempre viu a profissão de sua mãe como referência. Ser preto, gay, decidido e ainda feliz foi uma afronta para a sociedade. O discente se emociona na sala ao falar que sempre gostou de andar com mulheres. Delas, recebeu muito acolhimento. (Registro textual de Maurício Barbosa de Lima sobre o compartilhamento de uma história contada por Wallace durante a aula).

Wallace, ao afirmar o desejo de ser cabeleireiro como a sua mãe, age na contramão de um discurso autoritário que tenta puni-lo pelo seu arredo comportamento frente a uma heteronormatividade. O seu relato é regado pelas suas lágrimas, que acolhem e criam espaços de dança para a sua corporalidade de bicha preta. É um acerto de contas com o passado, como bem afirma Megg Rayara de Oliveira (2020), pois a bicha preta, que antes estava nos cantos escuros de uma sala, passa para a mesa de professora. Ela escapole do que parecia imutável, conquista o direito à fala e passa a “interferir positivamente na vida de estudantes pretos/as e bichas. A certeza de uma existência às beiradas se desfaz.” (Megg Rayara de Oliveira, 2020, p. 155).

Essa professora, ao trazer as suas experiências de vida, dinamiza saberes encarnados que não se limitam apenas a um saber teórico elaborado nos gabinetes mofados de uma universidade retrógrada. O salto alto, quando perfura o chão da sala, possibilita que as discentes estejam atentas, assim como os discentes, às diversas formas de opressão, não para legitimar culpa e medo (Megg Rayara de Oliveira, 2020, p. 155), mas para agir de modo revolucionário no espaço acadêmico.

O agir revolucionário, presente nas aulas de “Educação Étnico-Racial e Estudos Contemporâneos”, é gestado por meio de microrrevoluções cotidianas que vão se somando, curando feridas, reflorestando áreas desmatadas e inaugurando vida. Os relatos de si, neste trabalho, são fundamentais, pois permitem que diferentes narrativas fabriquem novos sentidos e celebrem os saberes das corporalidades negras, afeminadas, sapatônicas e travesti. Nesse processo, é comum que relatos de dores apareçam, indicando cenas recorrentes de racismo, lesbofobia, homofobia,

transfobia, sexismo, entre outras. Trabalhar com a dor não é estagnar em uma zona entristecida do lamento. Trabalhar com a dor, nesse sentido, é desenvolver um saber crítico e inventivo sobre si, sobre outras corporalidades e entender como se configura uma coletividade. Trabalhar com a dor é criar gestos que afirmam a vida; é um voltar para trás para pegar impulso, como a flecha assertiva de Oxóssi que, para atingir o seu alvo, inclina-se, tensionando a corda do arco, gerando uma energia potencial elástica. Trabalhar com a dor é dar um “ré” na “evolução”, para que a cura enfeite os corpos com cicatrizes dançantes e revolucionárias.



**FIGURA 16** - Cozinhando para celebrar os bons encontros

Ao final da aula, as discentes estavam todas reunidas, juntamente com os discentes, em volta de uma mesa com pratos da culinária africana feitos carinhosamente pela nossa colega de sala. Foi uma explosão de sabores que veio para fechar com chave de ouro os bons encontros vivenciados durante a disciplina. Antes da turma se deliciar, **Megg faz menção a um conto africano que traz a origem do mundo.**

Revolução dançante, cheirosa e saborosa. No último dia de aula da disciplina, uma colega de turma guineense propôs cozinhar para toda a sala. Eu perguntei se poderia ajudá-la na preparação dos alimentos e ela gentilmente disse que sim. Cheguei na sua casa bem cedo para comprar os ingredientes, que foram escolhidos a dedo por ela. Peixe, quiabo, tomate, maxixe, abóbora, chuchu, amendoim, berinjela, pimenta, macaxeira eram algumas das **matérias-primas dispostas à mesa**. Contando histórias sobre a culinária da Guiné-Bissau, a colega de turma me relatou que, na sua cidade natal, não se cozinha só para si. Ela, até hoje, mesmo morando no Brasil, tem o hábito e o prazer de preparar e compartilhar refeições.



### 3. ESCRIVIVÊNCIAS: CORPO, DANÇA E(EM) EDUCAÇÃO NO CENÁRIO ACADÊMICO BRASILEIRO

As reflexões presentes neste capítulo-ensaio foram compartilhadas em periódico científico nacional com extrato Qualis-CAPES A4, sob o formato artigo, com o título “Escrivivências sobre corpo, dança e(m) educação no cenário acadêmico brasileiro”. O texto, publicado na *Revista Científica/FAP* (2023), nasceu de uma observação da minha orientadora, que me avisou sobre a pertinência de submeter um artigo a um dossiê aberto na referida revista com o título de “Estética do Corpo e do Movimento: Incursões no Campo das Artes”.

Nesse trabalho, pude escrever abertamente sobre algumas das minhas inquietações, que me acompanharam ao longo dos meus estudos em nível de doutoramento em educação em uma universidade pública brasileira, na busca de um conceito-experiência e de uma abordagem metodológica de escritura que pudesse dar conta de um corpo-artista-docente-pesquisador na escritura de sua tese. Corpo em educação. Corpo de um professor preto e afeminado. Fui dançando em busca de experimentar outras corporalidades. Dessa forma, realizei uma espécie de mapeamento de pesquisas em plataformas on-line de reconhecimento científico que me permitiram constatar uma visível ascensão do uso da escritivência no cenário acadêmico brasileiro.

#### 3.1. CONCEIÇÃO EVARISTO E AS ESCRIVIVÊNCIAS

Esta pesquisa, em nível de doutorado, não é discreta 🏳️, nem fora do meio. No universo LGBT, a bicha discreta é aquela que se comporta como hétero e gosta disso. Comumente, ela ouve alguém dizer: “tu até nem parece que é”. Gosta dessa passibilidade, de se passar por hétero. “Fora do meio” é uma expressão encontrada muitas vezes em aplicativos de pegação na descrição de alguns perfis. “Sou fora do meio” é uma indicação de que essa bicha não se vê participante e inserida no universo LGBT.

Como indica Richard Miskolci (2015), os perfis de bichas “discretas e fora do meio” optam pela discrição, pela masculinidade e pela recusa de qualquer traço afeminado. No entanto, quero uma pesquisa bem viada preta, afrescalhada mesmo, que carnavalize e afirme a educação como um lugar cada vez mais empretecido, afeminado e que dance reboativamente com seus batons e saltos altos. “Realce! ✨ Quanto mais purpurina melhor”, como na canção de Gilberto Gil.

Por isso quero que as palavras estejam purpurinadas e esbanjem a alegria de ocupar um território que durante muito tempo negava sua existência, silenciando seus corpos. Convido você a desmunhecar comigo, mexer os quadris e chacoalhar o esqueleto para que possamos encontrar novos sentidos para o ensinar e o aprender na escola pública.

Essa dança viada e preta pede novos agenciamentos, pois já basta ter que repetir os velhos conceitos, “a velha opinião formada sobre tudo” para parafrasear o maluco beleza Raul Seixas. Para a gente reboar bem gostoso, é preciso que outras autorias componham nossa dança. A professora Megg Rayara me perguntou durante uma de suas aulas: “Quais autoras você chamaria para tomar chope contigo?” (vou usar o feminino em muitos momentos para mencionar homens cis e trans e mulheres cis e trans). Uma excelente provocação. Megg também dizia: “Desconfie das pesquisadoras que nunca andaram de ônibus na vida”. Acho tudo! Essas colocações da professora travesti preta me fizeram questionar coisas que nunca havia questionado.



FIGURA 17 - Megg Rayara.



*Uma pausa para agradecer Megg 🐱: muito obrigado por você existir na UFPR. Muito obrigado por embaralhar, desajustar minha dança. O figurino do Maurício comportado não me serve mais. As palavras que escolho nesse texto, o tom que uso e as nuances desse texto são frutos dos encontros que tive durante as aulas contigo e com as colegas durante a disciplina “Educação Étnico-Racial e Estudos Contemporâneos” (reflito sobre os bons encontros vivenciados com a turma no capítulo-ensaio 2). Posso cantar com Arnaldo Antunes e Marina Lima que em suas aulas eu engravidei: “grávida de um beija-flor; grávida de ideias, de um liquidificador”.*

Sambando junto com as provocações de Megg, comecei a me perguntar: “quais autoras eu chamaria para dançar nessa pesquisa em educação?”. Olhei para os livros da estante e vi corpos que em sua maioria eram brancos e europeus. “Bicha, melhore! Vamos começar a ler e a estudar autoras pretas?”.

É nesse processo que chego à Conceição Evaristo (2020) e, mais especificamente, nas “escrevivências”. Encontro, em seus diversos textos, palavra que é corpo, corpo que é palavra. Conceição, assim como minha mãe, é uma mulher preta, que já foi trabalhadora doméstica e, adivinha? Já andou de ônibus. As experiências de vida dessa escritora preta e toda a sua produção transborda o campo literário e ocupa o acadêmico, deixando marcas, caminhos, sulcos úmidos que criam vida por onde passa. Fizeram-me perceber aspectos da minha trajetória como educador de uma escola pública que antes eu negligenciava. Um desses aspectos diz respeito aos corpos que compunham minhas perspectivas teóricas. Agradeço a Gilles Deleuze, Pina Bausch, Félix Guattari, Michel Foucault, Friedrich Nietzsche, Paulo Freire; vocês poderão até ser citadas durante esta pesquisa, mas meu corpo de bicha preta pede agora movimentos com mais melanina afeminada, bem tropicais acalorados, bem salgados como as águas do mar. Essas águas trouxeram minhas ancestrais escravizadas dentro de navios. São nesses mares que eu quero uma pesquisa-cura, uma pesquisa-celebração; quero águas-palavras paridas dos seios de escritoras como Conceição, como lemanjá, que cuidou de Obaluaê e sarou suas feridas com seus líquidos salgados. Dança salgada, cheia de suor, calor. Corpo em educação. Corpo de um professor afeminado e preto. Foi dançando em busca de experimentar outras corporalidades na pesquisa em educação que me encontro com as escrevivências.

Conceição Evaristo (2020), ao falar sobre as escrevivências, associa o escrever, o ver e o viver para trazer à cena o protagonismo das mulheres pretas. Elas, agora, passam a tomar a caneta e a escrever por si próprias as suas histórias, elas se apropriam de uma ferramenta que antes era dominada por corpos de homens brancos. Escrever surge, portanto, para ecoar outros corpos que antes eram excluídos de diferentes espaços como a literatura, levando a autora afirmar que “essa prática não é para embalar os sonhos da casa-grande.” (Conceição Evaristo, 2020, p. 30).

Quando chamo Conceição para rebolar comigo nesta pesquisa, quero um outro tipo de parceria, uma abordagem teórica que desmunheque e afrescalhe a pesquisa. Foi lendo Conceição e participando das aulas com a professora Megg 🐱 que decidi mudar as autoras com quem eu “tomava chope”. Isso não é uma rebeldia gratuita, até porque quero continuar compondo com as produções teóricas que possuem uma circulação mais frequente nos espaços acadêmicos, porém reconheço os limites dessas teorias, das mudanças que elas promovem dentro e fora do âmbito acadêmico, dentro e fora de espaços de ensino.

Já temos 10 anos da política de cotas nas universidades públicas brasileiras, e as autoras que utilizamos e as que são mais bem aceitas continuam praticamente sendo as mesmas. Isso não me incomodava até eu ir para o Paraná, sair da minha zona de conforto e me deparar com uma face do Brasil muito racista e homofóbica com trajes elitistas.

Os corpos estão empretecendo a universidade, provocando outras danças, sacolejando esses penduricalhos antigos. “Quem tem ouvidos que ouça” 🔥 para parafrasear a Bíblia, porque eu também fui uma bicha de igreja neopentecostal, como muitas viadas tupiniquins que conheço.

É verdade que temos, na atualidade, teorias críticas e até pós-críticas, pós-estruturalistas, entre tantas categorias epistêmicas, que possibilitam outras formas de se fazer pesquisa. Porém, concordo com Victoria Villanova (2021, p. 28) quando afirma que, embora tenhamos uma visão social progressista de esquerda, dentro do âmbito acadêmico, continuamos a perpetuar práticas advindas das classes dominantes. Essas “teorias sociais/artísticas nunca incluíram as canções pretas como representações desses protestos”. Segundo a pesquisadora, nunca houve uma atenção das teóricas, teóricos, críticas, críticos e intelectuais para as produções afro-brasileiras como instrumento de intervenção e resistência.

É preciso trazer outras sonoridades para a nossa dança, por isso defendo repensarmos nossos referenciais teóricos. Aprendi com Conceição que palavra é carne, corpo, ação. São essas inquietações que me levam a perguntar: “como são os corpos das autoras e dos autores que compõem minhas referências como educador e pesquisador nesses últimos anos? Como são os corpos das docentes e dos docentes da universidade?”.

Não sei como vocês respondem a essas perguntas, mas eu identifiquei a maioria de corpos brancos na minha trajetória na universidade. E, falando especificamente das autoras, elas eram, em sua maioria, brancas, assim como os autores. Novamente reforço que não estou excluindo tudo que aprendi com elas e eles, jogando no lixo seus ensinamentos, pois fazem parte do meu corpo, das minhas vivências. Porém, sinto que, nesse momento, quero dançar uma outra dança, quero trazer à cena movimentos mais afrescalhados, afeminados e pretos. Por isso, dialogo e proponho um *pas de deux* com as escrevivências.

O conceito-experiência acima referido foi cunhado pela pesquisadora Conceição Evaristo em sua dissertação defendida em 1995 (Isabella, Rosado Nunes, 2020, p. 12). Ele surge na mistura das diversas vivências que Conceição traz em seu corpo de mulher negra escritora, pesquisadora, educadora e mãe. Nas escrevivências, Conceição (2020) lança uma crítica às abordagens teóricas que usam os corpos pretos como objetos de estudos e questiona o fato das produções científicas e literárias falarem pela comunidade negra. Agora, a preta tem a caneta e, assim como Carolina Maria de Jesus<sup>28</sup>, escreve a sua própria história a partir do que vive na pele.

Escrever, para a autora mineira, é um ato de insubmissão das mulheres negras, que assumem o protagonismo falando de si, fabulando mundos e apresentando um “nós” compartilhado. A escrita, agora, mais feminina e empretecida, borra e desfaz uma imagem do passado, em que o corpo-voz de mulheres negras era dominado pelo controle escravocrata. As mulheres pretas tomam a caneta e se apropriam dos exercícios da escrita, dando a ela outros sentidos, “sem esquecer a pujança da oralidade de nossas e de nossos ancestrais” lembra Conceição Evaristo (2020, p. 30). Essa voz que ecoa dos textos não tem a intenção de ser “mansa”, “comportada”, “conforme os padrões”, “bela, recatada e do lar”. Conceição é assertiva, como a flecha de Oxóssi, ao afirmar: “a nossa escrevivência não é para adormecer os da casa-grande, e sim acordá-los de seus sonos injustos” (Conceição Evaristo, 2020, p. 30).

Esse entrelaçamento entre literatura e pesquisa acadêmica faz com que as fronteiras fiquem borradas. Falando sobre a escrita acadêmica e seus formatos tradicionais, puxo a cadeira e convido a professora Fernanda Felisberto (2020), pois ela menciona seu incômodo com essas amarras presentes nas estruturas acadêmicas. Vamos escutá-la:

<sup>28</sup> Carolina Maria de Jesus (1914 - 1977) foi uma escritora brasileira que ficou mundialmente famosa com a publicação, em 1960, do livro *Quarto de Despejo: Diário de uma favelada*.

Não é fácil se libertar das amarras das estruturas acadêmicas internalizadas que apontam sistematicamente para “regras” que, no momento de produção de um texto, se traduzem muitas vezes em uma preocupação maior para acertar na forma, ponto recorrente de desqualificação, o que me conduz, com frequência, a titubear, e em alguns momentos engessam a minha capacidade criativa. (Fernanda Felisberto, 2020, p. 165).

Dançando com as escrevivências, o texto sisudo, fantasiado “à la” rigor científico, vai amolecendo pelo gingado dos corpos pretos. O ato de escrever se transforma em uma conversa gostosa enquanto um café é servido, esse é o sabor do encontro que proponho contigo. Eita que vontade! Vou dar uma pausa aqui na escrita e preparar um cafezinho.

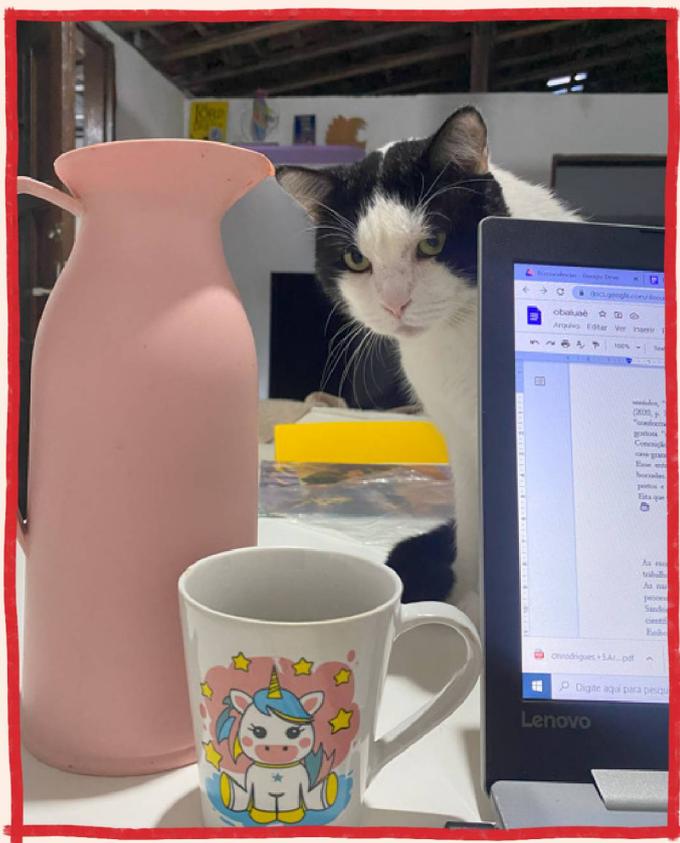


FIGURA 18 - Fidel dando pitaco na tese.



☺ **Aceita?** — na foto ao lado você vai observar o dono e proprietário da casa onde moro. O nome dele é Fidel. 🐱

Ainda sentindo o cheiro do café, lembrei da minha avó, que ainda hoje me chama para a casa dela. Nas visitas que faço, ela me conta histórias enquanto prepara tapioca de coco e queijo coalho. Se essas histórias são inventadas? Não interessa. O que importa é que, como nas escrevivências, essas narrativas de si são paridas do saber da oralidade, do tom de conversa que mulheres pretas pobres usam cotidianamente.

A relação com a oralidade de uma experimentação estética está presente no projeto literário de Conceição quando diz: “Quero criar uma literatura a partir das minhas próprias experiências com a linguagem, nucleada pela oralidade, a partir da dinâmica de linguagem do povo.” (Conceição Evaristo, 2020, p. 42).

Eu falei um pouco sobre a minha avó, e a foto ao lado mostra eu e ela no dia em que defendi a dissertação em 2018. Essa fotografia é marcante para mim, pois ela registra o dia em que defendi o trabalho dissertativo. Mais um corpo negro ocupando a universidade, se somando a uma coletividade de corpos que enegrecem os espaços embranquecidos. Isso me fez lembrar do momento em que a menina-Conceição entra em contato com o universo da escrita. Sua mãe pega um pedaço de graveto, senta, abre as pernas, afasta o pano da saia e risca o chão com um símbolo que se compõe a partir de um círculo central e retas ao seu redor.



FIGURA 19 - Eu e vovó Edite.

Minha mãe não desenhava, não escrevia somente um sol, ela chamava por ele, assim como os artistas das culturas tradicionais africanas sabem que as suas máscaras não representam uma entidade, elas são as entidades esculpidas e nomeadas por eles. (Conceição Evaristo, 2020, p. 49).

Menina-Conceição olha para aquele rito. Sua mãe chama o sol. As nuvens carregadas de chuva. O varal pesado, pendendo com as roupas que esperavam para secar. Um ato de desespero, comenta a menina-Conceição, pois muitas roupas que estavam estendidas eram da patroa de sua mãe. Escrever, nesse sentido, tem a ver com um desejo que algo mude, assim aprendeu Conceição. Escrever é uma ação, pois os corpos de mulheres pretas têm urgências.

Quando Conceição entra nesse universo que é a escrita, espaço dominado por um saber europeu e embranquecido, ela compreende que sua letra não pertence só a si, mas a outras mulheres pretas e pobres. Nesse aspecto, identifico uma importante contribuição para pensarmos o conceito-experiência proposto pela autora: escrevivência é um aparato teórico que mobiliza saberes dos corpos pretos e femininos que assumem “o seu fazer, o seu pensamento, a sua reflexão, não somente como um exercício isolado, mas atravessado por grupos, por uma coletividade. (Conceição Evaristo, 2020, p. 38).

### 3.2. AS ESCRIVIVÊNCIAS NA ACADEMIA: BREVE MAPEAMENTO

Como a academia tem feito uso das escrevivências? Essa pergunta pode ser respondida por três pesquisadoras pretas. Uma já apareceu por aqui, a Fernanda Felisberto (2020), e faz parte da nossa conversa. Vou puxar mais duas cadeiras para Maria Aparecida Salgueiro (2020) e Maria Nazareth Fonseca (2020). Elas participaram, juntamente com Conceição Evaristo e outras pesquisadoras e pesquisadores, da produção do livro *Escrevivência: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo*, sob organização de Constância Duarte e Isabella Rosado (2020), publicado durante a pandemia.

Começo com as contribuições da professora Maria Nazareth Fonseca (2020, p. 64), que menciona, inicialmente, as escrevivências como um termo que está em fase de elaboração conceitual, a partir do uso de diferentes pesquisadoras e pesquisadores em seus artigos, dissertações e teses. A autora pontua a escrevivência como termo “que, aos poucos, vai assumindo os contornos de um conceito”.

Já para Maria Aparecida Salgueiro (2020, p. 101), a escrevivência é um conceito, criado por Conceição Evaristo, que nasce no seio da Teoria da Literatura. Esse conceito permite enfatizar e trabalhar aspectos da “ancestralidade”, “oralidade” e “atemporalidade”.

Fernanda Felisberto (2020), por sua vez, professora de Literatura, no Departamento de Letras da UFRRJ-IM, reflete sobre algumas monografias orientadas por ela. O intuito é pensar acerca dos diferentes usos que as escrevivências assumem nesses trabalhos. Inicialmente Fernanda apresenta as escrevivências como um operador teórico (p. 166). Para a pesquisadora, o eixo central tem sido a experiência do racismo e suas intersecções com as diferentes formas de opressão. De acordo com Fernanda, o aumento dos corpos negros vivos dentro da universidade, atuando tanto no corpo docente quanto no discente, tem provocado fissuras estruturais. As relações de compadrio e de privilégios presentes nas universidades têm sofrido mobilizações, pois as instituições estão mais pretas. As escrevivências fazem parte desse cenário de tensionamentos, possibilitando que as narrativas de si ocupem o mesmo pódio de outros gêneros de textos acadêmicos.

Ao ler o texto de Fernanda, sinto alegria. E acho que ela escreveu seu texto com um sorriso nos lábios. Ela diz que cada vez mais escritoras negras contemporâneas estão fazendo uso das escrevivências em suas produções acadêmicas. E ainda celebra: “estamos vivendo um momento em que a ebulição de experimentos escritos já não pode mais ser amputada para caber dentro da roupa justa que um texto acadêmico pode se tornar.” (2020, p. 179).

Para resumir um pouco o que as autoras consideram até aqui, as escrevivências estão em fase de elaboração conceitual, podendo ser assumidas como um conceito-experiência ou, ainda, como um aparato teórico. Além disso, há produções acadêmicas que sugerem as escrevivências como uma abordagem metodológica.

De acordo com as autoras Lissandra Soares e Paula Machado (2017), o conceito-experiência, como propositura metodológica, configura uma discussão ética, estética e poética. Consiste em uma elaboração textual que está situada entre produção científica e artística, causando fissuras nos formatos tradicionais de se fazer pesquisa.

Embora as escrevivências tenham sido cunhadas por Conceição Evaristo para trazer à tona narrativas de si de mulheres negras, há, na atualidade, pesquisas que diversificam o uso desse/ dessa conceito-experiência/proposta metodológica/aparato teórico. Os diferentes modos de usar as escrevivências dentro do âmbito acadêmico abrangem corpos de pretas, bichas, sapatões, travestis, entre outros. É nesta direção que Lisandra Soares e Sandrine Machado (2017, p. 208) situam as escrevivências: uma virada epistêmica alimentada pela “diferença como produtora de vida e de processos de subjetivação”.

Diante disso, considero que o ato de relatar a si mesmo, tendo as escrevivências como pressuposto teórico-metodológico, é um questionamento contundente à história oficial única, como nos alerta a escritora feminista nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie (2019). Esse aspecto opera uma dimensão ética e estética na produção de conhecimento, pois confecciona uma teia de saberes imbricada com a multiplicidade de narrativas. Enquanto fala sobre si, essas narrativas evocam um “nós” compartilhado, em que vivências singulares se entrelaçam e apontam para uma coletividade.

### 3.3. E AS ESCRIVIVÊNCIAS NAS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO? COMO É QUE TÁ?

Você já deve ter percebido que essa escrita parece um pêndulo. Ora assume uma linguagem mais coloquial, como se a gente estivesse conversando em um bar tomando chope, ou sentadas/ sentados na varanda de casa tomando um café. Ora as palavras se vestem com um figurino mais acadêmico. Eu gosto disso. Gosto desse molejo do texto, porque meu corpo é assim.

Gosto tanto de discutir assuntos bem acadêmiquês, quanto de rir aos montes em um barzinho, ou de tomar um vinho 🍷 escutando **Gal na vitrola**. A bixa é versátil. Porque a gente não tá morta né, meu amor?! Tem que ser dinâmica.



Acredito que brincar com o texto, com as palavras, dançar com nossa forma de produzir um trabalho científico não exclui o fato de se fazer uma boa pesquisa, ou de ter uma boa prática docente. E quando falo em “boa”, não estou me referindo àquelas avaliações frias, cheias de tabelas, me refiro a se comprometer honestamente com o que se faz. Isso tudo faz parte dos gingados para manter o corpo vivo em uma pesquisa em educação, entre sala de aula, prática artística e pesquisa acadêmica.

Voltando para a reflexão sobre os diferentes usos das escrituras no âmbito das pesquisas acadêmicas, começo situando como elas estão sendo utilizadas no campo da educação. Para chegar nessas pesquisas, fiz uma busca de trabalhos em algumas plataformas on-line de reconhecimento científico. Comecei pelo site da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Busquei a palavra-chave “escrivência”, adicionando o filtro “educação”, e encontrei 4 resultados, 3 teses e 1 dissertação. O trabalho mais antigo é de 2018.

Fiz essa mesma busca no site do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Dessa vez, não adicionei filtro, pois essa plataforma exibe de forma mais detalhada (na parte esquerda da tela, descendo a barra lateral da página) o número de trabalhos encontrados por áreas de conhecimento. Nessa busca, a palavra-chave “escrivência” apresenta 75 resultados. Os campos de conhecimento com maior quantidade de trabalhos são: 25 em Letras; 9 em Educação; 6 em Artes. Falando especificamente sobre a educação, encontrei 8 dissertações e 1 tese. A publicação mais antiga nesse catálogo é de 2018.

Pesquisei também nos periódicos da CAPES. Diferentemente dos dois sites anteriores, a plataforma mostra artigos científicos indexados. Ao pesquisar por “escrivência”, o site identificou 175 resultados. Ao pesquisar por “escrivência e educação”, a plataforma registrou 39 resultados. Passei um “pente fino” em cada um desses resultados e encontrei títulos duplicados, ou seja, um mesmo artigo apareceu mais de uma vez. Depois dessa apuração, cheguei a um total de 34 resultados, em que o trabalho mais antigo é de 2017.

Durante a busca, constatei uma ascensão do uso das escrituras no cenário acadêmico brasileiro. Porém, esse crescimento é recente e tardio, pois Conceição Evaristo criou o conceito-experiência em sua dissertação no final dos anos 90. É só a partir de 2017 que temos um número mais expressivo de trabalhos que o utilizam.

Separei duas dissertações que ajudam a vislumbrar um pouco de como está sendo o uso do conceito-experiência na educação. O primeiro trabalho dissertativo foi escrito por Hariagi Borba Nunes (2019) e tem como título: “‘Aqui na escola é bom porque tem gente de tudo que é tipo: as sapata, os viado, as bixa!’: narrativas ficcionais sobre existir e resistir no espaço-tempo recreio a partir de uma perspectiva feminista decolonial dos saberes”. Ela realiza uma pesquisa em que se coloca como participante-observadora para estudar as relações das estudantes e dos estudantes de uma escola pública de Porto Alegre, durante o espaço-tempo recreio. O foco da sua observação são as corporalidades escolares desviantes e como elas compõem o espaço escolar. Ao observar esse cotidiano e estabelecendo vínculos de proximidade com as estudantes e os estudantes, ela cria cinco textos que fabulam a relação destas e destes com a instituição de ensino.

Como instrumento metodológico, Hariagi Borba Nunes (2019, p. 16) utilizou principalmente o diário de campo. Contudo, os vínculos afetuosos com as discentes e os discentes ampliaram seus instrumentos metodológicos, que também passaram a ser “conversas informais pelo Facebook, desabafos e segredos pelo WhatsApp”.

As escrevivências entram no trabalho de Hariagi como um operador teórico. Pedindo licença à Conceição, a pesquisadora amplia as possibilidades de corpos, passando a escrever sobre corporalidades pretas, afeminadas e sapatônicas. A autora aponta que o intervalo, esse espaço de brecha entre as aulas, é um lugar onde os corpos dançam e criam novos sentidos para a escola. As considerações apontadas pela autora identificam que o intervalo assumiu mais do que um momento de lazer. Ele se efetivou como espaço crítico em que os diferentes corpos se relacionam com as normatizações escolares dançando, cantando, ocupando, resistindo, enfrentando e reinventando a escola.

A pesquisadora relata momentos desviantes quando, por exemplo, as estudantes e os estudantes conseguem liberação do uso da caixa de som, pela direção escolar, e se juntam para dançar durante o espaço-tempo recreio. “Este era, sem dúvidas, o momento em que as corporalidades de bixas pretas emergiam publicamente de maneira positiva [...]” (Hariagi Borba Nunes, 2019, p. 115).

Ao me deter no uso das escrevivências na pesquisa anteriormente mencionada, percebo que ela aparece como um operador teórico que produz uma escrita em primeira pessoa, permitindo a experimentação de uma escrita literária, e assume uma postura crítica que põe em protagonismo corpos marginalizados pela instituição de ensino.

O diário de campo é o principal recurso metodológico e se fundamenta a partir da perspectiva de pesquisa qualitativa com observação participante. As escrevivências são ancoradas a partir desse cenário, efetivando-se como agente mobilizador de uma propositura teórico-metodológica. Tal postura está presente na experimentação estética do texto acadêmico e na citação positiva de corporalidades pretas, afrescalhadas e sapatônicas.

O segundo trabalho dissertativo que faz uso das escrevivências no campo da educação foi escrito por Rita Camisolão (2020) e tem como título: “Cartografia do acolhimento: escrevivências do estudante negro na UFRGS”. Nele, a autora estuda como as políticas de ações afirmativas têm sido implementadas pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e, mais do que isso, como as discentes negras e os discentes negros vivenciam tais políticas. Ela parte das experiências desses corpos para pesquisar como eles se sentem (ou não) acolhidos pela universidade. Rita objetiva pesquisar como o acolhimento na universidade ocorre, além de compreender o que é acolher no âmbito acadêmico e analisar de que forma as estudantes negras e os estudantes negros experienciam o acolhimento.

As escrevivências surgem no trabalho de Rita para compor seu olhar metodológico. Isso porque ela apresenta, inicialmente, o método cartográfico para, em seguida, expor o conceito-experiência criado por Conceição. É ouvindo as histórias contadas pelas próprias discentes e pelos próprios discentes dentro da universidade que Rita vivencia uma escuta sensível. Em alguns momentos o texto dissertativo traz, nas palavras da autora: “emoção que corta a palavra” (Rita Camisolão, 2020, p. 31). Nesse processo, a pesquisadora afirma que ampliou a sua compreensão de habitar o espaço universitário a partir da criação e recriação de espaços mais acolhedores. Destaco o fato de Rita compor a primeira geração de sua família a concluir o ensino superior. Ela traz um pouco da sua biografia na dissertação e apresenta a importância das políticas afirmativas na sua vida. Além de discente, também é servidora técnica da UFRGS. Essa sua experiência a fez produzir uma escrita que fizesse sentido com sua trajetória. Ela assume a caneta e reatualiza as histórias contadas pelo seu corpo.

Pensando em como as duas dissertações mobilizam as escrevivências no campo da educação, percebo que o conceito-experiência é usado tanto como procedimento metodológico quanto aparato conceitual. Isso se efetiva quando as autoras escrevem em primeira pessoa, trazem o protagonismo dos corpos que são marginalizados cotidianamente pelas instituições de ensino e apresentam uma experimentação estética na pesquisa acadêmica a partir da contaminação com a escrita literária.

### 3.4. BORA REBOLAR AINDA MAIS COM AS ESCRIVIVÊNCIAS? AS EXPERIMENTAÇÕES ARTÍSTICO-CIENTÍFICAS QUE FAZEM USO DAS ESCRIVIVÊNCIAS

E como as escrituras compõem pesquisas que experimentam esteticamente a pesquisa acadêmica? Como essas produções provocam uma discussão estética mais acentuada entre produção artística e científica? Essas perguntas surgem a partir do meu interesse em experimentar uma escrita científica que relacione corpo e educação, criando um texto dançante.

Essas inquietações surgem com a minha entrada no doutorado em educação e com um encontro inesperado e instigante que tive com um colega de turma. Iniciei as aulas durante o isolamento social, vivenciado mundialmente por conta da pandemia do covid-19 😞. E, por isso, várias instituições de ensino aderiram às aulas remotas. Todos os dias assistia notícias que me atualizavam sobre o número de mortos, o processo lento de aquisição das vacinas e o desgoverno.

Telas, telas e telas. Assistia ao noticiário para saber como o mundo e o Brasil estavam em meio à pandemia. Ficava tenso, embora aquilo de ligar a TV tivesse se tornado um ciclo vicioso. Afundava no sofá, meus pés pesavam muito. Sobre mim o peso do mundo. Não conseguia me levantar. Esforço para pegar o texto, os artigos científicos. Esforço para focar naquelas páginas, naquelas linhas retilíneas. Mais uma aula, mais uma aula. Vamos lá, Maurício!

As aulas do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Paraná (UFPR) estavam, nesse momento, em formato síncrono e assíncrono. Aulas mediadas pelas Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) conectadas à internet.

Certo dia, saltando com os olhos pela tela do computador, observei, durante a aula, cada rosto que era transmitido em janelas retangulares. Um deles se chamava Pedro. Gostei do que ele falava, pois suas colocações traziam um olhar artístico sobre o corpo na educação. Às vezes, um felino atravessava sua câmera. Resolvi enviar uma foto do meu gato para ele por meio do Whatsapp.

Ele respondeu a mensagem enviando fotos de **seus vários gatos**.



FIGURA 20 - Pedro e seus gatos.

O momento em que eu e Pedro mais conversávamos era durante a aula. Utilizávamos as mensagens instantâneas como um lugar de encontro para nos aproximarmos e conversarmos para **além da aula**. Percebemos que tínhamos algo em comum: o incômodo que sentíamos ao identificar que havia pouco ou nenhum espaço para a relação entre corpo e sua potencialidade criativa nas aulas e nas atividades acadêmicas de que participávamos. Passávamos horas sentados diante do computador, vendo slides e explicações das professoras.



FIGURA 21 - Desenhando durante a aula.



As mensagens que trocava com Pedro me alimentavam, pois sentia que eu tinha um interlocutor com o qual eu podia expressar meus incômodos. Ele até me mostrou um pouco do lugar onde mora, Ribeirão Claro, cidade localizada no norte do Paraná. Em meio a tantos slides e artigos que líamos e debatíamos, recebia sua mensagem com entusiasmo, pois eram carregadas de poesia.



Computador. Rede. Aula. Tela.

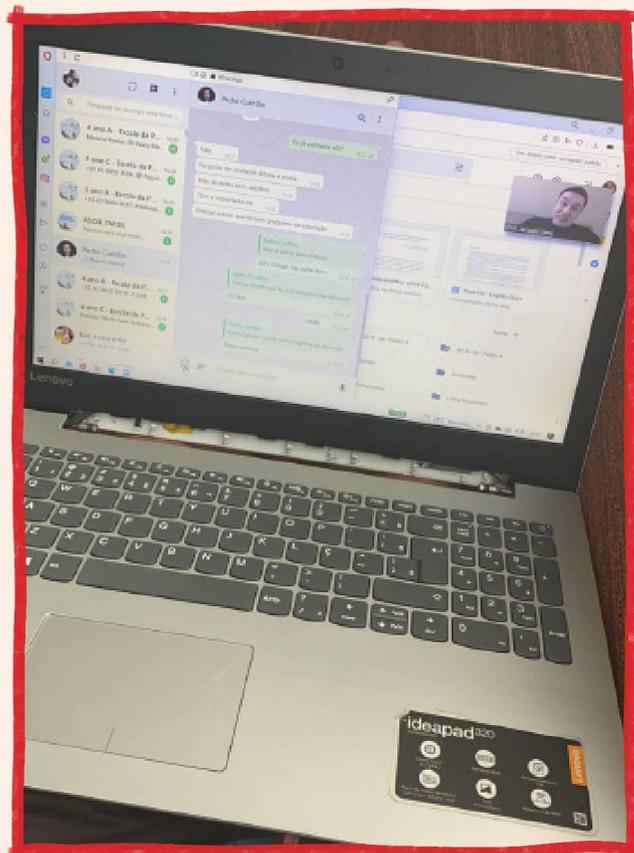
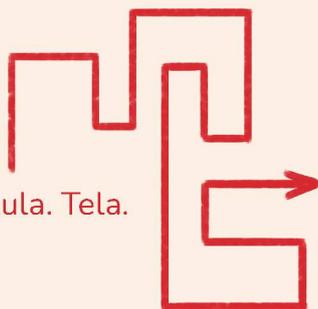


FIGURA 22 - Assistindo a aula remota deitado na rede.

Em uma dessas mensagens, Pedro me envia uma foto de um desenho que fez durante uma daquelas aulas com muitas “falas” e pouca “dança”. Nos rabiscos de Pedro, havia uma pergunta: “**Como colher o movimento?**” Minutos depois, chega mais uma mensagem: “Difícil ficar ‘só’ ouvindo?”.

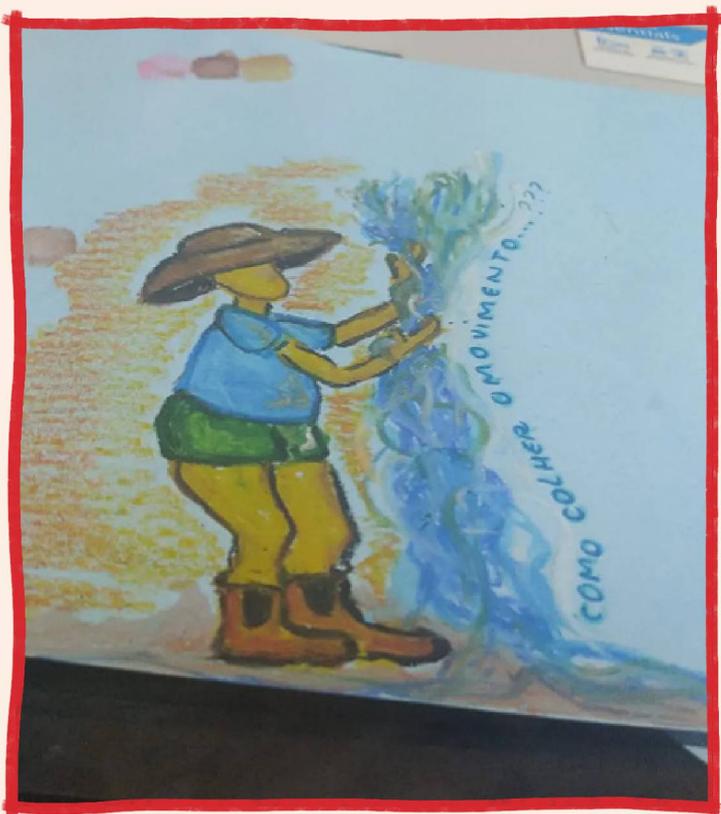


FIGURA 23 - Como colher o movimento?



A partir das conversas com Pedro, comecei a pensar: “como fazer o texto dançar? Como experimentar novos jeitos de escrever uma pesquisa em educação que fizesse mais sentido para meu corpo dançante de pesquisador e docente?”. Essas inquietações foram registradas nos áudios que enviei para meu colega de turma no dia 27 de agosto de 2021 via WhatsApp. Gravei os áudios enquanto viajava para Recife. Neles, eu começo a pensar como trazer outras materialidades para compor o texto acadêmico a partir de uma postura artística e experimental. Gravei os áudios abaixo com o auxílio do computador de bordo do carro.



**Áudio 1:** Pedro, olha, eu ia demorar um pouco mais pra te responder e gravar esses áudios. Tô viajando pra Recife agora. Mas eu disse: não, vou escutar o áudio na estrada e vou responder ele na estrada mesmo. Eu adoro essa ideia. Acho incrível a gente poder experimentar e investigar criativamente, né? Entrar em um processo criativo, um laboratório, é... (barulho da seta ou pisca alerta de carro) uma investigação nossa.



**Áudio 2:** Sim, eu gosto das ideias das cartas. Gosto muito. Mas também gosto da gente experimentar outras formas de registro e de vivências. Como por exemplo, mensagens instantâneas do WhatsApp, videochamadas, é... aplicativos outros (barulho da seta ou pisca alerta de carro). Por que? Eu acho que, primeiro, carta é muito legal, né, porque você tem uma temporalidade ali. A gente pode (ruído) experimentar com cartas, mas também a gente pode experimentar dançando com videochamada porque aí tira essa coisa das palavras, né? Esse peso que a gente tem que tá sempre

materializando os processos por meio da palavra, né? Claro que a gente, como artista, escrevendo vai ser bem diferente de outras pessoas escrevendo, né? Como você também é da área da psicologia, tem uma outra, um outro olhar pra esse gesto que é escrever. Mas eu gosto também da gente experimentar criativamente, fazer nossos laboratórios... Sei lá... Fazer uma videochamada. Do nada a gente faz uma videochamada e começa a conversar um monte de coisa. É... E aí a gente vai pra uma pergunta: como se registra isso? E aí a gente pode trazer a ideia de performatividade que é o momento... Não sei. Além disso, essas outras ferramentas de mensagens de texto, de WhatsApp, de câmera, vai nos trazer uma discussão estética também, né? Porque, por exemplo, agora estou dirigindo numa BR, mandando áudio para você, que você... Aí essa mensagem vai e não sei, não sei se você vai escutar agora, se você vai escutar depois, quando é que você vai escutar. E eu gosto disso. Isso afeta também nosso processo criativo. Eu tô vendo, inclusive, esse áudio que estou enviando para você como uma experimentação, né? Como eu mando áudio pra você é... em trânsito, né? Porque a gente tá fazendo isso, no supermercado a gente escuta e fala, a gente tá em um monte de lugar ao mesmo tempo.



**Áudio 3:** Essa ideia de cartas e diários, eu mesmo vou começar a escrever cartas, tá? Pro teu e-mail. Manda teu e-mail aqui. Mas eu também quero experimentar, é... dançando contigo. Colocando também o corpo em movimento nisso tudo. E isso vai influenciar nas nossas produções, porque... Um livro com vários hiperlinks, talvez. Como é que a gente, é... faz derramar mais do que essa palavra

sempre escrita, né? Como é que eu expresso essas coisas que eu tenho que expressar, também, utilizando outras formas de me comunicar, me expressar? E eu acho que, se por um lado a gente tem os lutos, né? Porque é... tem os lutos, tem uma nostalgia de escrever carta, mas também tem uma abertura pra o que essas mensagens instantâneas e essas coisas podem nos dar também de material, de enquadramento de câmera, de brincar com efeitos, de falar com interferência de barulhos, porque eu tô dirigindo e aqui e aí tem interferências, né? Oh, a interferência do som [ruído]. É uma poética, né? É uma poética. A carta não tra... traz outras coisas, mas não traz, por exemplo, essa sonoli... sonorização.



Foram essas inquietações que me levaram a buscar pesquisas que trabalhassem de forma mais inventiva a partir do diálogo com as escrevivências de Conceição. Foi nessa busca que encontrei dois trabalhos dissertativos que propõem modos mais disruptivos com o formato tradicional do texto acadêmico.

No trabalho “Pedra homem. Profeflor. Cabra fêmea... - O diário escolar do corpo performativo -”, Magno Matos (2018) faz as malas e viaja até São Paulo para morar. Nessa sua mudança espaço-tempo-corporal, el\_ faz um mestrado profissional com ênfase no ensino em Artes (vou utilizar o símbolo underline, deixando o gênero neutro, como fez o pesquisad\_r em seu texto).

Seu texto escrito em primeira pessoa, utiliza como ferramenta metodológica diários de campo em formato de texto e de áudios. EL\_ acompanha sua atuação docente em duas escolas públicas durante quatro anos, trabalhando tanto em Salvador quanto na capital paulista. Um dia, quando \_s alun\_s perguntaram qual o seu nome, el\_ escreveu no quadro: Profeflor 🌸 (o emoji é por minha conta). Em suas intervenções no cotidiano escolar, \_ pesquisador\_ vai criando o que chama de via(da)gens pedagógicas (p. 169) para tensionar as naturalizações heteronormativas presente no espaço escolar (Magno Matos, 2018, p. 177). Esse espaço inventivo é presente em todo texto, elaborando uma escrita que não se comporta educadamente e nem quer obedecer à norma culta ou às regras da ABNT. Seu texto traz uma linguagem de gênero neutro, substituindo indicação de gênero pelo sinal “\_”.

Embora seu texto dialogue com as escrevivências, Profeflor 🌸 apresenta, inicialmente, as escritas de si de Michel Foucault. O nome de Conceição Evaristo não é citado diretamente e aparece rapidamente no trabalho dissertativo quando Profeflor 🌸 indica proximidades entre as contribuições teóricas da escritora brasileira com o filósofo francês. Porém, el\_ não cita nenhuma obra de Conceição nas referências, dedicando poucas linhas para as escrevivências, e acrescenta que prefere utilizar o termo “escrevivência” pela “potência poética da mulher negra cujo nome-cor é o mesmo de minha mãe.” (Magno Matos,, 2018, p. 35).

Outra dissertação que provoca uma experimentação estética com a linguagem acadêmica é a de título “Excarnado: como andar de viés pelo cosmos”, escrita por Vermelho (o recurso cromático no nome é criação minha 🌸), nome performativo criado por Rafael Ribeiro (2020). Ele cita as “escrevivências” cinco vezes durante o texto, porém não menciona o nome de Conceição, nem

sugere proximidade teórica com a pesquisadora.

Tanto Profeflor 🌸, quanto Vermelho são artist\_s pret\_s e bich\_s que dinamizam questões de gênero e raça. As duas pesquisas apontam momentos de violência: Vermelho, na sua história, a partir do poder performativo das palavras — violência doméstica, orientação sexual, racismo; Profeflor 🌸 ao experimentar intervenções performativas viadas nas escolas onde trabalha.

Identifico que as duas dissertações apresentadas propõem uma acentuada experimentação estética na pesquisa acadêmica. Chego a essa consideração ao observar a presença das seguintes pistas nas referidas produções acadêmicas: uso de recursos iconográficos, expandindo o texto escrito para além/aquém do encadeamento das palavras; embotamento das fronteiras entre uma produção artística/literária com a acadêmica; e tensionamento das normas da ABNT. Com relação a esse último ponto, constatei que os trabalhos não se utilizam das fontes mais comuns em trabalhos acadêmicos (como Arial e Times New Roman); se aproximam mais da estrutura textual de contos e poemas; apresentam objetivos, recursos metodológicos, referenciais teóricos e problema de pesquisa diluídos no corpo do texto de forma sugestiva; e propõem outras maneiras de citar (direta e indiretamente) as referências teóricas.

As dissertações que apresentei até aqui mostram uma postura político-estética contaminada pelas escrevivências, fazendo com que as pesquisas assumam uma perspectiva crítica e experimental no meio acadêmico. Os corpos pretos e afeminados falam sobre si mesmos e produzem conhecimento, mobilizando normas e trazendo novas poéticas para a academia.

Conceição, com suas contribuições de escritora e pesquisadora, brinca com as palavras. Ela escreve que algumas palavras podem trazer dores, alegrias, medos, calma, celebração, raiva. Essa conduta, presente no fazer de uma mulher negra brasileira, mãe, professora, escritora, permite novas invenções, desdobramentos.

Isso pode ser constatado em pesquisas que redimensionam e recriam o sentido de texto acadêmico a partir da escritura de um trabalho acadêmico tomando como bússola teórica as escrevivências. Cito exemplos: Cantovivência (Victoria Cristina Villanova, 2021) e Fotoescrevivências (Bárbara Pelicani, 2018); (Vilma Neres, 2021). Esses trabalhos apontam que as múltiplas contribuições de Conceição para a academia possibilitam novos desdobramentos e do conceito-experiência.

Diante do exposto, observo que há um crescente avanço das pesquisas em educação que utilizam as escrevivências em seu corpo teórico. Porém, nos textos acadêmicos citados neste capítulo-ensaio, a presença de Conceição nas suas referências bibliográficas é justificada através das proposituras metodológicas e conceituais de autoras, assim como de autores, mais “facilmente” aceitas na academia. Há trabalhos que, embora façam uso das “escrevivências”, nem citam Conceição e, quando falam dela, dedicam poucas linhas.

Nesse sentido, considero necessário repensar o tratamento superestimado que dedicamos, como coletivo universitário, a autoras brancas e autores brancos e o modo como estamos lidando com a produção artística e acadêmica de pesquisadoras negras e pesquisadores negros. Embora as múltiplas utilizações das escrevivências indiquem uma inserção potente do pensamento evaristiano nas universidades brasileiras, eu prefiro ter cautela ao me aproximar de uma autora tão importante para a produção científica do nosso país.

Opto por não chamar essa escrita de escreviente. Justifico um pouco mais sobre essa decisão que tomei no capítulo-ensaio 2. Considero relevante nos debruçarmos mais sobre Conceição e nos dedicarmos, como coletivo de pesquisadoras empenhadas e pesquisadores empenhados em uma pesquisa contra-hegemônica, a estudar e a desenvolver considerações científicas sobre as escrevivências com rigor e zelo. Digo isso, pois, ainda hoje, encontro, nos trabalhos expostos nesse estado da arte, muitas páginas dedicadas a autores brancos, como Foucault e Deleuze. Não percebi, contudo, tratamento semelhante para Conceição.



Poderia trazer o Método Cartográfico<sup>29</sup> ou as escritas de si<sup>30</sup> como procedimentos metodológicos que justificassem teoricamente a presença das escritas nesta tese. Até porque Gilles Deleuze, Félix Guattari e Michel Foucault passam com maior facilidade nas bancas de doutorado e nos critérios avaliativos de muitas acadêmicas brasileiras, assim como de muitos acadêmicos brasileiros. Reconheço a extensa e importante contribuição que os autores franceses trouxeram para o cenário científico, possibilitando o desenvolvimento de pesquisas mais inventivas, provocativas e de pensamentos minorizados até mesmo dentro de contextos investigativos enrijecidos. Porém, para este trabalho de doutoramento, prefiro apresentar Conceição como a minha principal interlocutora teórica, por meio das suas escritas.

Agradeço a Cristiane Wosniak, orientadora desta pesquisa, por embarcar corajosamente nessa dança e aceitar prontamente essa decisão. Lembro que em um dos nossos encontros de orientação, ainda durante a minha estadia em Curitiba, eu desejei para Cris: “Meu desejo é assumir Conceição como a principal âncora teórica e metodológica. Não quero utilizar a cartografia deleuziana-guattariana como fundamentação teórica para as escritas”. A resposta que tive da orientadora foi um rodopio com as mãos, aceitando minha proposta. “Vamos que vamos!” — falou Cris.

A postura de trazer Conceição para dançar comigo no epicentro dessa pesquisa de doutoramento é política e estética, visando a valorização de corporeidades negras como produtoras de conhecimento. Quando olho para a universidade, vejo cada vez mais gente preta estudando. Na minha família, eu e minha irmã somos a primeira geração que concluiu o ensino superior. E isso não acontece apenas comigo. É uma longa luta dos movimentos sociais, é resultado de políticas públicas, de ações afirmativas brasileiras. Negras e negros estão na universidade e me parece que ainda precisamos pedir licença para uma tradição embranquecida, dentro de um país que se diz diverso. Quando olhamos para as autoras e os autores de maior aceitabilidade, a pele delas e deles tem cor. Evoco a voz contundente, firme e assertiva de Sueli Carneiro (2005) quando afirma que a presença de corpos negros em espaços acadêmicos tensiona a branquitude do saber hegemônico. Negras e negros não são mais meros objetos de estudos, mas produtoras e produtores de um conhecimento digno para todas e todos.

Eu me frustrei algumas vezes ao me deparar com a branquitude presente nos espaços formativos que frequentei durante minha trajetória acadêmica. Isso se intensificou quando saí do nordeste e fui fazer doutorado em uma universidade no sul do país. Essa mudança me ajudou a perceber questões que eu não dava muita importância, pois ainda pensava da seguinte forma: “não é bem assim”, “chamar isso de racismo talvez seja exagero”, “não... a universidade não é tão limitante, pois permite que a gente faça pesquisas criativas”.

Lembra da professora Megg? As aulas que tive com ela, somadas com algumas situações que vivi enquanto estava morando em Curitiba, me fizeram desejar uma pesquisa que positivasse os corpos afrescalhados e pretos. Bicha preta. Quando escolho essas palavras é porque acredito que elas colocam o dedo na ferida e, ao mesmo tempo, tornam possíveis o desmunhecar, aquilombar e rebolar nos espaços educativos e científicos.

<sup>29</sup> O Método Cartográfico foi criado a partir do deslocamento do conceito de Cartografia, cunhado pelos filósofos franceses Gilles Deleuze e Félix Guattari. No Brasil, temos a obra “Pistas do método da cartografia” (Eduardo Passos; Virgínia Kastrup; Liliana de Escóssia, 2015), que apresenta oito pistas para a pesquisadora cartógrafa e para o pesquisador cartógrafo. Destaco a cartografia como método de pesquisa-intervenção, pois essa pista questiona a neutralidade científica, pondo em xeque o distanciamento entre sujeito e objeto. A perspectiva de pesquisa-intervenção põe em análise as implicações que saltam aos olhos no momento em que se vivencia a pesquisa, considerando as intensidades que atravessam um campo existencial. Essa postura metodológica se reconhece como “um mergulho no plano da experiência, lá onde conhecer e fazer se tornam inseparáveis”. (Eduardo Passos; Virgínia Kastrup; Liliana de Escóssia, 2015, p. 30).

<sup>30</sup> Vou me deter um pouco mais acerca das escritas de si foucaultiana ainda neste capítulo-ensaio, no subtítulo 3.5 “Um encontro entre Conceição Evaristo e Michel Foucault”.

### 3.5. UM ENCONTRO ENTRE AS ESCRIVIVÊNCIAS (CONCEIÇÃO EVARISTO) E AS ESCRITAS DE SI (MICHEL FOUCAULT)

Nesta seção, articulo o conceito de escrevivências com algumas considerações presentes na obra *A Escrita de si*, do filósofo francês Michel Foucault (1992). Proponho um olhar que acompanha a processualidade dos acontecimentos, perspectiva que auxiliará no embasamento teórico de uma propositura de pesquisa científica imbricada com um fazer artístico. Nessa direção, as narrativas de si presentes nesta pesquisa, ao mesmo tempo que veiculam a expressão de uma singularidade, também agem como expressão de uma coletividade.

Conto como eu cheguei nas escritas de si foucaultianas.

Em dos relatos de si, durante a disciplina “Educação Étnico-Racial e Estudos Contemporâneos”, uma educanda, após mencionar atos racistas que sofreu na infância, questiona a importância de falar sobre situações dolorosas que viveu. A pergunta da colega de turma foi registrada em um texto escrito por mim durante a aula. Na ocasião eu estava refletindo sobre o uso de autobiografias na produção de conhecimento.



Lilian falou que, durante uma sessão de terapia, percebeu que não tem lembranças de sua infância. O terapeuta, então, perguntou se ela sofreu racismo na infância, por conta do processo de esquecimento relatado. Lilian, ao relacionar o que nós debatemos nas aulas e a pergunta de seu terapeuta, respondeu que, durante muito tempo da sua vida, não queria se olhar no espelho e evitava qualquer superfície que refletisse seu corpo. Durante o relato, Lilian questiona sobre a importância de compartilhar momentos íntimos de sua vida durante a aula. Sublinho a inquietação da colega, porque ao escrever e relatar momentos de minha vida (alguns tão dolorosos), também questiono acerca da relevância de conteúdos autobiográficos no espaço acadêmico. Sou surpreendido com a fala da professora Megg ao responder: “Isso é importante, pois você está fazendo uma escrita de si”. (Relato de Maurício Barbosa de Lima sobre a narrativa de Lilian).

A resposta de Megg, docente da disciplina citada, ao questionamento de Lilian me levou até “*A escrita de si*”, de Michel Foucault (1992). Na obra, o filósofo francês compreende a escrita como uma arte díspar, um exercício de si para si, agindo tanto naquele que escreve quanto naquele que recebe/ouve.

No contexto da pesquisa em educação no Brasil, encontrei o livro “*Escritas de si: escutas, cartas e formação inventiva de professores entre universidade e educação básica*”, organizado por Rosimeri de Oliveira Dias e Heliana de Barros Conde Rodrigues (2019). Na obra, diferentes educadoras pesquisadoras, tanto das escolas básicas quanto da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), trabalharam o texto foucaultiano a partir de exercícios ensaísticos. O livro é constituído por um conjunto de artigos que definem o escrever sobre si como um processo pelo qual é possível acompanhar o movimento dos pensamentos. Em um dos textos, as autoras afirmam que as narrativas de si são um “exercício que favorece uma análise, auxiliando os atos de afirmação que nos constituem.” (Renata Moraes Lima; Rosimeri de Oliveira Dias, 2019, p. 90).

Quando os relatos emergem de uma produção textual, uma dupla função ocorre, pois as palavras agem tanto em quem escreve quanto em quem lê. Além disso, a escrita movimenta aquele que escreve. Antes de enviar seus escritos para um interlocutor, o remetente faz uma revisão do texto. O ato de reler produz novos sentidos e, talvez, o texto seja reeditado. Nessa intercambialidade, entre aquele que envia e aquele que recebe, ocorre a releitura do que foi escrito, e o destinatário é convidado a responder.

Como afirma a pesquisadora Rosimeri de Oliveira Dias (2019, p. 27), o compartilhamento dessas escritas de si entre docentes conduz a uma experiência modificadora de si que mantém “[...] vivo um campo problemático, afirmando para os que praticam a importância de se deslocar e se transformar, não seguindo as pegadas do mestre, mas procurando, em comum, desindividualizar processos e propor práticas coletivas”.

Dessa forma, as narrações que se faz sobre si não é apenas um veículo de comunicação, mas um meio pelo qual se pode produzir efeitos, acompanhar processos. As diferentes maneiras de se relatar apresentam um aspecto coletivo na pesquisa. “Vida e pesquisa imbricadas, provocando rachaduras, invenções, olhares outros para o que está aí, [...] se faz como constituição de si, modos de existência ou, ainda, uma estética da existência” (Renata Moraes Lima; Rosimeri de Oliveira Dias, 2019, p. 93).

As escritas de si, neste texto, aparecem a partir de relatos elaborados pelas corporalidades negras, lésbicas, gays e travesti que, ao trazerem as suas narrativas, problematizam discursos hegemônicos e racistas presentes em ambientes educativos, como é evidenciado no relato a seguir de Ana Lúcia, também discente da disciplina “Educação Étnico-Racial e Estudos Contemporâneos”:

Me remete muito a minha infância, de todas as vezes que na minha escola, não era escolhida para dançar nas festas juninas, participar de um teatro, nas aulas de educação física, eu sobrava por não ser escolhida, no dia do brinquedo, por não ter nada para compartilhar com as colegas, não me deixavam participar das brincadeiras, máximo que consegui apresentar no festival de dança, fui caracterizada de Saci Pererê, e na circunstância me achando o máximo com apenas 8 a 9 anos de idade. Aos poucos fui me reconhecendo como adolescente preta, mas com adjetivos de subalternidade com critérios de classificação negativados em relação a minha cor, como: Negrinha do cabelo duro, beijoleta, macaquinha ou negra fedida. Trajetórias que nunca me esqueço, mesmo tendo momento que a própria academia me remete ao passado, mesmo estando em curso de Pós [...]. Mas cada fala da Megg, eu conseguia me enxergar completamente, principalmente quando ela dizia em voz alta: “Não permita, não abaixe a cabeça, não desista, não se destrua... Mas cada tomo seu, levante fortalecida e de cabeça erguida! E diga! Cheguei até aqui, meu bem, e pra ficar, mesmo que você tente me derrubar! Esse espaço também é meu [...]” (Relato de Ana Lúcia Mathias Fernandes Coelho).

Ana Lúcia, aponta processos discriminatórios que sofreu ao longo da sua vida. Os “adjetivos de subalternidade”, como ela expõe, marcaram o seu corpo de mulher negra. Para Ana, essas marcas estão presentes, não podendo ser meramente esquecidas. Porém, ao narrar o que viveu, Ana finca os seus pés no chão como uma árvore. Os seus pés, raízes. As suas mãos e dedos, galhos. Toda a sua pele se faz em uma casca grossa, que a protege e a nutre. Ana-árvore. Ana-frutos. Ana-sombra. Ana-raízes. Ana que ocupa e diz: “Esse espaço também é meu.”. Ana-árvore que não tem a intenção de “desvendar um segredo”, “uma verdade por trás dos discursos”, mas de praticar a produção de si (Virgínia Kastrup; Verônica Gurgel, 2019, p. 61).

A escrita, como experimentação, é uma composição relacionada com um tempo de pensar como processo de produção e transformação de si – esta última vista no sentido de polemizar efeitos de como cada um se torna sujeito de determinada ordem do discurso e de fazer operar, em si, modos de singularização (Eduardo Antônio de Pontes Costa, 2019, p. 113).

O questionamento às normas de conduta que violentam o corpo negro afeminado age na escrita de si como um processo de reinvenção. É por isso que compartilho com vocês minha dança inconformada para os discursos heteronormativos. Meus movimentos estão contaminados com as

escrevivências de Conceição Evaristo. A gente só consegue se curar rebolando. **Vamos movimentar esse quadril?** Convido você a dançar comigo. Vamos levantar da cadeira, alongar um pouco o corpo. Sinta-se à vontade para clicar no hiperlink anterior ou, se preferir, apontar a câmera do seu celular para o QR Code ao lado. Vamos começar com movimentos circulares e sinuosos.

As escrevivências se aproximam do pensamento foucaultiano ao compreender a escrita como um exercício de transformação de si, ao desindividualizar processos e

ao propor um fazer que se efetiva na coletividade. Conceição não está interessada, assim como Foucault, em desvelar a verdade por trás de uma enunciação discursiva, mas de manter vivo um campo inventivo e problemático empenhado na produção de si. Os limites de um texto acadêmico são tensionados a partir de sua retroalimentação com outros gêneros textuais, tornando possível uma escrita experimental e poética. O escrever em primeira pessoa é sustentado, dessa forma, por uma propositura de um pensamento ensaístico evaristiano-foucaultiano. A elaboração em formato de ensaios considera que a palavra produz, que ela age sobre os corpos e não apenas opera como meio para transportar sentidos.

Conceição, por sua vez, com suas escrevivências, questiona o saber elitista e embranquecido ao trazer corporalidades negras brasileiras para problematizar e reinventar a arte e a pesquisa. A autora provoca uma leitura a contrapelo nas escritas de si foucaultianas quando traz suas experiências de mulher negra para o centro do discurso literário e acadêmico. Em seu livro *Poemas da recordação e outros movimentos* (2021), a escritora propõe um exercício imaginativo em “Carolina na hora da estrela”. Apresento os primeiros versos da poesia:

No meio da noite  
Carolina corta a hora da estrela  
Nos laços de sua família um nó  
- a fome.  
(p. 93)

Trago o trecho do poema, pois ele materializa uma contranarrativa proposta por Conceição ao sugerir um encontro entre Maria Carolina de Jesus com a obra de Clarice Lispector<sup>31</sup>. A autora mineira, em entrevista dada ao site “Leituras brasileiras”<sup>32</sup>, comenta sobre seu interesse de escrever a partir de autoras consagradas e de autores consagrados da literatura brasileira com o intuito de criar uma espécie de contrapoema. Quando Conceição escreve “Carolina corta a hora da estrela”, traz à cena um ato inconformado e rebelde. A ação de cortar “a hora da estrela”, possibilita tanto uma leitura crítica metalinguística ao se referir ao romance de Clarice Lispector, quanto um gesto insurgente diante de um campo literário contaminado pelo pacto da branquitude, como propõe Cida Bento (2022).

Conceição, contudo, propõe uma contranarrativa a partir do encontro entre Carolina de Jesus, uma mulher negra, e Clarice Lispector, uma mulher branca. A partir dessa propositura, considero que, embora Foucault, um autor europeu e branco, tenha aproximações relevantes com a autora mineira em questão, ela e ele partem de lugares sociais e de campos existenciais bem distintos. Isso impacta diretamente nas suas produções autorais.

<sup>31</sup> Clarice Lispector (1920-1977), mulher branca, nascida na Ucrânia, a autora veio para o Brasil ainda na tenra infância. É considerada uma das escritoras brasileiras mais importantes do século XX.

<sup>32</sup> A entrevista “Conceição Evaristo: Escrevivências” está disponível no Youtube por meio do canal “Leituras Brasileiras”. Link de acesso: <https://www.youtube.com/watch?v=QXopKuvxevY>

As escrituras nascem profundamente marcadas pelas experiências de mulheres negras na sociedade brasileira. Elas trazem as corporalidades negras para propor uma crítica literária. Segundo Conceição, na entrevista ao “Leituras Brasileiras”, é comum a literatura brasileira se inspirar nas experiências afro-descendentes. Porém, quando se trata dessa autoria negra assumir a caneta e escrever suas próprias experiências, esse direito é negado. É como se as negras não pudessem falar por si mesmas, assim como os negros.

Com relação ao seu processo criativo, Conceição prefere partir de cenas do cotidiano para construir personagens que tenham a ver ou com uma vivência particular ou com uma experiência coletiva. Para ela, sua literatura nasce de dentro. Na entrevista citada, ela menciona, como exemplo, a composição de uma personagem que trabalha como doméstica. Conceição diz que, ao compor tal personagem, escreve a partir de dentro. Em seu corpo de mulher negra ela escreve(e)vive, pois sua descendência experimentou posições de subalternidade, logo ela traz essa vivência corporificada. Com isso, Conceição traz o seguinte questionamento: em qual lugar social esse texto nasce?

Ao propor o encontro entre Conceição e Foucault não tenho o intuito de organizar um corpo doutrinal ou apresentar características gerais, mas de indicar possíveis pistas a partir das aproximações e distanciamentos entre a autora brasileira e o autor francês. Contagiado, principalmente pelas escrituras, experimento um modo de fazer pesquisa que se alimenta do imbricamento entre escrita acadêmica e narrativas poéticas de si e que dança com os corpos pretos e viados.



## 4. CORPOS UBÍQUOS NA ENCRUZILHADA ENTRE GÊNERO E RAÇA DENTRO E FORA DA ESCOLA: UM ENSAIO DANÇANTE ENTRE UM ORIENTANDO E SUA ORIENTADORA

Este capítulo-ensaio propõe pensar sobre a relação entre corpos não-hegemônicos, educação e ubiquidade por meio de um texto dançante entre orientando e orientadora. Escrito a quatro mãos, lançamos as seguintes questões: quais deslocamentos a ubiquidade provoca na educação quando entrecruza raça e gênero? Quais são as pistas deixadas no ensinar e aprender quando corporeidades contra-hegemônicas passam a utilizar equipamentos eletrônicos conectados à internet?

Com o objetivo de refletir sobre essas questões mobilizadoras, utilizamos, em nossa dança, diferentes equipamentos eletrônicos, como notebooks, celulares e computadores. Escrevemos à distância, de uma presença-ausência, mediados por tecnologias que nos atravessam e nos permitem acessar novas formas de escrita e conexões descontinuadas, múltiplas e disruptivas.

Nossos corpos em ubiquidade conectaram João Pessoa, na Paraíba, e Curitiba, no Paraná. Dessa forma, para produzir este texto, trocamos mensagens e arquivos multimidiáticos via WhatsApp e e-mail e realizamos diversas reuniões síncronas em ambientes virtuais possibilitados pelo Google Meet – um aplicativo para videoconferências on-line, desenvolvido pela empresa multinacional Google – e editamos juntos um documento on-line via Google Docs. Por ubiquidade, conforme anteriormente mencionado, entendemos “a capacidade de algo ou alguém poder estar em mais de um lugar ao mesmo tempo” (Lúcia Santaella, 2013, p. 128).

Nós (Maurício Barbosa e Cristiane Wosniak) compartilharemos nossas impressões e reflexões em torno dos limites e das potencialidades de corpos periféricos ubíquos na educação. Cristiane, uma mulher cis, branca e paranaense. Maurício, um homem cis, gay, negro e paraibano. Aqui conversamos e compartilhamos vivências, danças e pensamentos a partir de um olhar inventivo sobre aprender e ensinar na era da ubiquidade.

Para além disso, ensejamos e encenamos – ou ao menos nós ensaiamos – uma espécie de “*dança a dois*” forjada na prática da bricolagem, encadeando premissas teóricas, trazendo, para a coreografia de termos e conceitos, autoras e autores com os quais queremos mover nossos corpos em meio a dispositivos tecnológicos dançantes.

Dada a sua feitura nomádica, apropriamo-nos das funcionalidades presentes nas interfaces computacionais para apresentar uma escrita hiperlinkada, na qual você pode ler na sequência que preferir e acessar mídias de diferentes formatos (visuais, textuais e sonoros). De acordo com Santaella (2013, p. 198), a não linearidade é uma característica dos hiperlinks, pois permite a conexão entre dois pontos no espaço digital. Ao clicar nos ícones, você será redirecionado a uma página virtual e poderá acessar diferentes formatos de arquivos que irão compor uma elaboração textual hipermediática.

Lúcia Santaella (2013) define a hipermídia como a fusão entre hipertexto e multimídia. Para a autora, o hipertexto se caracteriza por sua forma de estruturar a leitura a partir de pontos de intersecção. Por meio de um clique, o leitor é remetido a conexões não lineares, compondo uma leitura que salta de um ponto a outro, podendo também acessar diferentes documentos textuais. Quando o hipertexto e a multimídia se misturam, surge a hipermídia, ou seja, as conexões possibilitam o acesso não apenas a documentos textuais, como também a mídias digitais em formato sonoro, visual e textual.

A partir de determinado momento, o texto deste ensaio será escrito em primeira pessoa do singular. Em alguns trechos, Maurício conduzirá a narrativa dançante; em outros, Cristiane nos moverá com suas reflexões e provocações. Cada uma dessas partes será sinalizada com a indicação do nome do autor ou da autora do texto. Pensamos esse formato a partir da dinâmica de

troca de mensagens, bastante comum nas redes sociais. Nós, orientando e orientadora, dialogamos constantemente por diferentes canais interativos, como já mencionado. Na contemporaneidade, pelo menos no cenário da pesquisa acadêmica no Brasil, essas interfaces ubíquas têm sido cada vez mais presentes, conectando pesquisadoras e pesquisadores de diferentes localidades. A mediação por meio de artefatos ubíquos permite a elaboração de pesquisas de maneira remota. Assim foi conosco.

Adotamos, portanto, a “estética” de troca de mensagens em nosso texto dançante. Convidamos você, leitora(leitor) dançante ubíqua(o), a dançar conosco. Você pode interagir ao clicar nos hiperlinks ou escanear os QR Codes, apreciar as materialidades sonoras, visuais e verbais, elaborar questões, discordar, dialogar, concordar. Sinta-se também convidada(o) a continuar essa dança interagindo conosco através dos nossos e-mails: Cristiane Wosniak ([cristianewosniak23@gmail.com](mailto:cristianewosniak23@gmail.com)) e Mauricio Barbosa ([mauriciobarbosalima@gmail.com](mailto:mauriciobarbosalima@gmail.com)).

E, portanto, com essas palavras introdutórias, fazemos o convite: vamos dançar ubiquamente? Te chamaremos de leitora(leitor) dançante ubíqua(o), tudo bem?

**Dia 04/05/2024** – Escrevi esse texto na Peixada de Dona Irene, de frente para o mar.



Mauricio Barbosa de Lima

Olá, Cris! Olá, leitora(leitor) dançante ubíqua(o). Não sei quando vocês irão acessar esse texto, em qual horário, dia, mês ou ano. Embora estejamos distantes fisicamente, quero me fazer presente ao compartilhar algo que meu corpo sente nesse momento. **Escuto o barulho do mar, o vento, e o som das folhas de coqueiro** roçando uma na outra. Esse barulhinho, Toquinho e Vinícius de Moraes chamaram de “diz-que-diz-que macio” na música “Tarde em Itapuã”.

Sinto a areia fofa nos meus pés e vejo crianças brincando com a bola na praia. Sábado ☁ de céu nublado.

No dia de hoje, participei do planejamento pedagógico na escola e um dos momentos mais marcantes foi assistir a um vídeo que trazia uma compilação de fotos das atividades desenvolvidas com as(os) discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA).



FIGURA 24 - Irene da Penha.

Liguei para **Irene** e pedi para ela preparar peixe e camarão. Saí da escola para almoçar. Dona Irene tem uma das peixadas mais tradicionais da Praia da Penha e possui uma história de mais de 40 anos ocupando esse espaço.

Irene, uma mulher negra trabalhadora que vive da arte de encantar as pessoas com suas comidas deliciosas. Sempre muito sorridente e acolhedora. Ela me recebeu com um sorriso largo. Assim que cheguei, disse que o peixe e o camarão estavam prontos. Atualmente, suas duas filhas são responsáveis pelo estabelecimento, cuidando da cozinha, do serviço e das questões administrativas do estabelecimento. O local é, ao mesmo tempo, residência de Irene e suas filhas e seu ponto comercial.

Já conhecia Irene há algum tempo, mas comecei a

frequentar sua residência/peixada com mais frequência após ela se matricular na EJA este ano (2024). Perguntei como estava a escola, ela me disse que estava muito feliz, que havia feito amizades e que estava aprendendo coisas novas. É uma honra ter Irene estudando na Escola Antônio Santos Coelho Neto. Uma mulher negra de 79 anos que traz importantes memórias e histórias da Praia da Penha. Empenhada em aquilombar pessoas.



FIGURA 25 - Peixada de Irene.

Irene é resistência.

Esse aquilombamento que Irene faz com maestria nos ensina o poder educativo de encontros potentes: o poder de criar um sentimento de coletividade. Nesse aspecto, encontro aproximações entre Irene e bell hooks (2017) quando a autora norte-americana afirma que entra em sala de aula com a premissa de construir uma comunidade. Nas palavras da educadora negra: “Em vez de focar a questão da segurança, penso que o sentimento de comunidade cria a sensação de um compromisso partilhado e de um bem comum que nos une” (hooks, 2017, p. 57-58). O aquilombamento na Praia da Penha dialoga com o pensamento antirracista de hooks ao positivar uma produção de conhecimento tecida na coletividade.

Ao escutar Irene e suas histórias, sinto-me envolvido. A sabedoria que ela traz em seu corpo não se ensina na escola, se conquista na vida. Ao mesmo tempo, Irene reconhece que a escola é um lugar de novos encontros. Acredito que, nessa troca, Irene ensina mais do que aprende, pois são muitos anos de vida de conhecimentos que não aparecem nos livros e/ou na internet, mas que estão encarnados na sua pele.

Em um momento da nossa conversa, Irene me disse que sente dificuldade em uma coisa: aprender a mexer no computador. Ela me contou que a sua educadora levou um tablet para a sala de aula e pediu para ela interagir com a tela completando a palavra com uma sílaba que estava faltando. “Eu até sabia fazer o dever, mas não sei mexer naquilo”, afirmou. Irene quis desistir de usar o aparelho, mas a pedagoga a incentivou a não desistir. “Quero aprender a usar celular como as minhas filhas”, afirmou Irene.

Embora Irene ainda não tenha familiaridade com equipamentos eletrônicos e suas funcionalidades, a Peixada já tem páginas em redes sociais como Facebook e Instagram. Suas filhas e seus amigos publicam fotos das comidas, divulgam eventos e compartilham momentos de encontros no local.

Navegando pelas redes sociais, encontrei, no *Facebook*, um vídeo de Irene dançando junto com sua filha. Percebo, nesse vídeo, corporalidades negras que se reúnem na Praia da Penha para se encontrar, produzir arte e criar espaços que convergem saberes contra-hegemônicos e estabelecem um ambiente que valoriza o sentimento de coletividade.

A Peixada de Irene é um local que atrai artistas, intelectuais, pessoas ligadas à política, sociedade civil, ou seja, múltiplas corporeidades conhecem e frequentam a peixada. Aqui tem coco de roda, ciranda e forró. Tem luau com músicos tradicionais da cidade. Irene, abre a porta da sua residência para realizar reuniões sobre a regularização fundiária com lideranças comunitárias, pesquisadoras e pesquisadores da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), além de funcionárias e funcionários públicos e moradores da região.



Essas histórias pequenas e importantes me enchem de alegria e de esperança. Considero-as importantes porque Irene me ensina que, na vida, somos eternos aprendizes, que os anos de experiência não diminuem a capacidade de querer conhecer novos assuntos, que, na escola e na vida, a generosidade é algo lindo para ser compartilhado. Vejo essa gentileza como um elemento importante em uma aprendizagem amorosa. Trago hooks (2021) mais uma vez para nossa conversa quando nos diz que amar é uma ação que se efetiva a partir do desejo de se empenhar na promoção do crescimento espiritual de si e do outro. A autora define amar como um ato de vontade que age a partir de uma intencionalidade. O amor, portanto, é uma escolha e não uma obrigação.

Considero necessário falar de amor na educação apesar de ser complexo, pois há um grande risco de ser interpretado como piegas ou alguém sem confronto com a realidade. De toda forma, estou convencido sobre a importância de nos reconhecermos naquilo que nos dedicamos a fazer.

Diz uma música cantada por Maria Bethânia que ilustra essa aprendizagem amorosa: “Vou aprender a ler para ensinar meus camaradas”. Essa percepção de coletividade, de aquilombamento ao vivenciar a escola, produz o sentimento de que o conhecimento não é algo que deve ficar para si, trancado a sete chaves, e, sim, para realizar transformações em seu entorno.

#### Pequena carta para Irene 📧

*Irene te vejo, te admiro e te reconheço. Mar, amar, há mar em teus cabelos brancos. Aprendo contigo sobre viver de uma forma genuína, tranquila, feliz e generosa. Em breve você estará mexendo no computador e estará conectada às redes. Quando puder, manda uma foto do mar da Penha e me envia por WhatsApp. E se possível, compartilhe com o mundo virtual um pedacinho da beleza acolhedora da Penha.*

Pensando a coletividade em espaços de negritude e sua relação com ambientes virtuais, as redes inteligentes ubíquas podem ser aliadas na promoção de saberes e nas práticas de corporeidades periféricas. Lúcia Santaella (2013) indica que, concomitantemente com a absorção individualizada de informação, a ubiquidade também promove espaços de interação. Segundo a pesquisadora brasileira, à medida que informações são disponibilizadas nas redes, oportunidades para a criação de conhecimento são diversificadas.

O vídeo compartilhado nas redes sociais que mostra Irene dançando, hiperlinkado anteriormente, ilustra o espaço virtual também como um ambiente habitado por corporeidades dançantes que questionam o saber embranquecido e elitizado. Esses corpos negros usam a internet para difundir seus saberes a partir de um senso de coletividade.

Nesse sentido, Lúcia Santaella (2013), aponta que as mídias sociais favorecem a circulação e abrem espaço para a criação de ambientes de convivência, incentivando uma cultura participativa, na qual todos podem colaborar.

Cristiane, convido-a para escrever um texto dançante. Como Irene move seu corpo? O que Irene lhe provoca a pensar sobre Ubiquidade e Educação?

#### Cristiane Wosniak

Maurício! Como não aceitar o seu convite e dançar com Irene? Acho que dá para levantar um pouco, sair defronte à tela do computador e mover o corpo, embalada pelas palmas e pela cantoria daquele ambiente tão distante da fria Curitiba (neste momento, aqui na terrinha dos pinheirais, faz 11 graus centígrados).

Escrevo “mover” o corpo em vez de dançar, pois cada dança é única, e a dança de Irene aconchega histórias e memórias daquele lugar, impossíveis de serem repetidas ou sequer simuladas... Mas, ouvindo/vendo/acessando o hiperlink que você me encaminha, me sinto compelida

a ir-me “Simbora para a Ciranda da Penha” como canta Irene. O trecho repetido: “então, venhaaaa, então, venhaaaa”, me faz querer ir! Me (co)move! Então, escolho dançar COM Irene, visto que não conseguiria dançar COMO Irene.

Minha dança se pauta também nas leituras efetuadas nesta semana. Textos que li e que sugeri a você e, a partir dos quais, me encaminhou um fichamento competente, envolvido, comprometido, mas sem perder o seu balanço e a sua voz potente e implicada. Peço licença para traçar aqui algumas passagens de suas próprias sínteses devolvidas após a leitura dos textos (artigos, livros e capítulos) que te encaminhei há um mês atrás.

Importante destacar [suas conclusões, Maurício]: o que nos (co)move não é descrever, analisar e aplicar a variedade de possibilidades das avançadas tecnologias da comunicação (TICs) na área da Educação, mas, à semelhança de Paula Sibilia em sua obra *O Homem Pós-Orgânico: corpo, subjetividade e tecnologias digitais* (2002, p. 11), queremos nos referir a toda uma “matriz sociotécnica”, a partir da qual as tecnologias, máquinas e dispositivos como smartphones, aplicativos, softwares, câmeras, redes sociais de comunicação, telas e janelas digitais ajudam a criar e cuja matriz não cessa de produzi-las em série e atualizá-las constantemente.

Paula Sibilia nos alerta para o fato de que diferentes matrizes dessa natureza foram se configurando ao longo da história do Ocidente, desde as sociedades industriais, atravessadas por uma espécie de lógica mecânica dos saberes e fazeres que implicavam em um corpo moldado/formado pelo que Foucault – em *Vigiar e Punir* (1977) – denominou de “sociedades disciplinares”. Nesse tipo de sociedade, o que esperar dos corpos? De acordo com Foucault, os corpos deveriam se render à docilidade e à sua utilidade, de acordo com os interesses de um projeto almejado pelo suposto capitalismo, com vistas à disciplina e produção seriada.

Entretanto, se atentarmos para o enunciado de Sibilia, perceberemos que, na sociedade contemporânea – ubíqua, tecnológica, interativa –, um novo quadro social se configura no horizonte. Desigualdade de acesso entre os corpos de diferentes lugares do país? Ainda sim. Mas a lógica social, política e econômica globalizada impõe agora um tipo de formação social “caracterizada por um novo regime de poder e por tecnologias inovadoras de formação dos corpos e das subjetividades” (Sibilia, 2002, p. 12 – grifo nosso).

Nesse sentido, os corpos e(m) suas extensões tecnológicas – sobretudo a “fusão” com o smartphone – se tornam referência de um *auto-upgrade* constante.

O corpo humano em sua antiga configuração biológica estaria se tornando ‘obsoleto’. Intimidados pelas pressões de um meio ambiente amalgamado com o artifício, os corpos contemporâneos não conseguem fugir das tiranias (e das delícias) do *upgrade*. Um novo imperativo é internalizado, num jogo espiralado que mistura prazeres, saberes e poderes: o desejo de atingir a compatibilidade total com o tecnocosmos digitalizado. Para efetivar tal sonho é necessário recorrer à atualização tecnológica permanente: impõem-se assim, os rituais do *auto-upgrade* cotidiano. (Paula Sibilia, 2002, p. 13).

Essa dança do corpo com os artefatos tecnológicos nos coloca numa encruzilhada da atualização constante, conforme a citação acima. Encruzilhada danada de boa. O desafio, quando estamos diante de uma encruzilhada, é a (in)decisão: que caminho seguir nesse cruzamento de trânsitos possíveis diante de espaços e direções diferentes? As Artes, a Educação, a Ciência e as Comunicações se entrelaçam nesse domínio da encruzilhada. Ali, tudo pode se mover, e o desafio parece ser o do “enfrentamento” com seus múltiplos “moveres” entrelaçados. Não devemos ficar, de um lado, reféns da euforia desenfreada frente às possibilidades de inovação tecnológica e acesso contínuo à informação, nem do pessimismo exacerbado frente aos abismos das desigualdades

de oportunidades, equipamentos, sinal de internet, muitas vezes, precários e ineficientes para o acesso básico ao mundo on-line, de outro. Evitemos a dualidade ou tomada de posição entre os grupos de apocalípticos ou de integrados<sup>33</sup>.

A lógica do processo de globalização afeta o corpo? Sim, afeta. Não apenas as culturas locais são transformadas, como também se transformam em “locais globais”. Esse é o raciocínio empreendido por Maria Eduarda Araújo Guimarães, em seu texto “Globalização: corpo como campo de batalha” (2005), ao mencionar o fato de que, devido aos avanços da internet e ao acesso múltiplo às plataformas e informações em tempo real, ocorre uma espécie de “luta” travada entre as forças individuais e as coletivas. Nesse cruzamento – vai, não vai, vai, não vai, vai... –, “o corpo passa a ser um território privilegiado para o embate entre o indivíduo e os interesses políticos, econômicos que querem incluí-lo nesse processo” (Guimarães, 2005, p. 80). E como ou o que fazer para incluir?

Tornar os dispositivos indispensáveis como plataforma de comunicação social? Comunitária? Localizada? Em uma tentativa de estabelecer redes de serviços de utilidade pública?

Maurício Barbosa de Lima

Caro leitor(a) dançante ubíquo(a), essas questões me remetem a uma conversa que eu e Cristiane tivemos em um de nossos encontros virtuais. Na ocasião, compartilhei que tenho visto a escola na qual trabalho a partir de outras perspectivas. Quando assumi a gestão da escola, fui progressivamente inserido em vários grupos de WhatsApp.

Só pra se ter uma ideia, atualmente participo de 53 grupos na plataforma mencionada. Todos têm alguma relação, direta ou indireta, com a escola. Eles são importantes espaços de comunicação entre a instituição de ensino e as comunidades, Secretaria de Educação e escola, equipe gestora e funcionárias e funcionários, docentes e discentes, escola e responsáveis pelas crianças e adolescentes etc. As possibilidades de conexão e interação entre os diferentes entes que compõem a instituição são múltiplas.

Desde que assumi a gestão, uma estratégia que usei para estreitar o vínculo entre escola e comunidades foi a minha inserção nos grupos de WhatsApp. Além de colocar avisos e comunicados sobre as atividades escolares, acompanho as postagens de usuárias e usuários e me informo acerca de situações que podem interferir no cotidiano escolar.

Como exemplo, cito dois grupos de WhatsApp, organizados por mulheres que, em sua maioria, são responsáveis por crianças e adolescentes matriculadas(os) na nossa escola, a Escola da Penha. Elas se comunicam diariamente nessa plataforma, criando ali um espaço de convivência virtual. Algumas dessas mulheres, em sua maioria negras, ocupam o lugar de liderança. Percebo que há regras de convivência nesses espaços; algumas mensagens são evitadas e denunciadas e/ou advertidas sempre que aparecem. É expressamente proibido o compartilhamento de conteúdos político-partidários, vendas de mercadorias, reportagens sensacionalistas, dentre outros assuntos que fujam da proposta do grupo..

Percebo que o foco das ações desse espaço virtual está em organizar, discutir e divulgar ações que ajudem nas questões sociais cotidianas. As mães negras e mulheres negras participantes

<sup>33</sup> Menção à obra de Umberto Eco, *Apocalípticos e Integrados* (2004). O pensamento síntese da obra de Eco se apoia no raciocínio da adoção de uma posição política/estética/econômica/social, frente à onda tecnológica e massiva: o sujeito ‘apocalíptico’ condena o uso de tecnologias de ‘massa’, visto considerar-se acima de tais banalidades e modismos ‘passageiros’, enquanto a atitude do sujeito ‘integrado’ convida à passividade acrítica frente às novidades do consumo de produtos da cultura de massa (leia-se na atualidade – as tecnologias de portabilidade móvel e de acesso contínuo à informação).

desses grupos moram em áreas ocupadas. Muitas famílias residentes nas referidas regiões enfrentam constantemente o problema da falta de água, pois o serviço de abastecimento não está regularizado pela empresa responsável. Acompanhando as mensagens na rede social, participo remotamente da luta dessas mulheres para que suas casas tenham água potável na torneira.



FIGURA 26 - Troca de mensagens sobre a água nas torneiras.

Apresento uma captura de tela e um vídeo via hiperlink e QR Code que ilustram a reivindicação pelo abastecimento de água. Na **imagem**, as participantes estão felizes, pois havia um fluxo de água abundante em suas torneiras.

Quanto ao **vídeo**, as mães organizam um protesto contra a falta de água.



Estamos diante de mulheres negras que usam o espaço virtual como um instrumento de transformação social. O que considero relevante destacar é a força dessas mães que, apesar de tantas dificuldades, vão encontrando táticas diárias para reivindicar direitos humanos básicos. Estou me referindo ao acesso à água, uma necessidade essencial e prioritária. Isso escancara o quanto vivemos em um país desigual. É importante trazer à reflexão que algumas crianças e adolescentes da nossa escola moram nessas residências e,

conseqüentemente, enfrentam a falta de água. Quais impactos que essa violação de um direito humano básico causa na aprendizagem de nossas(os) educandas(os)?

Corporeidades pretas ensinam a fazer uso das tecnologias para se engajar em lutas comuns. Esse sentimento de coletividade, de uma ajudando a outra, é um saber construído historicamente pela negritude brasileira, por trabalhadoras e trabalhadores e grupos minorizados. Esses corpos, quando conectados à internet, usam os equipamentos para aquilombar, questionando práticas individualizadas e egoicas. E o que poderia ser mais particular do que nosso CORPO?

Nada mais individualizado e particular do que o nosso CORPO, Maurício! Mas, na medida em que o corpo é problematizado e interfaceado com tecnologias digitais, desaparece um pouco o lugar do “eu” para proliferar novas imagens de subjetividade para esse corpo construído em fusão ou comunicação permanente com os dispositivos tecnológicos móveis. E esse fenômeno também é social e comunitário. Você bem descreve e reflete acerca do uso de tecnologias de comunicação em prol da resolução de problemas que afligem o coletivo.

Mauricio Barbosa de Lima

Outro campo de luta que as mulheres, mencionadas anteriormente, atuam cotidianamente é o da regularização fundiária. Uma parcela significativa das(os) estudantes da Escola da Penha moram em áreas ocupadas. Por conta disso, suas(seus) responsáveis não possuem a posse daquele pedaço de terra, convivendo cotidianamente com o risco de serem desabrigadas(os) de suas casas. Como tática de resistência, mulheres negras se reúnem em grupos de WhatsApp para lutar pela **regularização fundiária e pelo direito à moradia**. São reuniões, palestras, protestos na Câmara Municipal e Assembleia Legislativa, diálogos com o Ministério Público, dentre outras ações empenhadas por um grupo de mães que reivindicam a posse de suas terras, evitando, assim, o despejo e a desapropriação arbitrária por parte do Estado e do *lobby* imobiliário.

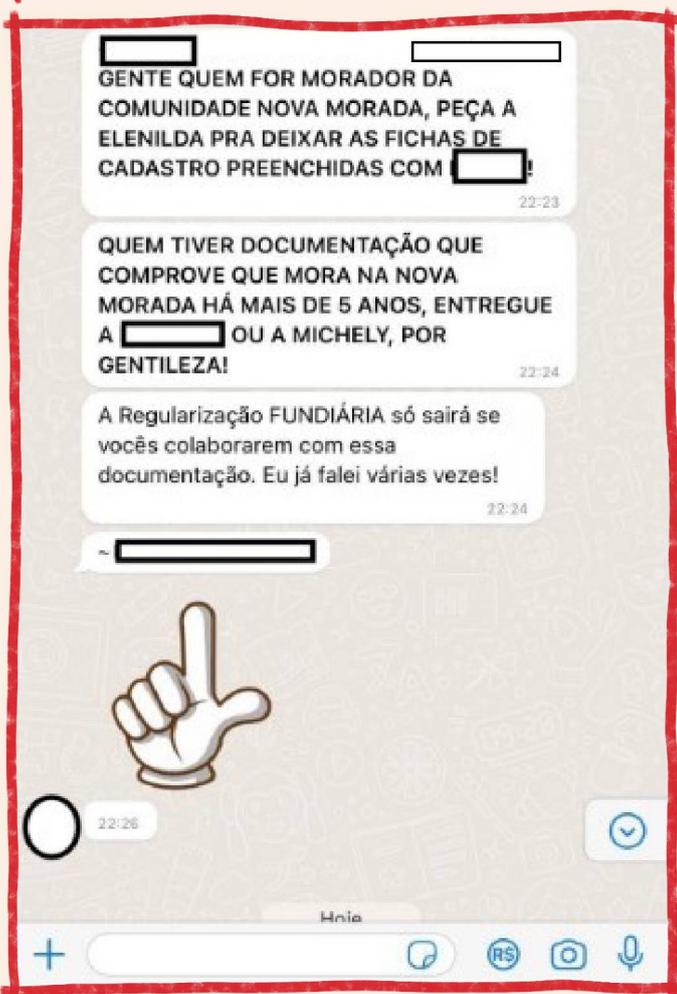


FIGURA 27 - Conversa sobre a regularização fundiárias.

Assim como as mães negras, moradoras de áreas ocupadas que usam as redes sociais para transformar sua realidade, outras tantas mulheres usam o espaço virtual como lugar de reinvenção, coletividade, resistência e combate ao machismo, ao sexismo, à LGBTfobia e ao racismo. Como exemplo de uma prática ubíqua feminista, temos o livro *Escrevivências ciberfeministas e ciberdocentes: narrativas de uma mulher durante a pandemia de Covid-19* (2022), escrito por Santos. Na obra, produzida durante a pandemia, a autora elabora o que chama de “escrevivências na interface ciberdocência” (Edméa Santos, 2022, p. 24).

A pesquisadora caracteriza o ciberfeminismo a partir do protagonismo das mulheres no ciberespaço. Estas se reúnem em ambientes virtuais para refletir, dentre tantos outros assuntos, sobre “expressões corporais combinadas com narrativas digitais para o exercício de suas práticas ativistas” (2022, p. 99).

Inspirada pelas escrevivências da autora negra Conceição Evaristo, Edméa Santos narra suas experiências enquanto docente, mulher e



pesquisadora por meio da manifestação de uma escrita de si que aponta para uma coletividade. Sobre o conceito-experiência de escrevivência, emite a seguinte consideração: “Evaristo, com sua noção de escrevivência, nos ajuda a compreender o poder da escrita de si implicada com a ancestralidade, lutas históricas por liberdade e autoria” (2022, p. 21).

Outro livro que relaciona feminismo, educação e ubiquidade é *Ciberfeminismos e cibereducações: narrativas de mulheres durante a pandemia de Covid-19* (2022). A obra reúne artigos que refletem sobre a presença de mulheres educadoras e ativistas no ambiente virtual. Aliando práticas educativas na cibercultura, Edméa Santos, Terezinha Fernandes e Sara York (2022) afirmam que as tecnologias digitais estruturam a cultura contemporânea, fraturando percepções espaço-temporais e possibilitando ações de ensino e aprendizagem mediadas pelas interfaces digitais. Nesse cenário, usuárias e usuários, ou praticantes, se informam mutuamente a partir de uma rede que potencializa práticas comunicacionais e hipertextuais.

Ainda segundo as autoras mencionadas acima, as mulheres, pesquisadoras e docentes cis e trans, negras e não negras, ocupam o ciberespaço não apenas para resistir aos diversos tipos de violência, mas também para tensionar sistemas machistas, misóginos, masculinistas e LGBTfóbicos e criar uma condição de existência no plano educacional. Elas se reúnem movidas pelo desejo de estarem juntas, assumindo o feminismo como uma postura contra hegemônica. “A ubiquidade deixa os deuses e faz-se repertório das deusas, do feminino, do afeto potencializados e das redes. É um tempo de cura!” (Terezinha Fernandes; Edméa Santos; Sara York, 2022, p. 10).

O ciberfeminismo surge no século XX, na década de 1980, aproveitando-se de um cenário social hiperconectado, interativo e hipermediático. Alimentado pela reunião de mulheres em torno de pautas comuns, o movimento envolve práticas que fertilizam um fecundo espaço “de experimentação social, ativismos, debates de gênero e tecnologias e construção de identidades múltiplas” (Terezinha Fernandes; Edméa Santos; Sara York, 2022, p. 77). Esse coletivo de mulheres coabita o ciberespaço, inaugurando uma nova geração política que tem como lema o compartilhamento de outras maneiras de lutar por suas demandas nas artes e nas redes digitais.

Dessa forma, o ciberfeminismo e o uso de artefatos digitais por grupos minorizados, configura-se pelo desejo de transformar a sociedade, reivindicando pautas, combatendo as diferentes formas de preconceito e agregando corporeidades periféricas, desviantes e contra hegemônicas em espaços-tempos interativos e colaborativos.

Nesse sentido, tanto os grupos de WhatsApp criados pelas mulheres moradoras de áreas ocupadas de João Pessoa quanto o ciberfeminismo de pesquisadoras e docentes reportadas neste texto expressam movimentos que usam os artefatos ubíquos para promoverem espaços de ajuda mútua. Nesses espaços, oferecem e recebem apoio, elaboram táticas de luta, compartilham vivências e lutam por uma sociedade mais digna e equânime.

Lembra-se da Peixada de Dona Irene? Ele é um espaço agregador, acolhedor e coletivo de corporeidades que se encontram ali para dançar, fazer música e celebrar a negritude. Irene, assim como tantas mulheres negras, nos ensina sobre como ocupar um território cuidando de si e do outro, tensionando modos de fazer individualistas.

Nessa direção, relaciono a Peixada de Irene, os grupos de WhatsApp das mulheres e o ciberfeminismo, por entender que esses movimentos ocupam diferentes espaços e temporalidades a partir de uma conduta coletiva e catalisadora de práticas contra-hegemônicas. No que diz respeito, especificamente, ao ciberespaço ocupado por grupos feministas, percebo que o uso colaborativo e celebrativo de diferenças hiperconectadas é alimentado pela forma como movimentos periféricos e minorizados interagem cotidianamente nas suas relações e nos seus processos de auto-organização. Irene, embora não seja uma ciberfeminista, é uma das inúmeras mulheres negras que promovem, com maestria, espaços inventivos, fertilizados pela negritude e pelo sentimento de pertencimento e coletividade. Irene e os movimentos cibereducativos empenhados pelas

feministas estabelecem maneiras de fazer que compreendem que o “eu” só existe em relação com o outro.

Eu sou porque nós somos, como na filosofia africana Ubuntu.

## 4.1 PRÁTICAS EDUCATIVAS E UBÍQUAS DE CORPOS NEGROS E LGBTQS

Mauricio Barbosa de Lima

Nas páginas anteriores, Irene aparece dançando em um vídeo na sua Peixada. Ela havia mencionado que um de seus desejos seria aprender a “mexer no celular”. Irene nos mostra como a escola pode ser um ambiente de aprendizagens múltiplas e que não há idade certa para estudar e aprender coisas novas. Irene, uma mulher negra, referência na comunidade da Penha, ainda deseja aprender a manipular os artefatos ubíquos da contemporaneidade. Uma eterna aprendiz.

Cristiane Wosniak

Fico a pensar no desejo de Irene de “saber mexer no celular e no tablet”. Irene quer ir para a ESCOLA para ter acesso e aprender as coisas da ubiquidade.

Ao refletir sobre esses versáteis aparelhos móveis – tablets e smartphones, especialmente –, podemos considerar que eles abrem janelas infindáveis e colocam, em conexão permanente, os corpos minorizados, trazendo os seguintes pressupostos da educação para/no século XXI: visibilidade, acesso e conexão de práticas que tensionam temas como racismo, homofobia, transfobia, sexismo, machismo, dentre outras formas de preconceito. Tais aparelhos, como nos alerta Paula Sibilía em *O Show do Eu: a intimidade como espetáculo*, integram uma espécie de equipamento básico de sobrevivência social, comunicacional e educacional de quase toda a população mundial, visto que eles conseguem “dar vazão às peculiares demandas e ambições que articulam as subjetividades contemporâneas, bem como ao tipo de sociabilidade por elas alicerçada” (Sibilía, 2016, p. 21). Visibilidade e conexão utilizadas sem pausa por aqueles que usam os artefatos ubíquos como ferramenta de transformação social. Irene parece ter o desejo de se transformar em aprendiz das coisas da ubiquidade. Irene deseja se hiperconectar. A hiperconectividade e a possibilidade de ser vista e visto em qualquer lugar do planeta se constituem como dois vetores fundamentais para estarmos e sermos no mundo contemporâneo, em que os muros da instituição “escola” cada vez mais parecem estar sendo flexibilizados – para não dizer derrubados.

Em *Redes ou paredes – a escola em tempos de dispersão*, Paula Sibilía (2012, p. 174) argumenta que o modelo analógico da sociedade disciplinar foi a prisão, pois nela se baseavam e inspiravam outras instituições de controle sobre o corpo, incluindo, obviamente, o espaço escolar. O principal mecanismo de poder era o confinamento, ou seja, “o trancafiamento num espaço e num tempo minuciosamente pautados e regulamentados”.

Ao propor o abandono desse modelo único de confinamento atrás dos muros e paredes da escola, com sua fixidez da metáfora do quadro de giz (lousa) e do livro impresso, como únicas fontes de conhecimento tendo, por mediadores, professoras e professores, a sociedade informatizada propõe uma educação pautada na pedagogia da ubiquidade com suas redes de conexão global e em movimento. A fixidez não teria lugar aqui.

Essa flexibilidade espaço-temporal e a possibilidade de acessar diferentes conteúdos hipermediáticos com apenas um clique são táticas utilizadas pelas corporalidades que se visam

questionar práticas hegemônicas e homogeneizantes. Tal ativismo promove um “lugar de fala” em rede que se dá pelo seu compromisso em dinamizar uma postura política, social e educacional.

Maurício Barbosa de Lima



O pesquisador Alexandre França (2019), ao relacionar arte drag e educação, reflete sobre como as narrativas presentes em vídeos no YouTube possibilitam o “lugar de fala” (2019, p. 42) das corporalidades que se montam.

Um exemplo é o vídeo “Menino faz apresentação de drag queen na escola”, no qual um garoto, possivelmente estudante, começa sua performance cênica com fantasia de morcego e vai aos poucos se transformando em drag queen. No momento em que

escrevo este texto (outono de 2024), o vídeo contabiliza 245 mil visualizações no YouTube. Um menino, calçado com uma plataforma preta e vestido de penas verdes, dança ao som de Lady Gaga e performa ubiquamente nas telas de milhares de equipamentos, conforme os postulados da ubiquidade. No vídeo, a apresentação ocorre no ambiente escolar, possibilitando refletir como a arte drag “pode proporcionar educacionalmente outros valores, ressignificando novos instrumentos para as escolas.” (França, 2019, p. 57).

Desobedecendo a cultura opressora cis-hétero-normativa, o vídeo do estudante, ao ocupar ubiquamente diferentes espaços-tempos, se apropriam de “aparatos tecnológicos educacionais com novos valores culturais não normativos.” (Alexandre França, 2019, p. 60).

O desmunhecimento que antes, nós gays, fazíamos de forma privada em nossos quartos ou banheiros, agora pode ser visto em inúmeros lugares. Essa é a potência (des)educativa da viadagem ubíqua em nosso século. A desobediência às opressões e as fobias de gênero e sexualidade é uma possibilidade de ensinar e aprender novas formas de ser e existir sem frescura.

Por ubiquidade, nunca é demais repetir, Lúcia Santaella entende o “atributo ou estado de algo ou alguém que se define pelo poder de estar em mais de um lugar ao mesmo tempo [...] potencializado pela portabilidade<sup>34</sup> conectada, disseminada por toda parte.” (Lúcia Santaella, 2013, p. 128). Essa pedagogia da ubiquidade encontra-se atrelada às noções de Tecnologias de Comunicação e Informação (TICs) que, cada vez mais, protagonizam as discussões sobre processos de mediação no âmbito educacional contemporâneo.

Nessa perspectiva, as corporeidades ubíquas pretas, lésbicas, travestis, gays e feministas que ensinam e aprendem – a partir de um pensamento digital, interacional, interseccional e crítico – afloram o uso consciente e crítico das ferramentas e dispositivos tecnológicos.

<sup>34</sup> A portabilidade móvel não se restringe apenas aos smartphones, mas a qualquer equipamento tecnológico, designado por Santaella (2013; 2007; 2003) como “equipamentos periféricos”, tais como laptops, iPads, tablets e pen drives, ou seja, que podem ser transportados com informações acessíveis em qualquer lugar/espaço onde circulam os sujeitos contemporâneos.

Nesta reconstrução criativa de ações concretas, me recordo de ter escrito, em meu texto “A educação, a dança e a pedagogia da ubiquidade: reflexões sobre o corpo e[m] ações [vídeo] dançantes” (2020), sobre a vivência e experiência com a formação de docentes em um curso de licenciatura em artes. Durante o curso, fiz uma proposta de uso dessas tecnologias em sala de aula, em tarefa de criação e avaliação, propiciando o convívio com tais dispositivos e artefatos ubíquos, “para a sua atuação consciente, crítica e alinhada com as tecnologias em uso por educandos/as nascidos/as na era da acessibilidade, conectividade e interatividade digital” (Cristiane Wosniak, 2020, p. 129).

E por que essa atitude? Trata-se do entendimento de que educandas, educandos e educandes do século XXI já concebem os artefatos móveis como extensões tecnológicas de si mesmos. Conexões que os transportam para espaços com janelas e portas digitais conectadas a aplicativos, softwares de busca de conteúdo, criação e recriação de múltiplas linguagens. Formar docentes cada vez mais alinhados com propostas tecnológicas contextualizadas é uma de minhas preocupações constantes, atenta às questões da cultura digital, aos seus multiletramentos e às suas audiovisuais em meio à pedagogia da ubiquidade, tentando formar docentes que possam acolher, em suas salas de aula, muitas Irenes que já estão vindo e ainda virão, envoltas por uma roda de samba com celulares como adereços em suas mãos que cantam e sabem acessar as coisas da ubiquidade.

Mauricio Barbosa de Lima

Essa nossa conversa sobre a pedagogia ubíqua relacionada com processos educativos antirracistas me fez querer pesquisar mais sobre a temática. Então naveguei em busca de periódicos digitais e pelo Google Acadêmico até encontrar textos que ajudassem nessa nossa elaboração dançante. Um deles é o artigo “Ação Educomunicativa e a luta antirracista de docentes negros a partir da mídia WEB Rádio”, escrito pelas autoras Cintia dos Santos e Fátima Giacomazzo (2023). No texto, as autoras apresentam resultados provenientes de um estudo sobre a produção da Web Rádio Santa Luzia (SC) pelo Programa Sem Fronteiras. A ação, protagonizada por docentes negras(os), consistia em entrevistar educadoras e educadores sobre suas práticas pedagógicas antirracistas, alicerçadas na Lei nº 10.639/03.

Segundo as pesquisadoras, tais “iniciativas fortalecem a identidade afro-brasileira e consolidam o sentimento de pertencimento da população negra” (Cintia dos Santos; Fátima Giacomazzo, 2023, p. 139-140). Além disso, a criação de episódios transmitidos via internet considera uma prática educativa dialógica, interativa, antirracista e multiparticipativa, mobilizando a comunidade negra docente que pensa e faz ubiquamente a escola. São os processos de aprendizagem abertos.

Cristiane Wosniak

Os processos de aprendizagem abertos – aqueles processos espontâneos, gerados pela curiosidade legítima e acesso contínuo à informação – são possíveis, unicamente, porque o acesso à informação é livre e contínuo, a qualquer hora do dia e da noite. “Por meio dos dispositivos móveis, à continuidade do tempo se soma a continuidade do espaço: a informação é acessível de qualquer lugar” (Lúcia Santaella, 2020, p. 19).

Assim, com o uso de celulares multifuncionais, alunos, alunas e alunes tornam ubíquos e pervasivos o acesso à informação e comunicação e adquirem autonomia pelo processo interativo com o conhecimento.

Quero fazer um breve comentário. Não sei se vocês (Cristiane e leitora(leitor) dançante ubíqua(o)) vão concordar comigo. Mas percebo que tanto o vídeo da performance drag do estudante quanto a Web Rádio protagonizada por docentes negras(os) ilustram como as diferentes corporalidades negras e afeminadas incorporam ubiquidade e educação através de ações inventivas, afrontosas e reivindicatórias. O que vocês acham sobre isso? É por aí mesmo ou há mais camadas?

### Cristiane Wosniak

Diante dos exemplos até aqui expostos, acredito que não há mais como negar a polivalência das extensões tecnológicas em nosso cotidiano educacional.

Neste percurso de compartilhamento de impressões sobre a ubiquidade na educação, Maurício, você sabe que defendo a ideia de que os artefatos móveis podem – e devem – ser incorporados ao contexto escolar como uma evidente potencialidade para a (re)configuração das formas de aprendizagem híbridas e abertas que possibilitam novos olhares para processos de criação espontâneos, assistemáticos e rizomáticos, “atualizados ao sabor das circunstâncias e de curiosidades contingentes” (Lúcia Santaella, 2013, p. 285). Dentre essas curiosidades e propostas contingentes, por exemplo, temos os exemplos viscerais de Irene e da performance drag do estudante que você mencionou. Há muitas camadas ainda a se considerar quando se estuda e se aplica a ubiquidade na Educação.

### Mauricio Barbosa de Lima

Quero compartilhar um pequeno texto que escrevi no meu aparelho de celular no dia em que houve uma homenagem às mães da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Escola da Penha. Escrevi no bloco de notas do celular para não esquecer. Transcrevo a mensagem para vocês:

DIA 10 DE MAIO DE 2024 - ESCOLA CHEIA NO TURNO DA NOITE. DEDICAMOS ESTE DIA PARA REALIZAR UMA HOMENAGEM ÀS MÃES QUE ESTUDAM NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA). UM MOMENTO EMOCIONANTE. HOUVE MÚSICA AO VIVO, EXIBIÇÃO DE VÍDEOS COM FOTOS E UMA MESA FARTA COM PRATOS DELICIOSOS TRAZIDOS PELAS(OS) DISCENTES E DOCENTES. IRENE, A ALUNA MAIS EXPERIENTE DA NOSSA ESCOLA, NÃO RESISTIU E PEDIU À FILHA O CELULAR. ELA QUIS REGISTRAR O MOMENTO TIRANDO UMA SELFIE. 🧑

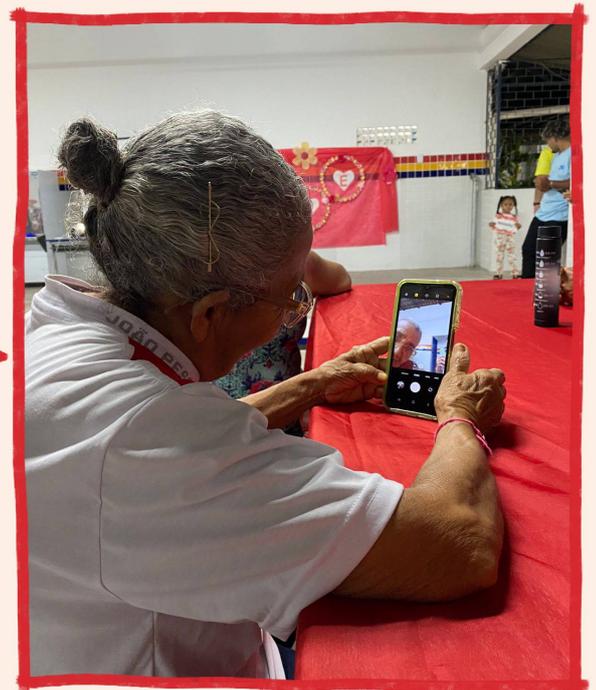


FIGURA 28 - Irene e o celular.

Às vezes, Maurício, a pedagogia da ubiquidade é atacada, como se fosse o “apocalipse” dos métodos analógicos de ensino-aprendizagem na escola. Entretanto, é evidente que os autores e autoras, pedagogos e pedagogas, atentos às modalidades tecnológicas digitais no campo da educação, propagam a ideia de que nenhuma tecnologia da linguagem e/ou da comunicação intenta excluir ou abstrair os métodos ou as abordagens utilizadas anteriormente ao surgimento das TDICs.

Como destaca Lúcia Santaella (2020, p. 21), “nenhuma nova formação cultural até hoje conseguiu levar as formações culturais anteriores ao desaparecimento [...] novas mídias são introduzidas em uma paisagem humana já povoada por mídias precedentes”. Sendo assim, cada mídia ou tecnologia emergente vai encontrando seu papel e sua função ao substituir ou ressignificar as mídias que lhe precederam. Os quadros/lousas digitais, por exemplo, estão se tornando bastante eficientes no ambiente escolar enquanto recurso interativo que aumenta a proximidade dos estudantes com os artefatos tecnológicos, facilitando e estimulando o aprendizado. Mas cada forma de ensino e aprendizagem, com seus métodos e materiais, de caráter mais analógico ou digital, tem seus potenciais e limites específicos.

Maurício, você estava comentando comigo, outro dia, pelo WhatsApp, sobre o uso de podcast na escola e que estava lendo algo a respeito. Poderia desenvolver algum raciocínio aqui na nossa dança dialogada e performativa?

Mauricio Barbosa de Lima

Claro que sim, Cris. Um recurso utilizado por docentes que trabalham com questões raciais na escola é o podcast. Esse instrumento metodológico possibilita trabalhar a história e a cultura afro-brasileira – conforme preconiza a Lei nº 10.639/03 – mobilizando diferentes conteúdos, como, por exemplo: apreciação sonora de contos afro-brasileiros, leituras coletivas, produção textual, leitura dramática e produção de podcasts.

A professora Lara dos Santos (2023), na sua dissertação de mestrado, reflete sobre um projeto de produção de um podcast desenvolvido com 30 discentes de uma turma de 5º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A pesquisa tinha como um dos objetivos a inserção do debate racial na escola por meio da contação de histórias via podcast. A pesquisa foi desenvolvida em uma escola municipal de Serra das Areias, Aparecida de Goiânia/GO, localizada em um quilombo urbano. De acordo com a autora, a pesquisa estava alinhada a uma proposta pedagógica de enfrentamento ao racismo através da valorização das identidades, dos conhecimentos e das culturas afro-brasileiras.

No decorrer do projeto, a pesquisadora negra brasileira Lara dos Santos escutou com as(os) estudantes episódios do podcast “Traçando Histórias”. Uma das materialidades sonoras apreciadas durante a aula foi “As tranças de Bitou” (Ep. 01), que conta a história de uma menina negra que sonha ter tranças como sua irmã. O episódio é uma leitura do livro escrito pela autora francesa Sylviane Anna Diouf. Na história, uma menina deseja usar tranças, como a sua irmã. O conto possibilita o debate sobre o cabelo negro partir da valorização de penteados e trançados afros.

Após as aulas e a apreciação dos episódios de Podcast, a docente motivou as(os) discentes a produzirem seus próprios podcasts. Para isso, a turma se empenhou na elaboração de narrativas textuais, na gravação de áudio, na edição dos



materiais sonoros e na apreciação coletiva dos episódios criados. Sobre esse processo pedagógico, Lara dos Santos considera que “as experiências da contação de histórias, das conversas de roda, que outrora faziam parte do cotidiano das crianças, hoje, envoltos em tantas tecnologias, ressurgiram de prazerosa e produtiva.” (Lara dos Santos, 2023, p. 118).

Houve, contudo, no desenvolvimento do projeto de produção, o exercício de diferentes habilidades, desde as “tradicionais”, como o uso da escrita na produção textual, até habilidades que envolvem a manipulação de artefatos ubíquos, como o momento de gravação e edição dos materiais sonoros. A turma também se envolveu com uma dinâmica de aulas que tinha como fio condutor as relações étnico-raciais ancoradas em uma perspectiva de educação crítico-reflexiva. A partir da pesquisa apresentada por Lara dos Santos (2023), constatou-se que a presença das redes digitais e as tecnologias de acesso fizeram emergir diferentes tipos de leitoras e leitores.

Lúcia Santaella (2013), ao pensar a educação na era de uma comunicação ubíqua, reconhece a existência de ao menos quatro tipos de leitoras(es): leitora(leitor) contemplativa(o), leitora(leitor) movente, imersiva(o) e ubíqua(o).

O primeiro perfil de leitora(leitor), apresentado como contemplativa(o), surge na idade pré-industrial, com a invenção do livro impresso e da imagem fixa e expositiva. Também chamada(o) de leitora(leitor) meditativa(o), seu perfil cognitivo é modulado a partir da leitura silenciosa, individual e solitária. O livro é o objeto fundante desse tipo de produção leitora, levando Lúcia Santaella (2013, p. 268) a inferir uma “relação íntima entre o leitor e o livro, leitura do manuseio, da intimidade, em retiro voluntário, num espaço retirado e privado, que tem na biblioteca seu lugar de recolhimento”. A(o) leitora(leitor) movente é o segundo tipo de leitora(leitor). Ao invés de um pensamento lógico, sequencial e analítico, presente na cultura do livro, identifico, com esse novo perfil, uma maneira de pensar que associa, intui e sintetiza informações. Historicamente, a(o) leitora(leitor) movente é localizada(o) no período de uma modernização das cidades que vivenciam a aceleração capitalista, o surgimento de metrópoles e a explosão demográfica. Com o advento da televisão, essa(e) leitora(leitor) aprendeu a dinamizar diferentes tipos de linguagens, transicionando de maneira rápida e fugaz entre imagem, verbo e som.

Quanto ao terceiro tipo de leitora(leitor), Lúcia Santaella irá chamá-la(o) de leitora(leitor) imersiva(o). Segundo a autora, ela(e) é imersiva(o) “porque, no espaço informacional, perambula e se detém em telas e programas de leituras, num universo de signos evanescentes e eternamente disponíveis” (Lúcia Santaella, 2013, p. 271). Essa(e) leitora(leitor) se estabelece a partir da sua relação com a internet, executando, pelo menos, quatro estratégias de navegação: escaneamento de tela, navegação em rede, busca e exploração de uma determinada informação. Essa(e) leitora(leitor) é livre para manipular o ordenamento informacional a partir da associação de um fragmento a outro.

O último perfil de leitora(leitor), nomeada(o) de ubíqua(o), é criada(o) a partir do cruzamento entre as(os) leitoras(es) movente e imersiva(o). A hipermobilidade e o aspecto pervasivo dos artefatos tecnológicos, possibilitaram o surgimento de uma(um) leitora(leitor) que vincula tanto a mobilidade informacional quanto a mobilidade física. De acordo com Santaella (2013, p. 277), essa(e) leitora(leitor) é considerada(o) ubíqua(o) “porque está continuamente situado nas interfaces de duas presenças simultâneas, a física e a virtual, interfaces que reinventam o corpo, a arquitetura, o uso do espaço urbano e as relações complexas nas formas de habitar”.

Se considerarmos os quatro perfis de leitora(leitor) definidos por Lúcia Santaella (2013), em uma rápida análise sobre processos comunicacionais e educativos na dissertação de mestrado apresentada por Lara dos Santos (2023), é possível constatar que as(os) estudantes desenvolveram diferentes tipos de elaboração de leituras.

O perfil contemplativo estava presente desde o momento da contação de histórias, passando pelas rodas de conversas e convergindo com a produção textual. As(os) educandas(os)

experimentaram o tipo de leitura movente ao apreciarem diferentes materialidades visuais, verbais e sonoras enquanto refletiam sobre questões raciais. Quanto ao perfil de leitora(leitor) imersiva(o), foi experimentado no momento de produção dos podcasts. Com a mediação da docente, as crianças tiveram contato com equipamentos como microfones, computadores e celulares, utilizados para a captação de áudio, armazenamento, edição e finalização das mídias sonoras, visuais e verbais. No tocante à leitura ubíqua, ela foi sugerida no momento em que a docente apresentou os episódios do podcast “Traçando Histórias”, navegando com a turma pelas plataformas de Streaming.

A pesquisa “Traçando histórias por uma educação antirracista” pode ser considerada um exemplo de trabalho que empretece a escola, dialogando com artefatos ubíquos e exercitando diferentes perfis de leitoras(es). Cabe lembrar que, de acordo com Lúcia Santaella, o surgimento de um tipo de leitora(leitor) não exclui ou substitui as(os) demais. Nesse sentido, a autora sinaliza que o maior desafio da educação na contemporaneidade é “encontrar estratégias de complementação e não de substituição de um leitor pelo outro” (Lúcia Santaella, 2013, p. 282)

Todavia, diante do ideal de ofertar uma educação que vise a complementarização dos diferentes tipos de leitura, considero necessário contrastar com uma realidade vivenciada por muitas escolas brasileiras. A alfabetização das crianças, tanto na fluência leitora quanto na produção textual, aponta sinais de alerta. Lara dos Santos (2013) indica que o momento que mais sentiu dificuldade durante o desenvolvimento do projeto foi a confecção das narrativas textuais. Nas palavras da pesquisadora negra: “A dificuldade na escrita foi muito significativa demonstrando uma complexidade para a turma nas habilidades de leitura e escrita de textos, principalmente na compreensão sistemática do texto” (Lara dos Santos, 2013, p. 102).

Não tenho a intenção de discorrer neste texto sobre as dificuldades que as escolas brasileiras enfrentam no processo de alfabetização de crianças e adolescentes. O que cabe aqui, neste ensaio, é refletir sobre o fato de que, concomitante com o esforço de estimular práticas que dinamizem os diferentes tipos leituras, como propõe Lúcia Santaella (2013), não podemos fechar os olhos e ignorar um número cada vez maior de estudantes de Ensino Fundamental que não conseguem ler e escrever de forma satisfatória.

Nesse momento de nossa conversa, peço licença para trazer uma pequena defesa/manifesto: uma escola antirracista que combate práticas LGBTfóbicas também prioriza a aprendizagem de crianças e adolescentes. Embora tenhamos, enquanto sociedade, uma infinidade de possibilidades que os artefatos ubíquos nos trazem, ainda vivemos em um país onde o domínio da leitura e da escrita é fundamental para a ascensão social, principalmente no que se refere às(aos) educandas(os) de classes sociais menos favorecidas economicamente. Até mesmo para manipular, associar e analisar criticamente as informações que circulam cotidianamente na internet ou em qualquer rede social, esta(e) discente precisará desenvolver capacidades cognitivas que considerem tanto a associação, intuição e síntese da informação quanto o desenvolvimento do pensamento lógico, sequencial e analítico. Uma escola pública que desmunheca e empretece é também uma instituição que está atenta aos índices de aprendizagem. Uma coisa não invalida a outra, pelo contrário.

Compartilho, com você leitora(leitor) dançante ubíqua(o), uma lição babadeira que aprendi com Megg Rayara 🐾 quando, em uma aula, disse que, para subir no salto alto e “causar” na Universidade, a bicha preta precisa estudar muito e saber discutir tanto sobre temas mais “canônicos” de sua área quanto acerca de questões mais contemporâneas. O viado afeminado estuda não apenas para si, mas também pelas(os) suas(seus), para que outros corpos de pessoas negras, pobres e LGBTs possam ter acesso a uma educação de qualidade. É nesse sentido que reforço: desmunhecar e empretecer ubiquamente a escola é também assumir um compromisso para que crianças e adolescentes avancem em suas aprendizagens, tendo como meta inicial e primordial o domínio satisfatório da fluência leitora e da produção textual ainda nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Embora a absorção do conhecimento possa se dar de forma individualizada e customizada, ainda é necessária a vivência e partilha de experiência entre as pessoas em sociedade, visto que o pensamento e os significados atribuídos às coisas do mundo são também socialmente construídos. Nesse sentido, Lúcia Santaella (2013, p. 14) alerta que, quanto mais a informação e o conhecimento se tornam disponíveis, crescem as chances e oportunidades de (re)criação constante desse mesmo conhecimento adquirido, pois variam as condições desse acesso, a depender do contexto, das condições, do momento, da localidade e da diversidade de equipamentos e dispositivos acessados nos espaços multidimensionais.

Em sua obra *Linguagens líquidas na era da mobilidade* (2007), especificamente no capítulo 7 – “Espaços líquidos da mobilidade” (p. 155-188) –, Santaella nos adverte:

Espaços multidimensionais são espaços multifacetados que podem reforçar e incrementar a disseminação do conhecimento. Multidimensionalidade do espaço é inseparável daquilo que venho chamando de hipermobilidade, a mobilidade física acrescida dos aparatos móveis que nos dão acesso ao ciberespaço [...] Redes sem fios e, conseqüentemente móveis são a tônica tecnológica do momento [...] Quando se sabe da existência de celulares de padrão e-mode, conectados continuamente à internet, para cujos usuários não faz sentido a expressão ‘entrar na internet’, pois ela está sempre lá, na palma da mão. (Lúcia Santaella, 2007, p. 187).

E, se partirmos da premissa de que a hipermobilidade cria espaços de fruição constante de informação pelos indivíduos que também se deslocam de forma espaço-temporal, admitimos que a questão da ubiquidade é redobrada, conforme afirma Santaella em *Comunicação ubíqua – repercussões na cultura e na educação* (2013). Para a autora:

O conceito de ubiquidade sozinho não inclui mobilidade, mas os aparelhos móveis podem ser considerados ubíquos a partir do momento em que podem ser encontrados e usados em qualquer lugar. Tecnicamente, a ubiquidade pode ser definida como a habilidade de se comunicar a qualquer hora e em qualquer lugar via aparelhos eletrônicos [leia-se digitais] espalhados pelo meio ambiente [...]. De 2006 para cá, o desenvolvimento tecnológico me levou à convicção de que a condição contemporânea de nossa existência é ubíqua. Em função da hipermobilidade, tornamo-nos seres ubíquos. (Lúcia Santaella, 2013, p. 15-16 – grifo nosso).

Maurício Barbosa de Lima

Querida Cristiane e cara(o) leitora(leitor) dançante ubíqua(o), diante do que conversamos até aqui, sugiro algumas pistas para pensarmos a relação entre corpos contra-hegemônicos, ubiquidade e educação. Chamo Irene para dançar conosco, pois seu corpo de mulher negra move saberes, reúne pessoas, agrega ideias e resiste. Esse sentimento de coletividade está presente quando grupos minorizados fazem usos de artefatos tecnológicos. Como uma possível pista, proponho a seguinte reflexão: quando as corporeidades negras e LGBTs ocupam a internet, elas fazem a partir de uma dinâmica comunitária, coletiva e contra-hegemônica. Esses corpos aproveitam o seu potencial ubíquo para afirmar sua existência, combater os diferentes tipos de opressão e lutar por mudança social. Podemos citar, como exemplo, o movimento ciberfeminista e ciberdocente

que cria, no ambiente virtual, um espaço fertilizado pelo encontro, pelo debate e pela vontade de transformar a realidade.

Ao pensar a escola e sua relação com a ubiquidade, é interessante delimitar: de qual escola estamos falando? Em que território ela está localizada? Quais corpos compõem a instituição? No texto escrito a quatro mãos, foi hiperlinkado um vídeo de um garoto que performava a arte drag em uma escola. Esse vídeo viralizou na internet, sendo assistido por milhares de pessoas no mundo todo. O corpo afeminado dança! Ele celebra sua existência, afirmando a vida! Um desmunhecimento ubíquo que rompe as portas dos armários.

Também citei algumas experiências de produção de podcasts na escola e como eles podem ser uma ferramenta metodológica potente para desenvolver diferentes tipos de leituras em sala de aula. O projeto “Traçando histórias” ilustrou um percurso vivenciado, no qual a educadora e as(os) educandas(os) vivenciaram a criação de podcasts antirracistas. Durante as etapas apresentadas pela pesquisa, foi possível relacionar as vivências com os diferentes tipos de leitoras(es) apresentadas(os) por Santaella.

Contudo, pondero que um dos grandes desafios da educação brasileira nos dias atuais é tornar possível a convergência do exercício aos diferentes tipos de leituras. Para tanto, é necessário agirmos a partir do princípio da equidade. Desse modo, uma escola antirracista e anti LGBTfóbica também está preocupada com o processo de alfabetização das suas crianças e adolescentes. Essa percepção crítica da realidade é necessária para que possamos criar sentidos de luta coletiva. Com isso, as escolhas pedagógicas das ações devem passar pelo exercício do combate às formas de opressão e por uma educação de qualidade preocupada em garantir que todas(os) as(os) suas(eus) educandas(os) consigam ler fluente e produzir textos ainda nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.



## 5. CORPOS UBÍQUOS DE EDUCADORAS(ES) QUE ENTRECruzAM RAÇA E GÊNERO

Neste capítulo-ensaio vou chamar para dançar ubiquamente educadoras e educadores de diferentes escolas públicas do município de João Pessoa-PB. Para compor nossas partituras de movimento, apresentarei materialidades audiovisuais e textuais produzidas pelas(os) docentes durante o minicurso “Escrevivências Ubíquas na Educação”.

Cabe aqui tecer uma explanação sobre o título do curso de curta duração. No momento de sua realização, nos meses de agosto e outubro do ano de 2023 (dois mil e vinte e três), eu chamava de escrevivências ubíquas as criações textuais, sonoras e visuais produzidas por meio de artefatos tecnológicos. Naquele momento, nomeava tais produções de “escrevientes” por trabalhar com autobiografias ou relatos poéticos de corporalidades que questionavam o saber da branquitude (Carneiro, Aparecida Sueli, 2005, p. 123) e a heteronormatividade.

Essa postura de nomear as criações de “escrevientes” mudou com o decorrer da pesquisa. Ela começou a ser reconsiderada após a realização do estágio de prática docente no curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). O período da minha prática docente ocorreu entre os meses de fevereiro e junho do ano de 2022, na disciplina Teatro na Educação, ministrada pela educadora Lúcia Gomes Serpa.

Durante a realização do estágio docência, propus à turma a atividade de produzir escrevivências a partir de conteúdos autobiográficos sobre sua trajetória escolar. Sugerir que os discentes poderiam “escrever” não apenas com palavras, mas também com danças, vídeos, áudios e imagens. Porém, as(os) educandas(os) tiveram muita dificuldade no processo de criação das materialidades. Diante da estagnação produtiva, algumas questões começaram a ser elaboradas: “só pessoas negras podem escrever?”; “só pode escrever cenas de racismo?” Um discente, homem gay branco, disse que se sentia desconfortável com a ideia de chamar a sua produção de escrevivência. Para ele, o Brasil é marcado por pessoas brancas que se apropriam dos saberes de outros povos a partir de uma visão colonizadora. Outras(os) estudantes, autodeclaradas(os) negras(os), apresentavam desconforto ao elaborar uma escrevivência, pois sentiam o incômodo das questões raciais estarem sendo trabalhadas a partir do racismo e da reiteração da imagem negativa da(o) negra(o) na sociedade.

As questões levantadas no estágio docência, a vivência que tive com as(os) educadoras(es) durante a realização do minicurso, os encontros de orientação e as leituras que realizei me fizeram reavaliar o ato de nomear a escrita desta tese como escreviente. Falo um pouco mais sobre essa mudança de postura no capítulo-ensaio de número 2. Por hora, cabe aqui justificar que, à época em que realizei o minicurso, ainda considerava escritas e produções audiovisuais de escrevientes, desde que inspiradas no conceito-experiência de Conceição Evaristo. Por isso, o minicurso foi divulgado como “Escrevivências Ubíquas na Educação”.

Após a explanação sobre a mudança de postura diante do uso das escrevivências na presente pesquisa, retorno a descrever sobre como se deu a implementação e execução do minicurso. Para realizá-lo, solicitei uma carta de anuência expedida pela Diretoria de Ensino, Gestão e Escola de Formação (DEGEF) da Secretaria de Educação e Cultura (SEDEC) do município de João Pessoa. Após o recebimento do documento, aprovando a execução da atividade, realizei a divulgação do minicurso através dos grupos do WhatsApp de escolas da rede municipal e nos grupos que reuniam educadoras(res).

Para se inscrever no curso de curta duração, a(o) participante interessada(o) deveria preencher um formulário via Google Forms. Poderiam se inscrever docentes da Área de Linguagens. Segundo a Base Nacional Comum Curricular (2008), os componentes curriculares que compõem a referida

área de conhecimento são: Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa. Esse critério de inscrição foi utilizado com o objetivo de dialogar com as produções acadêmicas do *GP Labelit – Laboratório de estudos em educação, linguagem e teatralidades*, vinculado à Linha de Pesquisa Linguagem, Corpo e Estética na Educação (LiCorEs) do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) na Universidade Federal do Paraná (UFPR), ou seja, grupo de pesquisa e linha aos quais me encontro vinculado.

Após a abertura das inscrições, uma educadora de História entrou em contato comigo pedindo para participar do minicurso. Expliquei para ela sobre os critérios de inscrição e acerca da delimitação do público-alvo da pesquisa. Mesmo diante da explanação, ela insistiu em participar e pediu para que eu abrisse uma exceção. A docente argumentou que amava Conceição Evaristo, que havia lido os livros dela e que estava muito interessada na proposta do minicurso. Eu não resisti e disse prontamente: “– Sim!”. O nome da docente que veio até mim com brilho nos olhos é Socorro Miranda. Ela foi a professora autodeclarada preta que mais participou dos encontros. Eu e você, leitora(leitor) dançante ubíqua(o), iremos nos encontrar com Socorro e com as(os) demais educadoras(es) por meio dos textos e audiovisuais criadas por elas(es) durante a realização do curso de curta duração. Só peço um “tiquinho” a mais de paciência enquanto relato como foi o processo de inscrição e as etapas do minicurso.

Sobre as inscrições, elas foram realizadas no período de 12 (doze) e 30 (trinta) de junho de 2024 (dois mil e vinte quatro). No total, 12 (doze) educadoras(es) preencheram o formulário demonstrando interesse em participar. No entanto, desse quantitativo, apenas 6 (seis) docentes participaram ativamente dos encontros, realizando as atividades propostas.

Quanto ao perfil dos participantes, o minicurso contou com a presença de três educadoras de Artes Cênicas, um educador de Língua Portuguesa e duas educadoras de História. As participantes se reconheciam como mulheres cis e o docente como homem cis. No formulário, quando questionadas(questionado) sobre sua orientação sexual, apenas uma cursista se autoidentificou como homossexual. As demais participantes e o docente responderam que eram heterossexuais. Embora a maioria das respostas apontasse para uma predominância de uma orientação heterossexual, as(o) educadoras(educador) tiveram uma postura crítica e experimental, trazendo comumente, em suas produções audiovisuais e textuais, corporalidades que questionavam a cisheteronormatividade.

Ao responder à questão sobre a identidade étnico-racial, as(o) cursistas(cursista) se autodeclararam da seguinte forma: 1 (um) homem pardo, 2 (duas) mulheres pretas e 3 (três) mulheres brancas. Ao transformar esses números em porcentagem – considerando a definição de pessoa negra do Estatuto da Igualdade Racial (2010) –, é possível afirmar que 50% (cinquenta por cento) das pessoas se autodeclararam como negras e 50% como brancas.

O minicurso contemplou, ao todo, 5 (cinco) unidades de ensino, todas elas localizadas em áreas periféricas de João Pessoa-PB. Acerca das instituições que as(os) cursistas compõem o corpo docente, participaram ativamente: 1 (uma) educadora da Escola Municipal Afonso Pereira da Silva; 1 (uma) educadora da Escola Municipal Virginus da Gama e Melo; 1 (uma) educadora da Escola Índio Piragibe; 2 (duas) educadoras e 1 (um) educador da Escola Quilombola Antônia do Socorro Silva Machado. A quinta unidade contemplada foi a Escola da Penha, pois tanto eu quanto Leandra Alves, uma das educadoras participantes, trabalhamos nessa instituição. Durante os encontros, realizei todos os exercícios propostos atuando como pesquisador-participante das experimentações, por esse motivo mencionei a Escola da Penha como uma unidade contemplada pelo curso de curta duração.

No intuito de facilitar a troca de mensagens entre os cursistas e o compartilhamento de materialidades ubíquas, criei um grupo do WhatsApp. Também foram produzidos ambientes virtuais, via Google Meet, nos quais ocorreram 6 (seis) encontros síncronos, sendo 5 (cinco) em

formato virtual e 1 (um) semipresencial. Os encontros tiveram em média 2 (duas) horas de duração, contabilizando 6 (horas) no total. Para participar das reuniões, as(os) docentes utilizaram diferentes equipamentos eletrônicos conectados à internet, como, por exemplo: notebooks, computadores de mesa, smartphones e chromebooks. A maioria desses artefatos ubíquos eram de uso pessoal, mas também foram utilizados equipamentos cedidos pelas escolas participantes.

No primeiro encontro, realizado no dia 11 (onze) de agosto, as(o) cursistas(cursista) se apresentaram, falando um pouco de si, sobre a sua trajetória docente, suas memórias escolares e suas expectativas para o minicurso. Após esse momento de socialização, apresentei o plano de curso no qual havia um planejamento de atividades e cronograma. Informei que, a partir do segundo encontro, teríamos a participação de convidadas(convidado), que iriam contribuir com a discussão sobre corpo, interseccionalidade e educação. A partir desse momento, perguntei se as(o) educadoras(educador) conheciam as obras de Conceição Evaristo. A maioria respondeu que sabia um pouco sobre a escritora, mas que não havia lido seus textos.

Socorro Silva, mulher preta e educadora, falou da sua paixão pelos livros de Conceição. A docente afirmou que todos os textos de Conceição eram muito significativos para ela, pois conseguia se conectar profundamente com cada palavra. Diante dessa fala docente, aproveitei para apresentar brevemente o conceito de escrevivências por meio de uma produção literária mergulhada nas experiências de mulheres negras.

No segundo encontro, recebemos como convidada a Dra. Cristiane Wosniak. Eu e as(os) demais participantes nos reunimos na Escola Municipal Aruanda para nos conectarmos virtualmente com Curitiba-PR, local de onde a pesquisadora realizava a sua transmissão. A instituição citada gentilmente nos cedeu uma sala de informática, bem equipada de recursos tecnológicos como lousa interativa, computadores, projetores de imagem, webcam, microfone, caixas de som, dentre outros.

A Pedagogia da Ubiquidade foi a linha condutora do segundo momento. A docente paranaense iniciou a conversa com a pergunta: o que podem os corpos das(os) educadoras(es) na educação quando dançam na intersecção entre raça e gênero? A partir dessa questão, Cristiane trouxe reflexões sobre corpo e movências na escola para/na era digital. Um dos conceitos discutidos diz respeito à presença do digital e como ele produz novos sentidos para o sentido de “estar presente”. Quanto ao terceiro encontro, realizado no dia 25 (vinte e cinco) de agosto, o minicurso recebeu como convidado o docente Lucian Souza. O pesquisador iniciou lendo a dedicação de sua tese, um agradecimento a sua avó. Como materialidade, o historiador mostrou o casaco de sua avó, objeto que ele guarda com carinho e cuidado desde que a matriarca se transmutou em nuvem, em onda, em som, em luz, em força e em vida.

O relato de Lucian aguçou nossas memórias e começamos a compartilhar lembranças afetivas sobre nossas famílias. O historiador aproveitou nossa reatualização de momentos vividos para pensar: de quais corpos estamos falando? Como os corpos pretos contam suas histórias? Em seguida, apresentou dados gerais da população paraibana do ano de 1872; os números foram produzidos pelo primeiro Censo que se tem registro na história do estado. A partir do documento, começamos a refletir sobre a população negra e sua relação com a história.

Socorro Pimentel foi a nossa convidada no quarto encontro. A psicóloga negra paraibana relatou um pouco sobre a infância e sua relação com a escola. Segundo ela, foi na universidade que ela sentiu o peso do racismo. Contou acerca da sua experiência como professora substituta de uma universidade pública, local onde percebia que era desvalorizada por seus colegas de trabalho e alunos. Socorro narrou que fez graduação em psicologia na década de 1990, sendo uma das poucas pessoas negras do seu curso. Ela percebeu, com sua experiência, que a sua área de estudo estava impregnada com um saber branco e elitista. Com isso, seu saber encarnado a fez pensar sobre um currículo afrocentrado em seu doutorado. Ao trazer seu corpo para dançar na academia, Socorro

apresenta tantas outras corporeidades pretas. Em suas palavras, emitidas durante o minicurso, ela celebra: “Este corpo preto, que nesta voz fala, tem uma história, uma memória que traz uma dimensão individual e coletiva”.

O penúltimo encontro, com as educadoras e os educadores, aconteceu no início de setembro e teve a marcante presença de Megg Rayara. Com seu salto alto, a docente elegantemente nos levou a pensar sobre o racismo epistêmico. Em breves palavras, esse conceito diz respeito aos corpos negros que são reduzidos a objetos de pesquisa. Para Megg, negras(os), ao ocuparem a universidade e trazerem suas experiências, produzem contranarrativas, narrativas menores, gerando conhecimentos e produzindo “epistemologias como artilharia pesada”, nas palavras da pesquisadora travesti.

No último encontro, as(os) cursistas compartilharam suas produções audiovisuais. As materialidades foram criadas a partir de exercícios que sugeri a educadoras e educadores no decorrer do minicurso. Ao todo, foram três atividades práticas. Descrevo brevemente sobre elas:

- Produção de pequenos vídeos sobre cotidiano escolar: com auxílio de um aparelho celular, foram produzidos pequenos vídeos (em média de um minuto) sobre algo que tenha chamado a atenção no dia a dia das(os) educadoras(es) na escola;

- Dançando com as estampas: as(os) cursistas escolheram uma estampa (tecido, roupas, objeto) que fizesse parte da sua história de vida e gravaram um vídeo de 30 (trinta) segundos dessa estampa, apresentando formas geométricas, cores e linha da estampa escolhida. As(os) participantes também gravaram um áudio de 30 (trinta) segundos falando sobre a estampa escolhida e como/por que ela as(os) afetava. O áudio foi utilizado no momento da edição, narrando o vídeo;

- Entrevistas: primeiro, as(os) docentes escolheram uma pessoa negra da escola. Preferencialmente, a entrevistada deveria ser uma mulher (cis/trans) ou que tivesse alguma orientação sexual que questionasse a cisheteronormatividade. No vídeo, a(o) convidada(o) relatou sobre sua trajetória de vida e sua relação com a escola.

Após essa breve descrição acerca do minicurso com as(os) docentes, trago, a seguir, uma ginga poética para brincar com a dureza de um texto científico. A partir deste momento, irei compor, a partir de textos bricolados, sobre os encontros virtuais nos quais compartilhamos nossas histórias de vida, refletimos sobre os corpos na educação e experimentamos, com nossos artefatos tecnológicos, maneiras de fazer ubiquamente a educação empretecer e rebolar.

Utilizo, como inspiração desta composição de uma tese dançante, as estruturas narrativas presentes nos livros de Conceição Evaristo. Em suas escritas, percebo que há uma recorrência em apresentar às(aos) suas(seus) leitoras(es) textos em prosa que trazem o nome de uma personagem negra no título, como é o caso das obras *Olhos d'água* (2016) e *Insubmissas Lágrimas de Mulheres* (2020), cujos títulos apresentam esse traço estilístico. As crônicas são independentes, não seguindo o fluxo linear de uma história com início, meio e fim.

Já no livro *Canção para ninar menino grande* (2022), o personagem principal é um homem negro de nome Fio Jasmim. Diferentemente dos dois livros citados anteriormente, há uma sequência narrativa encadeada pelas relações que o protagonista estabelece com as outras personagens durante sua vida. Os capítulos, embora contenham uma história de fluxo sequencial, apresentam mulheres negras em evidência ao destacar seus nomes em uma fonte maior, com letras em maiúsculo e em negrito. Isso não ocorre em todos os capítulos dos livros; o segundo, por exemplo, inicia com o nome de Fio Jasmim em destaque. Todavia, dos 16 (dezesesseis) capítulos do livro, 8 (oito) destes iniciam com nomes de mulheres que amaram Fio. Dentre elas, Dalva Amorato, Juventina Maria Perpétua, Antonieta Véritas da Silva, Angelina Devaneia da Cruz e Aurora Correa Liberto.

Como uma contadora de histórias, Conceição Evaristo enaltece os nomes de pessoas negras em suas obras, colocando-os em destaque. É a partir de um texto que nasce de dentro que ela vai tecendo sua poética a partir do que escutou e inventou desses personagens. Sua literatura é permeada por uma dança tênue entre o que é realidade e ficção, uma simbiose que questiona os limites entre o que de fato aconteceu e a invenção. A matéria das escrituras parece, portanto, se alimentar, desse estado limiar de um acontecimento ficcionado.

Conceição menciona, no último capítulo do livro *Canção para ninar menino grande* (2022), que escreveu a história de Fio Jasmim a partir do relato de mulheres negras. As histórias ouvidas com atenção entranharam no corpo da escritora e provocaram “uma forte dor no peito. Dor de amor” (2022, p. 133), que a impulsionou a se dedicar à escrita do livro. Nesse processo, palavra é corpo, pois a palavra, quando escutada e vista por mulheres negras, tem gestos, timbre, tom e hálito. Nessa dança, as escrituras da escritora mineira brotam da crença no que ouviu e viu, conforme afirma nas últimas palavras do livro citado acima: “Era vida. Por isso, acreditei e escrevi. Só escrevo o que creio, vem daí a minha invenção, pois a canção é minha também” (2022, p. 134).

As escrituras de Conceição Evaristo me entregam um mote para compor, nesta tese, um texto no qual as palavras dançam entre escrita acadêmica e poética. As(os) professoras(es) negras(os) serão evidenciadas(os), bem como suas histórias e produções. Também narrarei as experimentações das(os) docentes não negros aliados, mas sublinho que irei elaborar a partir do escutei, vi e senti com este corpo que vos escreve. Escrevo e danço em um acontecimento poético. Em estado performativo, me coloco a gestualizar e presentificar, com as palavras, o que meu corpo afeminado e negro viu, sentiu e ouviu nos encontros com as(os) educadoras(es).

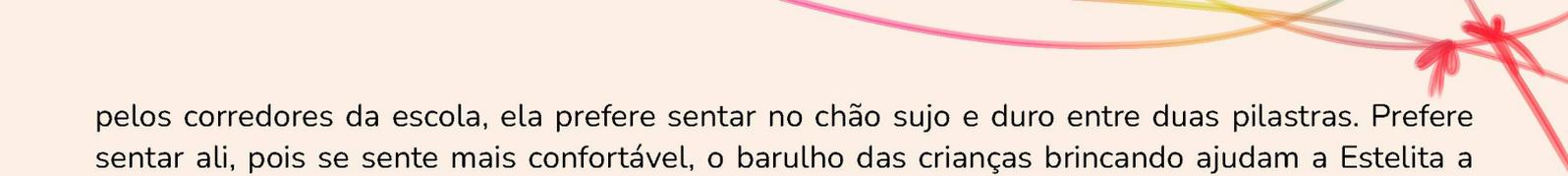
## No meio do caminho uma menina negra ler

Pedi para as(os) educadoras(es) gravarem um vídeo sobre o cotidiano das escolas onde trabalham. Nenhum trouxe a sala de aula com cadeiras enfileiradas, quadro negro, cadernos, caneta, instrumentos que comumente são associados à escola. Poéticas, provocativas e questionadoras, as experimentações audiovisuais apontam caminhos cheios de vida, paridos em lugares do intervalo, das trilhas misteriosas, do movimento caótico e singular, das encruzilhadas. Exu gargalhou quando assistiu comigo os tais vídeos. Seus dentes à mostra se juntaram com os lábios contraídos levemente no canto da boca quando me disse sussurrando ao meu ouvido: é vida que brota, não tem como parar.



Socorro Silva, uma educadora negra, me enviou uma mensagem em áudio pelo WhatsApp no dia 19 de outubro. Ela relata a surpresa que teve ao presenciar uma aluna do segundo ano lendo durante o recreio. Vou chamá-la de Estelita, tudo bem?

Estelita você pode ler pra mim? Estelita ainda com dificuldade sonoriza aquelas letras impressas em um livro que pegou emprestado da biblioteca. Apontando com os pequenos dedos as palavras, Estelita segue a leitura do livro cheio de imagens. Enquanto suas amigas brincam correndo



pelos corredores da escola, ela prefere sentar no chão sujo e duro entre duas pilastras. Prefere sentar ali, pois se sente mais confortável, o barulho das crianças brincando ajudam a Estelita a entender melhor o que ler. O exercício de ler tem mais sentido quando as palavras e as figuras podem quilar à luz do sol, correr no espaço aberto e a compor sua trilha junto com tantos outros ruídos, barulhos e sons. Isso foi o que Estelita me disse. Perguntei se isso não atrapalhava no entendimento da história. Ela rapidamente afirma que não. Perguntei se o silêncio não é importante para a concentração. Ela ficou sem entender minha indagação e me perguntou: qual silêncio? O de dentro ou o de fora? Estelita disse que dentro dela tem muito barulho e que ela ama isso. Na sua casa, na escola, na rua é tudo muito silencioso e ela fica incomodada com tamanha quietude e monotonia. Para ler, nas palavras da menina, a gente precisa de muito barulho que venha de dentro. Um livro só fica feliz quando a gente empresta para ele nossas trilhas sonoras cheias de ruídos, me disse Estelita. Peraí, Estelita! Peraí! No vídeo que sua professora Socorro gravou, as crianças estão correndo e gritando... Estelita me interrompe e solta:

- Oxi! Tá danado! E quem disse que o grito delas eram barulhentos? Tô falando de sons que brilham os olhos, que façam a pele contrair e eriçar. Né qualquer som que possui volume e intensidade, não?! Os sons que vem de dentro da gente são os mais barulhentos e é com eles que a gente pode orquestrar qualquer livro que a gente lê.

A menina ainda me deu uma dica:

- Tenta ler fazendo barulhinhos com a boca. É uma delícia!

## Sem mata não tem escola

Há um ensinamento no Candomblé que diz “*Kò sí ewé, kò sí Òrìṣà!*”, ou seja, sem erva não tem Orixá. O título provocativo deriva de um exercício para forçar o pensamento e produzir novas danças para a educação. Não é só o cinza de concreto que marca esse lugar institucionalizado, onde crianças, adolescentes, jovens e idosos frequentam diariamente para ensinar e aprender. Sou a favor de que todas as escolas brasileiras tenham matas ao seu redor, ou pelo menos estejam localizadas próximo a elas, para que o aprender e o ensinar estejam cheios de força vital.

São as árvores, animais, vermes, minerais, rios e mares que conduzem o Axé no plano material. A mestra Leda Maria Martins (2021) me ensinou que o Axé, também compreendido como força movente da cinesia sagrada, manifesta-se quando seres ancestrais dançam espiralando a morte e a vida. Isso porque, para a sabedoria Banto, nascer e morrer são transformações necessárias para que a força movente seja catalisada, contraída, renovada, dinamizada e disseminada pelos espaços-tempos.

Amanda Omar, durante nosso primeiro encontro remoto, afirmou que vinha percebendo a importância de respirar. Falou sobre os resquícios que a pandemia nos deixou, como, por exemplo, os recorrentes encontros remotos, mesmo após o distanciamento social. “Ainda estamos emoldurados por telas!” – indica a educadora. Sinto um questionamento em sua fala, uma crítica a essa aceleração, dinamicidade, hipermobilidade e praticidade utilitária nas quais mergulhamos de cabeça.

A professora Amanda Omar, mulher autodeclarada branca, trabalha na Escola Municipal Quilombola Professora Antônia do Socorro Silva Machado, mais conhecida como Escola Quilombola, localizada no bairro do Paratibe, João Pessoa-PB. A instituição está situada em uma área urbana onde moram remanescentes quilombolas. A região é afastada do centro da capital pessoense e de pólos turísticos mais conhecidos. Assim, o transporte público é bem precário, dificultando o acesso ao local. Por conta disso, as(os) alunas(os) que moram distantes da escola se utilizam do ônibus escolar que passa próximo às suas residências.

Desde que começou a trabalhar como professora de Arte na referida escola, Amanda se propôs a estudar sobre educação quilombola, ancestralidade, letramento racial, combate à LGBTfobia, dentre outros temas. Ela é daquelas profissionais que mergulham de cabeça e vestem a camisa da escola. Muito envolvida com os projetos da escola, vejo Amanda em muitos eventos formativos, participando ativamente de várias ações educativas não só da sua área, como também de História, Língua Portuguesa, Ciências, dentre outras. Falando em mergulhar de cabeça, Amanda literalmente dá aula se banhando nas águas do Rio Padre, que passa bem próximo à escola. Em algumas aulas, ela caminha com sua turma pela mata adentro, brincando de abrir caminhos e de fazer circular mistérios, saberes e vivências.



**FIGURA 29** - Amanda Omar contando histórias dentro da mata para suas(seus) alunas(os).

Quando lancei a proposta do minicurso, Amanda foi uma das primeiras a se inscrever. Percebo, nessa companheira de arte e educação, uma aliada no empretecer e desmunhecar a escola. Recentemente, encontrei ela bem agitada nos corredores da prefeitura. Seu ritmo é acelerado, muita ventania há em suas mãos, em seus cabelos e suas pernas. Parece que ela não anda, ela salta, ela plaina, de tão ágil, rápida e leve que é. Nesse encontro específico, ela me contou rapidamente que estava elaborando, junto com outras(os) educadoras(es) da Escola Quilombola, o Projeto Político Pedagógico (PPP).

Não sei se você já assistiu ao vídeo de Amanda (QR Code a seguir), mas, caso não tenha apreciado, sugiro que respire comigo. Se já apertou o “play”, peço que reassista após o seguinte exercício.

Vamos contar de 1 até 10, sem pressa.

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

82

Perceba a coluna e imagine que passa um feixe de luz que atravessa do alto de sua cabeça até o seu cóccix.

Respire lenta e profundamente. Inspire pelo nariz e expire suavemente pela boca.

Repita essa respiração 6 vezes. Enquanto respira encha seus pulmões de ar, solte as tensões do corpo. Relaxe os ombros, maxilar, língua, pálpebras, mãos, pés, costas, coxas, panturrilha.



Axé! Axé! **Uma educadora** anda no meio da mata para contar histórias às(aos) suas(seus) educandas(os). Ela pisa bem devagar, sentindo as folhas secas se quebrando por entre seus dedos dos pés. Trilhas e caminhos, por entre a mata, que conduzem ao rio. Águas doces, insetos, terra molhada, folhas, árvores passam a ser os mestres desse ofício de ensinar. Primeiro aprende para depois ensinar ou depois se ensina para aprender? Essa pergunta não faz sentido quando estamos diante dos feitiços da floresta. Melhor entender que o encontro é oferenda e dádiva, que o Axé se move quando é compartilhado, quando é dançado olhando nos olhos. Nessa circularidade, não há

antes e depois como nos ensinaram. O antes está no agora. Temos esse tempo sagrado que é o presente abundante de passado e parindo (im)possíveis porvires. O mais belo mesmo é esse instante, por isso ele se chama de presente. Uma oferta inigualável que os ancestrais nos dão. Isso é de beleza e responsabilidade tamanha. Por isso que não tem isso de primeiro aprende para depois ensinar. Parece mais justo dizer que educar tem a ver com três princípios ritualísticos: para celebrar o encontro dos corpos, para saudar os antepassados e para saber que o mundo é bem maior que a nossa tribo.

Sem mata não tem escola. Que as florestas, a fauna e a flora penetrem as escolas brasileiras. Crianças de todo Brasil irão se banhar nos rios de água doce, brincando com mamãe Oxum. Oxóssi irá ensinar os mistérios da mata, contará histórias sobre os animais grandes e pequenos e mostrará, nas palmas de suas mãos, a cartografia da mata fechada.

Sem mata não tem axé. Sem mata não tem vida. Sem mata não tem escola.

## **Maria (preta de pele) Clara**



Maria gostava de sentar onde lhe dava prazer, perto do janelão ao lado oposto da porta de entrada da sala. Estava ali, próxima às suas colegas, distantes dos meninos insuportáveis da turma e não tão perto do birô da professora.

Passava horas sentindo as ondas de calor sopradas pelo ventilador barulhento. Era bom se perder na paisagem embaçada pelas vidraças de um transparente opaco. Ali, naquela posição estratégica, podia se imaginar dançando no terreiro da escola.

Uma quentura eriça seus poros. “Quero tomar uma água de coco bem gelada, depois que sair daqui”. Seus pensamentos servem de abanador, junto com uma folha de papel que arrancou de seu caderno.

Intervalo das aulas. Uma de suas amigas pergunta: qual será a próxima aula? Maria Clara diz um “sei lá” despretensioso, mas curioso. Outra colega, que anotava tudo, responde que era aula de Arte. Maria se chateia ao ouvir essa informação, pois sabe que seu momento de paz será interrompido, que irá novamente ter que inventar uma desculpa para não participar daquela aula. Como falar para a professora uma língua que ela entenda? Já tentou falar de tantas formas que

não quer estudar aquilo, que esse sei lá o que de tudo de Debret, Mozart, Van Gogh, Stanislavski, Bauhaus, Brecht, Armorial, Vanguardas Euro... (cêntricas?) não faz o menor sentido.

A professora entra apressadamente na sala, cheia de bolsas coloridas de uma loja de perfumaria indiana, vestida com uma saia que se faz em mil outros formatos. Até que é interessante aquelas cores vibrantes, pois contrasta com o tédio febril de alguns professores. Mas... é que... essa professora fala uma outra língua.

Toda animada, pelo menos aparentemente, a prô faz a chamada competindo com o barulho da turma. Desencontros sonoros rondam a sala. Os ruídos se aglutinam, se justapõem, se avolumam e se amontoam num vendaval. Caos. Maria Clara vira seu rosto para os vitrais do janelão e observa um crush andando bem faceiro. Que movimento daqueles quadris! Que swing! Ele dança no grupo de hip-hop da escola e se apresenta pelas praças e sinais fechados da cidade. Maria é apaixonada pela coragem dele. A garota planeja escapulir da escola para vê-lo dançar. Aplaudirá de pé a cada movimento virtuoso e a cada gesto inofensivo. Ao final da performance, ela irá romper da plateia e... alguém interrompe seus devaneios.

– Maria Clara, Maria Clara. Vamos! Só falta você.

A professora interrompe seu devaneio chamando-a para fora da sala. De novo a professora inventa de gravar vídeos com o celular. Dessa vez, ela foi ainda mais inconveniente e levou toda a turma para o campo aberto, dentro da escola. Não deu nem tempo de Maria tecer sua genial desculpa. Até tentou falar que estava menstruada, mas a professora foi apressando seus passos e dando a ordem: “filme o que você quiser da escola. Um vídeo curto”.

O coração de Maria Clara acelerou, teria uma desculpa para observar e gravar os movimentos sedutores de seu “paquerinha”. Nunca o encontrava na escola, pois ele sempre saía apressado ou faltava às aulas. Dessa vez, não tem escapatória, pensou a mocinha. Mas deveria ser discreta, não poderia deixar que ele percebesse. Caso surgisse alguma desconfiança de sua verdadeira intenção, poderia usar a professora como um álibi. Diria que era uma atividade de Arte e seguiria sem deixar transparecer sua voz trêmula, pernas bambas e as borboletas no estômago. Plano perfeito.

Mirando seu alvo, Maria abriu a câmera do celular e primeiro fotografou árvores e um pedaço da escola vista à distância. O b-boy estava perto de onde ficam estacionadas as bikes. Maria se aproxima de va ga ri nho. Grava um pequeno vídeo das rachaduras no piso do pátio. Registra algumas ervas daninhas que insistem em não morrer, naquele calor da mulesta. Tudo era um pretexto, uma dança de ronda, pois não dá para pegar a presa de frente. Tem que usar da esperteza, de movimentos fortuitos. Uma ideia: ao invés de gravá-lo diretamente, irá capturar sua sombra dançando no chão da escola.

Gravação concluída. Vídeo de 30 segundos. A moça termina toda trêmula e com um ar de conquista desobediente. Ao reabrir o registro, Maria Clara fica hipnotizada e decide compartilhar com uma colega. Sua euforia é interrompida porque percebe que a professora se aproxima. Com o celular na mão, a prôfe filma sem permissão a cena de intimidade das amigas. Maria Clara, tenta não dar importância e continua mostrando seus vídeos, disfarçando que ali não havia um segredo. A professora sorri sem falar uma palavra e sai caminhando pelo pátio da escola gravando cenas aleatórias daquele cotidiano.

Ao observar sua professora ao sol, percebe, com mais nitidez, como aquela mulher é branca. Suas roupas esvoaçantes destoam e muito de toda aquela paisagem. Daí Maria Clara compreendeu que havia uma distância entre a professora e ela. Não era só a língua, mas também a pele. Aquela cor ela já viu aglomerada em praias como Tambaú, Bessa e Cabo Branco. Lugares de gente que diz ter dinheiro. A prôfe deve morar em um prédio de 15 andares, ou em uma casa com uma ampla sala cheia de bibelôs das viagens que já fez. É a pele preta de Maria Clara que revela o porquê de tanto desencontro.

O sinal toca. Maria Clara corre apressadamente para o portão principal da escola para ver se

consegue encontrar o quadril desejado de seu rapaz. Atravessa os corredores com rapidez. Não se despede das amigas para não perder tempo, pois o danado é ligeiro. Esbarra no professor chato de Ensino Religioso. Seu cabelo cacheado fica preso no crucifixo pendurado no pescoço de Arimatéia. Maria ajuda o docente a desembaraçar aquele nó inconveniente. Rapidamente a mecha cacheada se solta. De frente para a entrada principal, Maria percebe que o rapaz não está mais ali. Ela dá com os ombros e decide comprar um coco verde no fiteiro de Conceição, de frente com a escola.

Enquanto toma uma refrescante água de coco com suas amigas, Maria Clara vê a professora de Arte saindo da escola, dirigindo um automóvel cinza. Maria tenta dar tchau, até grita para que a professora escute, mas o vidro do carro estava fechado.

## Quando Exú Bará sopra

Até aqui performei em palavras e narrativas sensações que senti ao assistir as materialidades audiovisuais das professoras Socorro Silva, Amanda Omar e Fabíola Moraes. Os encontros com os materiais me levaram a elaborar pequenos textos poéticos, e minha intenção não é de ilustrar ou descrever cenas, mas de criar junto. Passei um bom tempo assistindo e reassistindo aos vídeos, tentando perceber como meu corpo reagia a partir do momento que era acionado o play. Nesse momento de apreciação, em estado performativo, observei que se repetiu nos três vídeos uma afecção que vou chamar aqui de sopro de Exu. Um estalo acontece, o corpo vivo presentifica o nascimento de uma força. Esse acontecimento vai gerando novas conexões, uma malha vai sendo formada e o processo criativo se instaura. Tudo se inicia com uma fisgada, então minha atenção é tomada por um som, gesto, fala, enquadramento, cor, algum movimento do vídeo que me convida para dançar. É nesse momento que Exu sopra. Em ímpeto, em impulso, em excitação, em tesão, em fogo me coloco a criar junto. Exu soprou, e meu corpo dançou junto com os vídeos das professoras Socorro Silva, Amanda Omar e Fabíola Moraes.

Trago aqui uma das qualidades de Exu, princípio de toda comunicação entre a dimensão material e imaterial. *Èṣù Èṣẹgbára* é o orixá do movimento materializador e fertilizante de todas as coisas que existem e não de existir. A professora Lêda Maria Martins (2021, p. 52) indica que *Èṣù Èṣẹgbára* age nas são nas intersecções, nas portas e fronteiras, mediando e dinamizando todos os atos de criação e interpretação do saber. No livro *Performances do tempo espiralar*, da referida pesquisadora, o orixá é apresentado não apenas como um personagem da mitologia africana, mas como canal instaurador do ato narrativo.

A antropóloga brasileira Juana Elbein dos Santos (1988), a partir das suas reflexões sobre a filosofia Nagô no Brasil, afirma que *Èṣù Èṣẹgbára* é um elemento dinâmico e constitutivo dos seres sobrenaturais e de todas as coisas que existem no plano físico. Enquanto Olorum é a entidade suprema, protomatéria do universo e princípio da existência genérica, *Èṣù* é compreendido como um princípio de dinamicidade e de expansão de todos os seres. *Èṣù* é o princípio de uma existência diferenciada. Sem ele tudo que existe ficaria estéril; a vida não frutificaria. *Èṣù Èṣẹgbára* é a força propulsora que desenvolve, faz crescer, transforma, mobiliza e comunica.

Essa capacidade dinâmica de *Èṣù* que tanto permite a *Ṣàngó* lançar suas pedras de raio como a *Ọṣáyin* preparar seus remédios, esse poder neutro que permite a cada ser mobilizar e desenvolver suas funções e destinos, é conhecido sob o nome de *agbára*. *Èṣù* é o Senhor-do-poder, *Èṣẹgbára*, ele é ao mesmo tempo seu controlador e sua representação. (Santos, 1988, p. 134).

Exu é o sopro da memória, seu hábito dança no espaço-tempo. Ele brinca no presente que está ao mesmo tempo transbordante de reminiscências e grávido de um porvir. Essa dança,

portanto, se manifesta de forma única e irrepetível em cada corpo, ajudando-o a se expandir em força, vida e vigor. Cada pessoa tem seu Exu, manifestando-o de uma forma muito própria, pois, quando *Olódùmarè* criou *Èṣù* o fez como um medicamento. (Juana Elbein dos Santos, 1998, p.131) Os seres vivos têm nas mãos a sua própria cura, o seu próprio remédio de poder sobrenatural, podendo usá-lo no que desejar.

Exu Elegbara, ou Bará é o princípio da existência individualizada, materializando-se de um jeito ímpar nos corpos. Energia vital e primordial para que a vida nasça, Exu Bará está no brilho dos olhos quando nasce uma ideia, na ação desejante, no impulso criativo e no suor gostoso e quente de quando a gente dança e se requebra. Um ser com baixo Bará perde gradativamente a gana, o tutano, o sentido, o sopro de vida.

Trazer para este *xirê*, ou seja, para este texto dançado em espiral, a noção de sopro de Exu Bará é a tentativa de compartilhar o que senti ao performar junto com os vídeos criados pelas educadoras, hiperlinkados anteriormente. Na tentativa de ilustrar, de algum modo, o momento de aparecimento e manifestação do que chamo de sopro de Exú Bará, tracei um breve percurso poético narrativo.

Diante de mim, um cursor do word oscilando na tela. Parece me convidar para dançar com os dedos pelas teclas deste aparelho. Duas janelas abertas ao mesmo tempo. À direita, o documento em Word com o título: “Tese-Maurício-BichaQualificada-FocoNaDefesa”. À esquerda do meu campo de visão, o reprodutor de vídeo espera que eu aperte o play. Antes de iniciar a reprodução, faço uma breve instalação corporal para que meu corpo esteja presente. Lugar silencioso. Ligo o ventilador para baixar um pouco a temperatura do quarto. João Pessoa está em pleno verão. Observo a minha respiração. Busco uma forma confortável para sentar. Estou pronto para o encontro.

Início da reprodução do vídeo. Sinto as imagens com o corpo. Pincelo, com os olhos, os detalhes da imagem. Acompanho o fluxo do movimento dos corpos e de seus gestos. Os fones de ouvido me ajudam a mergulhar em ondas sonoras, ruídos, silêncios e melodias.

O vídeo é repetido. Interrompo sua continuidade, congelando as imagens. Frame congelado. Danço com a circularidade e com os retornos que sempre se fazem diferentes. O play é acionado, novamente, o vídeo segue em direção à minutagem final. Pausa. Retrocedo a barra de reprodução. Brinco de ir e vir, de parar e continuar, alterar o brilho da tela, aumentar e diminuir o volume, expandir e retrair as janelas. Tateio, com os dedos, o monitor, danço com as formas, enquadramentos.

## Sopro de Exu Bará

Intempestivamente, meu corpo é lançado ao encontro de um movimento, uma qualidade de imagem, um som, um gesto, uma palavra, silêncio, tonalidade. Como ondas que se chocam no mar, um movimento é iniciado como um estalo da madeira que começa a queimar. É Exú Bará que me sopra. Eu e o vídeo começamos a dançar. Meus dedos passam a swingar pelo teclado, as imagens começam a surgir, as palavras saltitar, as ideias se conectam conectam, as frases se intercalando umas nas outras. Minha coluna serpenteia todo o corpo. É tesão de vida. Nem sinto a hora passar. Está quente dentro de mim. Uma dança em forma de texto nasce.

Foi com essa energia ferosa, incêndio a partir de uma fagulha, que elaborei e irei elaborar os textos poéticos a partir das materialidades audiovisuais enviadas pelas professoras e pelo professor. Diminuo o olhar interpretativo para acompanhar algum rastro de vida que sinto no momento em que me deparo com os vídeos, áudios, imagens, mensagens de texto e capturas de tela. Não busco decifrar o discurso, mas as possibilidades de articulações e desencaixes, encontros e desencontros, relaxamentos e tensionamentos com as obras. Ao invés de somente olhar para, me interessa uma escrita dançante que olhe com, faça com, viva com.



Esse aspecto de um fazer coletivo situado no acompanhamento dos processos dialoga com o que Conceição Evaristo (2022) fala em relação a seu processo criativo. Escrever instaura, na experiência individual da autora, um estado de desesperação, pois a letra não consegue capturar tudo o que o corpo diz. Há uma incompletude que sempre escapa, uma impossibilidade de traduzir os sentidos da memória. Perseguir a escrevivência é, portanto, agarrar a vida no momento em que ela acontece, mesmo que isso seja uma partitura de movimento que exija um esforço repetitivo, pois a vida é malandra, sempre encontra uma forma de fugir.

Uma dança que se desloca no tempo-espço, movida em seguir pelo que produz vida. “Só falarei do brilho das estrelas, das árvores frondosas que habitam determinada esquina e debulharei as palavras, das raízes até as suas derivações, se tudo me vier agarrado à vida” (Conceição Evaristo, 2022, p. 9). Conceição escreve não só sobre a sua vida, mas também sobre as pessoas que a cercam. Os seus textos nascem do desejo de escrever o que seus olhos testemunham, o que os seus ouvidos captam, o que sua pele sente e o que o seu corpo presentifica. Conceição escreve e vive histórias de sua gente, múltiplas histórias pretas.

Será que Conceição também sentiu o sopro de Exú Bará? Será que seu desejo por escrever nasce a partir de um fogo propulsor? Uma combustão, uma potência que irrompe com força voraz. Essas questões não têm a intenção de serem respondidas, mas de provocarem algum movimento, que mobilize o pensamento acerca das diferentes formas de usar as escrevivências na Educação.

Voltando aos vídeos produzidos pelas professoras, bem como às composições textuais criadas com as materialidades audiovisuais, proponho algumas pistas sobre o que podem os corpos das(dos) docentes quando dançam ubiquamente gênero e raça na educação. Não trago um olhar interpretativo, mas possibilidades de leituras que podem surgir quando relacionamos escrevivências e educação. Trago algumas pistas, a seguir:

## **PISTA 1 - ENSINAR A LER E A ESCREVER PODE SER UMA PRÁTICA ANTIRRACISTA**

Essa pista surge durante a escrita do texto “No meio do caminho uma menina ler” e do vídeo enviado pela professora Socorro Silva. Estelita, a personagem principal, é uma menina negra que tem estratégias inventivas para lidar com os obstáculos que a impedem de ler. Ela traz o prazer da leitura a partir da sua relação com seus barulhos e silêncios. A menina não parece se importar com o barulho das outras crianças brincando. Estelita fala sobre o ato de ler como alguém com muita propriedade. Ela tem intimidade com o livro. Ler, para Estelita, não tem lugar certo, mas parece que ela tem preferências por espaços de passagens e de convivência, como corredores e pátio. Exú Bará soprou e a menina criou seu jeito de ler.

Como gestor de uma unidade escolar, reconheço que a cobrança para que as crianças leiam e escrevam é alta. Na escola onde trabalho, as avaliações de leitura e escrita já fazem parte do calendário escolar. No entanto, a quantidade de provas e tomadas de leituras que lidamos diariamente é tão alta que sobrecarrega toda equipe, principalmente a gestão pedagógica, as supervisoras, as professoras pedagogas e a secretaria escolar, que alimenta diferentes plataformas com os resultados obtidos.

Não vou me deter na crítica a essas avaliações de leitura e escrita que chegam na escola. Reconheço que os treinos de tomada de leitura, a preparação para a realização das provas, as orientações da equipe de monitoramento, dentre outros elementos, baseiam-se em uma prática de leitura e escrita mecanizada. Ler e escrever, a partir dessa lógica, sustentam-se pela performance de treinamento e desempenho, quantificável e medida.

Ao mesmo tempo em que percebo tais limitações nas avaliações de leitura e escrita, considero salutar uma escola pública que se preocupa com a aprendizagem das crianças negras. Como

gestor, tento não endurecer tanto a cobrança em melhorar a escola nas avaliações externas. Porém, não furto a possibilidade de utilizar tais instrumentos avaliativos como possibilidade de pensar coletivamente a melhoria da aprendizagem das crianças e adolescentes. Sendo assim, acredito que é importante uma escola pública que realiza diagnósticos de aprendizagem, compartilha e discute os dados coletivamente, com o objetivo de planejar e executar ações estratégicas, acompanhar o desenvolvimento das(dos) educandas(os) e articular múltiplos profissionais e entidades na garantia do direito à aprendizagem.

Gosto de falar a seguinte frase: “as(os) nossas(os) alunos(as) merecem uma escola pública de qualidade”. Por isso, reconheço a necessidade de que a escola, principalmente aquelas localizadas em áreas periféricas, seja um local que apresente resultados para a comunidade. É nítido que temos limitações, obstáculos e desafios diferentes de uma unidade escolar para outra, mas essas limitações devem ser compreendidas coletivamente, sempre na perspectiva de inventar novas táticas e driblá-las. O desejo por fazer as(os) alunas(os) conquistarem outros espaços na sociedade pode ser uma potente matéria viva. No mundo em que vivemos, a leitura e a escrita são fundamentais para conquistar tantos outros saberes, para passar em tantas outras avaliações e seleções fora da escola. Diante disso, acredito que uma escola também é antirracista quando se preocupa em criar uma cultura de leitura e escrita. Sobre essa valorização dos estudos formais para a população negra, Mestre Didi (1998, apud Inaicyrá Falcão dos Santos, 2021, p. 13) conta que o D. Eugenia Ana dos Santos, a Mãe Aninha, “desejava ver todos os jovens descendentes da tradição formados e com o anel no dedo”. Que Exú Bará sopra em nossas escolas!

## PISTA 2 - HABITAR UM TERRITÓRIO ANCESTRAL

O texto “Sem mata não tem escola” e o vídeo enviado pela professora Amanda Omar propõem uma sala de aula cheia de árvores, rios, bichos e seres encantados. Ela caminha por entre uma trilha com uma roupa preta picotada em algumas partes. Um cotidiano escolar em deslocamento, pois, ao invés de cadeiras, cadeiras, birô, quadros, lápis e tantos elementos mais comumente associados à educação, vemos, no vídeo, terra, plantas, folhas e uma professora que anda e salta como se fosse um ser guardião da floresta.

Amanda Omar é professora de Arte da Escola Quilombola Antônia do Socorro Silva Machado, localizada em um perímetro urbano. Como mencionei anteriormente, na região onde fica situada a instituição, passa um rio, mata atlântica, moradias de remanescentes quilombolas que se misturam a um cenário urbano com comércios, rodovia estadual e prédios. Corpos pretos permanecem nesse território, que ganha novos contornos e formas urbanas, modificando a paisagem e refazendo as formas de habitar e (re)existir.

Um dos efeitos do intenso processo de urbanização da região é o aumento exponencial da população. Tanto a Comunidade Quilombola de Paratibe quanto os bairros adjacentes, como Mangabeira, Valentina e Muçumagro, apresentam uma acelerada expansão demográfica nos últimos anos. Conseqüentemente, as escolas situadas nesse perímetro passaram a receber um número cada vez maior de estudantes vindos de diferentes localidades.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Quilombola (2023), ao se reportar a intensa urbanização do território, indica que a maioria das matrículas efetuadas corresponde a discentes não quilombolas. A presença majoritária da citada população estudantil gera desafios para se trabalhar as práticas curriculares que relacionam identidade quilombola e territorialidade. Apesar da luta quilombola ser respaldada e fortalecida pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) e pela Fundação Palmares por meio do reconhecimento da área como quilombola, há um desconhecimento da memória coletiva e da luta dos corpos negros. Por essa questão, o PPP aponta como princípios basilares os seguintes conceitos: “Territorialidade/Comunidade; Ancestralidade; Circularidade; Musicalidade; Corporeidade; Axé; Religiosidade; Ludicidade; Memória; Oralidade” (p. 24).

Se por um lado ocorre o apagamento da memória coletiva quilombola, por outro, multiplicam-se os coletivos, as organizações e as instituições empenhados em promover ações que busquem alimentar a identidade quilombola e o sentimento de pertencimento através do saber ancestral. Nesse sentido, Luiz Rufino (2019) afirma que uma das principais armas contra o desencantamento do mundo é o combate ao esquecimento. Segundo o educador brasileiro, “o não esquecimento é substancial para a invenção de novos seres, livres combatentes de qualquer espreitamento do poder colonial” (p. 16). A ancestralidade é um conceito chave nesse processo, pois se manifesta como um saber pluriversal, ressemantizado pelas populações da diáspora negra.

A Escola Quilombola resiste ao apagamento da memória dos povos negros quando proporciona às(aos) suas(eus) educandas(os) práticas curriculares guiadas pela ancestralidade. É importante destacar que a sabedoria ancestral não está apenas nas histórias de um passado distante ou presente em objetos antigos expostos em museus e galerias de arte, por exemplo. A filosofia africana não se circunscreve nessa imagem fotográfica e linear de tempo, conforme o ocidente instituiu. No calendário que temos em nossas casas, há uma ideia de dias que se seguem um após o outro. Não sei vocês, mas tenho pequenos calendários que são imãs de geladeira. Eles fazem propaganda de farmácias, mercadinhos de bairro e locais de venda de botijão de gás. Costumo ganhar essas “lembrancinhas” no final de cada ano, como uma cortesia do estabelecimento. Pois bem, no início de cada mês, costumo destacar a folha correspondente ao mês que se findou. Nessa dinâmica, o tempo pretérito não volta, foi apagado e os dias se seguem progressivamente, um após o outro. Um presente que aponta para o futuro.

A professora Leda Maria Martins (2021) se dedicou aos estudos sobre ancestralidade a partir de uma perspectiva civilizatória africana. Suas contribuições teóricas indicam que a ancestralidade é clivada por um tempo espiralar, no qual morte e vida não se opõem, mas fazem parte de um movimento que transforma, restabelece e retorna à existência. Nessa temporalidade, há uma impregnação de força vital que faz da ancestralidade um canal por onde a energia movente é catalisada e expandida pelo cosmo. O tempo dos antepassados é valorizado, porém ele não é visto de forma fossilizada e se atualiza no presente. “Tempo Prenhe de ancestralidade. O tempo dos vivos e o tempo dos mortos dançam juntos, eles não estão separados” (Lêda Maria Martins, 2021, p. 63). Nessa maneira de compreender o mundo, um ser vivo ou qualquer outro elemento da natureza materializa o que permanece no agora. Um instante habitado de passado, de presente e de um possível futuro. Esse tempo, em espiral, gira para frente e para trás.

Evidenciar conceitos basilares da filosofia africana não significa defender um ideal essencialista da tradição. Nessa perspectiva, Leda Maria Martins sinaliza que os saberes ancestrais não são mandamentos engessados e escritos em pedra. A tradição nos seres ancestrais não é pensada como um depósito de materiais. A memória não se estabelece como um repertório museológico composto por elementos pinçados pelos sujeitos para representar sua origem, cultura e identidade. Em um movimento contra-hegemônico, pensar a ancestralidade, numa lógica de tempo espiralar

Significa, outrossim, salientar os processos estilísticos de reconfiguração e metamorfoses que foram - e são - derivados de todos os cruzamentos sígnicos e cognitivos transculturais, nos quais os signos e sua significância se apresentam em estado de trânsito e transição e, portanto, de transformações, inclusive a estética. (Lêda Maria Martins, 2021, p. 68)

Estudar também é tocar nas cascas de árvores, mergulhar no rio, trilhar caminhos cheios de histórias contadas pelos moradores antigos da região. Histórias empretecidas que instauram pertencimento, sentimento de coletividade e orgulho da nossa gente preta. Ouvir dos seres ancestrais uma sabedoria que não é estagnada em um passado estático, mas que está em transformação. Ancestralidade entendida como meio pelo qual a energia vital dança nos corpos.

### PISTA 3 – CORPO QUE DESCOLONIZA A ESCOLA

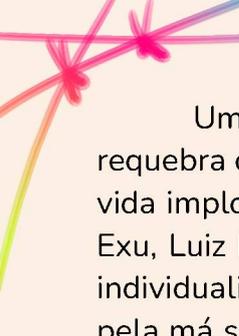
Demorei mais tempo no vídeo enviado pela professora Fabíola. Assisti e reassisti várias vezes durante alguns dias. Tentei dançar com suas imagens e movimentos, até que uma fala me chama atenção: “A foto de Maria Clara”. Duas alunas estão rindo, enquanto uma delas está com o celular na mão deslizando as fotografias da galeria de seu aparelho móvel. Fiquei com o nome Maria Clara em looping na minha cabeça até que Exú Bará sopra e me vem a pergunta: quem é Maria Clara? Do que ela gosta? Por que ela está rindo ao vê as imagens? Qual a relação que ela tem com a escola? E como ela vê as aulas de Arte? O que ela imagina da professora Fabíola? As questões não são respondidas pelo vídeo, mas elas tomam meu corpo e me impulsionam a criar um pequeno texto sobre a escola e a atividade de Arte a partir da perspectiva de Maria Clara.

Durante a escrita, senti, em meu corpo, o calor da sala de aula, a impaciência de ficar muito tempo sentada, o tédio de ter que ficar copiando do quadro, a paixão e o desejo pelo crush, o estranhamento de ter que sair de sala para gravar um vídeo, a vontade de gravar o b-boy, a frustração por não conseguir entender a professora. Alguns desses lugares eu conhecia e me veio à memória algumas cenas que vivi. Uma delas é de uma paixonite que tive quando era adolescente pelo meu vizinho da mesma idade que eu. Esperava ele chegar da escola para ir até o apartamento onde morava. Sinto até hoje meu coração acelerado, com vergonha, medo e desejo antes mesmo de apertar a campainha. Se a mãe dele atendesse ao chamado, pedia autorização para ele jogar videogame ou futebol comigo. Tudo desculpa esfarrapada, pois a gente ia mesmo era se pegar nas escadarias do prédio ou nos lugares que não costumava passar gente.

Maria Clara não chegou a ficar com o seu *crush*, mas sentiu a vergonha, o desejo carnal e a paixão adolescente que atravessou meu corpo. Eu e Maria Clara nos misturamos em alguns momentos e, em outros, nos diferenciamos. Ela tem um olhar muito mais crítico sobre a escola e as aulas de Arte que eu quando tinha sua idade. Muitas vezes, faz as atividades por obrigação, mas sabe que gosta mesmo de se envolver no que faz sentido. Maria acredita que a escola tem que fazer sentido para todas(os), inclusive as(os) alunas(os). A moça compreende, de alguma forma, possuir o direito a uma educação de qualidade, uma educação que a ajude a transformar sua realidade.

O que a protagonista traz como tema para o debate é uma perspectiva de educação que se contraponha a práticas curriculares centradas na supremacia da razão branca. Luiz Rufino (2019) traz o conceito de descolonização para pensar a educação não só pelo ponto de vista teórico, mas também como uma prática de transformação da sociedade. Nessa esteira, descolonizar a escola seria tanto uma prática rebelde, inconformada e revolucionária quanto um ato de ternura, amor e responsabilidade. O autor ainda destaca que o termo descolonização diz respeito a uma força política, utópica e pedagógica que transgride obras/efeitos/heranças da colonialidade. Dessa forma, o processo de descolonizar a escola passa pela remontagem de seres e/ou saberes no intuito de promover um mundo mais justo e digno.

De acordo com Luiz Rufino, o corpo é o primeiro alvo de ataques das opressões colonizadoras. As lógicas hegemônicas da branquitude, do machismo e do patriarcado presentes no colonialismo incidem cotidianamente no espectro socioafetivo. Na contracorrente, o corpo mobilizador também é propulsor das ações de transgressão e remontagem. Corpo que encontra rotas de fuga, desobedecendo, fazendo traquinagens e produzindo outros sentidos. Um corpo que ginga, como na capoeira, para se contrapor à modernidade e combater a miséria e a escassez. Educação que dança como uma criança com molas no corpo, desalinhando um vasto repertório de “mentalidades racistas, monoculturais e hierarquizadoras de saberes” (2019, p. 140). As enunciações emitidas pelo colonialismo ocidental de forma impulsiva, possessiva, fetichista e desregrada é rasurado e reinscrito pelo corpo.



Um corpo que refaz caminhos, bagunça com a primazia dos saberes tidos como elitizados e requebra com as formas endurecidas do conhecimento. Quando Exu Bara sopra, o corpo dança e a vida implode em tudo quanto é lugar. Ao apresentar uma perspectiva pedagógica encarnada por Exu, Luiz Rufino (2019) situa Bara como o elemento corporificado, que junto com o Ori (cabeça) individualiza o ser. A racionalidade ocidental moderna, parafraseando o educador, é assombrada pela má sorte de ter uma cabeça decapitada do corpo. Como contrapondo a essa lógica, temos a incorporação dos saberes, ou seja, o aprender e ensinar a partir de um envolvimento com todo o corpo. São os princípios de Bara e Elegbara que brincam com o discurso da linearidade histórica e com a pretensa hegemonia da tradição europeia. Exu sopra e o corpo “aparece como elemento fundante e integral no que tange à produção e a perpetuação do saber” (Luiz Rufino, 2019, p. 136).

Uma educação que faz sentido é aquela que transpassa o corpo. Maria Clara sabia disso, por isso se apaixonou pelo colega dançarino. O b-boy encantava e seduzia pelos quadris, por equilibrar o corpo com as mãos e cotovelos, por fazer a rua e a escola dançar e desequilibrar com ele. O rapaz, na imaginação de Maria, trazia um saber incorporado, presente, faceiro e produtor de linhas de fuga. É por isso que a moça aponta como pista do corpo como potência descolonizadora da educação.

Com relação ao título “Maria (preta de pele) Clara”, ele surge a partir da cena em que uma estudante revela o nome da colega. A situação me remeteu a tantas outras que presencio diariamente na escola, em que meninas negras possuem nomes que tendem ao embranquecimento. É dessa percepção que surgem apelidos como clarinha, moreninha, mulata, dentre outros. Basta uma moça ou um rapaz descolorir o cabelo e possuir a tez um pouco menos escura que é chamada(o) de galega(o).

Os nomes e apelidos dados às inúmeras crianças negras em nosso país podem indicar a forma como se espraiam os tentáculos do racismo no Brasil. Sueli Carneiro (2004), em um artigo de opinião, afirma que a sociedade brasileira tende a estereotipar a(o) negra(o) por meio de imagens fixas e caricatas. A negritude, nessa lógica tipificada, seria composta por traços fenotípicos bem marcados e a pele retinta. Para a autora brasileira, essa prática racista deriva das tentativas constantes de embranquecimento da população. A branquitude é vista a partir do multicolorismo e da diversidade, enquanto a identidade negra é comumente indagada. Provavelmente, você já presenciou ou soube de alguém enunciar a seguinte frase: “mas você não é tão preta(o) assim”, após uma(um) negra(o) de pele clara autoafirmar sua identidade preta.

O título do texto de Sueli Carneiro provoca um tensionamento ao termo “parda(o)”, presente em questionários que visam identificar o modo como os indivíduos brasileiros se autodeclaram. “Negro de pele clara” indica um olhar sob a negritude brasileira considerando sua complexidade, diversidade e multiplicidade. Falar de corporeidades negras é sinalizar um campo dinâmico que envolve não só aspectos fenotípicos, como também culturais, históricos, sociais e estéticos.

Compreender a negritude a partir da sua multiplicidade me faz recordar um dos encontros do minicurso “Escrivências Ubíquas na Educação”, o qual contou com a presença do professor Lucian Silva. Em sua participação no nosso terceiro encontro ubíquo, realizado no dia 25 (vinte e cinco) de agosto de 2023, o pesquisador nos ajudou a compreender a multiplicidade da negritude do Brasil.

---

<sup>35</sup> Lucian Souza da Silva possui Doutorado em História pela Graduado em História pela Universidade Federal de Pernambuco (2021). Fez mestrado (2016) e graduação (2013), ambos em História, na Universidade Federal da Paraíba. Integrante do Grupo de Pesquisa Sociedade e Cultura no Nordeste Oitocentista (GPSCNO-UFPB) e do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (Neabi-UFPB). Professor da Educação Básica desde 2008, atualmente lotado na Rede Municipal de João Pessoa-PB.

A presença de Lucian foi fundamental, tendo em vista que seu olhar de historiador ofereceu, tanto a mim quanto às(aos) demais participantes, novas perspectivas e novos questionamentos para pensarmos a negritude, principalmente no estado da Paraíba. Um dos documentos históricos apresentados pelo educador foi o Censo Demográfico de 1872, realizado em âmbito nacional com o objetivo de apresentar dados gerais da população paraibana. Na ocasião, as categorias raciais utilizadas pelo recenseamento foram pardos, pretos, caboclos e brancos (Lucian Souza da Silva, 2021). A identificação racial era feita pelos censores, pois, nesse período, a autodeclaração não era uma prática oficializada e legalizada na coleta de informações.

Por meio de uma análise panorâmica do Censo de 1872, Lucian apresentou dados importantes que ilustram a dinamicidade da negritude na Paraíba no final do século XIX. Ele iniciou a análise do censo indicando que, no estado em questão, o percentual de pessoas escravizadas era bem baixo se comparado com o quantitativo de pessoas livres. Para se ter uma ideia, a Bahia, região com o maior número de cativos, possuía oito vezes mais pessoas escravizadas que a Paraíba.

Com relação à população livre, o pesquisador afirma que ela era formada majoritariamente por pessoas negras. Para emitir tal constatação, Lucian Souza apresenta os seguintes dados:

Dessa forma, considerando apenas a população não-escravizada, cerca de 144.721 (40,7%) eram brancos e 209.980 (59,3%) foram categorizados como pardos, pretos e caboclos. Desses, 178.596 (50,4%) foram identificados como pardos, 21.817 (6,2%) como pretos e 9.567 (2,8%) como caboclos. Juntos, pretos e pardos representavam 56,8% dos paraibanos livres. (Lucian Souza da Silva, 2021, p. 62)

Quando o educador compartilhou os dados, senti uma torção em minha percepção sobre a negritude do século XIX, já que acreditava ser formada apenas por pessoas escravizadas. Foi muito significativo ouvir Lucian, pois muito dessa minha compreensão se deu a partir daquelas imagens de Debret que encontro ainda hoje com facilidade nos livros de história.

Senti inquietação e curiosidade. Enquanto Lucian realizava sua apresentação, resolvi abrir o microfone e pedi para que ele falasse mais sobre o conceito de negro de pele clara e como ele ajuda a refletir sobre a negritude paraibana. Lucian mencionou que o termo foi cunhado pela pesquisadora negra Sueli Carneiro, pondo em xeque a compreensão de que a identidade negra é estática.



FIGURA 30 - 3º Encontro do Minicurso "Escrivências Ubíquas na Educação".

Logo em seguida, o historiador rebateu minha curiosidade trazendo a seguinte provocação: “o fato de a Paraíba apresentar um baixo quantitativo de pessoas escravizadas, no final do século XIX, contribuiu para a adesão aos ideais abolicionistas?”. Após um breve silêncio, Lucian respondeu: “Não!”. Segundo ele, as relações escravistas cotidianas, quando analisadas sob o ponto de vista da historiografia social, foram marcadas pela vinculação ao domínio senhorial. “Em outras palavras, ter poucos cativos não tornou a elite paraibana abolicionista” (Lucian Souza da Silva, 2021, p. 65).

A partir do olhar sócio-histórico do professor sobre a população paraibana, é possível extrair duas ponderações: ela é formada, em sua maioria, por negras(os) de pele clara; e, no século XIX, era composta majoritariamente por pessoas não-escravizadas. A título de ilustração, a população livre representava, em média, 95% (noventa e quatro por cento), enquanto as pessoas escravizadas somavam 6% (seis por cento). A maior parcela das pessoas livres e libertas trabalhavam nas chamadas “profissões agrícolas” (Lucian Souza da Silva, 2021, p. 64), ocupando condições de trabalho precárias. Mesmo diante desse cenário, a elite paraibana reiterou cotidianamente práticas senhoriais, sendo avessa às ideias abolicionistas.

Fiz esse rápido sobrevoo nos apontamentos teóricos do professor Lucian, pois foram eles que me possibilitaram compreender, de forma mais complexa, as corporeidades negras da Paraíba. Ao escrever o texto sobre Maria Clara, considerei as conversas que tivemos durante e depois da participação do historiador no minicurso. Durante a narrativa, a protagonista percebe que há uma diferença entre a professora e ela. Inicialmente, acredita ser a língua, visto que a docente e o que ela apresenta são distantes para a moça, não fazendo muito sentido. Todavia, ao ser interpelada a gravar um pequeno vídeo sobre a escola, Maria Clara nota que a diferença entre ela e a professora também se dá pela cor da pele. Há uma ligeira compreensão da sua negritude quando Maria Clara percebe que sua professora é branca. A estudante sabe que, na capital paraibana, as áreas ditas como “nobres” são formadas por pessoas de pele parecida com a educadora.

Em contraste, os bairros tidos como populares têm cor enegrecida. Mesmo diante de uma Paraíba negra, ou seja, estado formado em sua maioria por corpos negros, sinto que há um racismo que tende a disfarçar suas formas de opressão quando, por exemplo, escuto cotidianamente o termo “morena(o)”. É muito comum escutar essa palavra no cotidiano local, pelo menos onde moro, em João Pessoa. Sueli Carneiro é certa ao afirmar que a negritude é sempre indagada e vista de forma estereotipada, enquanto a branquitude é considerada a partir do seu multicolorismo e diversidade. Nesse sentido, termos como “pardos” podem disfarçar discursos racistas quando há o intuito de questionar corpos negros, embranquecendo-os a todo custo.

O chão da escola tem cor e ele é negro. Essa afirmação manifesta sua potência quando vemos florescer práticas curriculares nas escolas durante todo o ano letivo, e não somente em novembro, mês dedicado à Consciência Negra. Meninas e meninos explorando penteados com orgulho em seus cabelos crespos. Pessoas negras ocupando espaços da gestão, do corpo técnico e docente das instituições de ensino. Acredito que a escola é um espaço ambíguo, pois, ao mesmo tempo em que se configura como um espaço opressor para corporeidades negras, também é um lugar onde a negritude cada vez mais se tem afirmado e encontrado formas de inserção microevolucionárias.

Os corpos negros querem ocupar a escola. Parafraseando a música “Yaya Massemba”<sup>36</sup>, aprender a ler para ensinar as(os) camaradas. O vídeo criado pela professora Socorro Silva, ao trazer uma criança negra lendo durante o intervalo, reafirma o desejo da negritude de vivenciar a escola como uma possibilidade de transformar a sociedade.

Dentre os três vídeos criados sobre o cotidiano escolar, dois deles foram enviados por professoras que se autodeclararam brancas, e um por Socorro Silva, mulher negra. Conforme

<sup>36</sup> Sugiro a interpretação feita pela cantora baiana Virgínia Rodrigues, via link <https://www.youtube.com/watch?v=r-70cBxqHYE>, embora a versão cantada por Maria Bethânia seja a mais conhecida.

mostrado em um deles, a professora Amanda Omar apresenta a mata como um cenário da sua prática pedagógica. Por sua vez, Fabíola caminha pelos corredores da escola em direção à parte externa do edifício, finalizando dentro do carro, indicando que estava saindo da escola. Já Socorro Silva se surpreende com uma menina lendo no intervalo da escola e registra em poucos minutos seu olhar sobre seu cotidiano.

Os três vídeos apresentam, em certa medida, recortes poéticos de uma dinâmica que tende a apresentar traços da repetição, mesmice e exaustão. Porém, quero pôr em evidência o registro feito pela professora Socorro Silva, porque ele mostra o cotidiano escolar a partir de uma ação muito comum: o ato de ler. O que provoca surpresa e admiração na docente se dá tanto pelo local onde está sendo realizada a leitura quanto por ser uma menina negra lendo. Será que Socorro se viu nessa menina? Mais adiante, conheceremos um pouco mais sobre a trajetória de vida da educadora. Por ora, considero que o deslocamento que ela propõe em seu vídeo a respeito do cotidiano escolar é sugerido a partir da ação ser realizada por uma menina preta, no pátio da escola, durante o intervalo. Enquanto Fabíola encaminha-se para fora da escola e Amanda Omar utiliza como cenário a mata, Socorro Silva parte de um olhar para dentro da escola, destacando uma prática que presenciamos com muita frequência, a leitura. Você, por exemplo, está realizando essa ação agora. Se você for um corpo negro sabe o quanto aprender a ler é revolucionário e como a(o) ajuda a abrir tantas portas e ocupar espaços importantes na sociedade.

Além disso, outro dado que destaco é a formação inicial das educadoras; Fabíola e Amanda são formadas em Artes, enquanto Socorro Silva é licenciada em História. O fato de ter ampliado o público-alvo do minicurso, que, em sua proposta inicial, se voltava apenas para educadoras(es) de Arte, foi necessário para que houvesse um contraste maior entre as produções audiovisuais. As duas primeiras educadoras possuem proximidade com aplicativos e programas de edição, então produziram vídeos com certa elaboração dos recursos audiovisuais, como trilha sonora, montagem das cenas, roteiro e enquadramento da câmera. Socorro Silva, em contrapartida, fez um registro utilizando de poucos recursos de edição, pois seu interesse era captar rapidamente uma cena.

Reforço ainda que Socorro Silva é, dentre as educadoras mencionadas, a que tem idade mais avançada. Não quero dar *spoiler*, mas a sua relação com a educação foi marcada por muitos percalços e muitos desafios. Ela lutou muito para permanecer estudando e chegar aonde chegou. Ocupar o lugar de professora é uma vitória para o corpo negro de Socorro. Sua experiência de vida, bem como sua convicção de que a escola pode ser um lugar transformador, gera, na historiadora, uma alegria imensa ao ver uma criança negra lendo.

O segundo encontro do minicurso foi realizado no dia 16 (dezesesseis) de agosto de 2023 (dois mil e vinte e três) na Escola Municipal Aruanda. Em comum acordo, as(os) participantes escolheram a unidade por estar localizada em uma área mais aproximada de suas residências. Além disso, a escola tinha acabado de ser reformada e possuía a Sala Google. Esse equipamento é um projeto da Secretaria de Educação e Cultura (SEDEC) do município de João Pessoa e visa, dentre outras funcionalidades, montar um espaço multifuncional com conexão à internet.

Entrei em contato com o gestor da unidade, que me respondeu prontamente, indicando que seria possível nos receber. Expliquei para ele sobre a pesquisa de doutorado e os objetivos do minicurso. No dia marcado, o gestor me recebeu, mostrou a sala e me auxiliou a ligar os equipamentos disponíveis. Realmente, a sala era de encher os olhos, muito confortável, climatizada e bem equipada. Enquanto conectávamos os fios e manipulávamos a máquina, eu e o gestor conversávamos sobre a importância daquela sala para a escola e como oferece muitas possibilidades para o desenvolvimento de projetos nela. Segundo ele, era uma das salas mais procuradas pelo corpo docente e discente, fazendo com que exista um caderno de agendamento para auxiliar na organização da demanda de procura tanto do espaço quanto de equipamentos específicos.

Era noite, por volta das dezenove horas, quando as(os) educadoras(es) começaram a

chegar. Atualmente, temos um bom número de instituições que passaram por reformas nas suas instalações físicas, mas, naquele momento, a Escola Aruanda tinha sido umas primeiras instituições a passar por essa reestruturação. Olhares admirados e falas demonstrando surpresa em presenciar equipamentos de alta tecnologia. Tinha até óculos 3D, de realidade virtual, disponíveis para alunas e alunos e professoras e professores desenvolverem seus projetos.

No referido encontro, a professora Cristiane Wosniak, orientadora desta pesquisa, participou como convidada. Havia cinco cursistas presencialmente e dois remotamente. João Pessoa e Curitiba em estado ubíquo. Fiquei feliz em rever Cris, como a chamo carinhosamente, e poder vivenciar, junto com as(os) minhas(meus) colegas de profissão, esse momento de estudo e prática artística.



FIGURA 31 - 2º Encontro do Minicurso “Escrevivências Ubíquas na Educação”.

Durante sua fala, a Cris trouxe questões a respeito do que pode o corpo na educação. Qual a potência desses corpos quando dançam ubiquamente a escola? A educadora explanou um pouco sobre o conceito de ubiquidade e suas interfaces com as práticas pedagógicas. Além disso, apresentou algumas referências teóricas e audiovisuais que utiliza em suas pesquisas. Ao final da sua apresentação, sugeriu o seguinte exercício: gravar um vídeo curto de uma estampa de roupa/tecido. A duração deveria ser de, no máximo, um minuto. Caso o participante quisesse, poderia compor a produção com uma narração sonora que desejasse.



Recebi cinco vídeos; cada participante realizou, a seu modo, a atividade sugerida pela professora Cris. Ao lado, segue o QR Code que irá redirecioná-la(o) para as criações das(o) educadoras(educador). Fiz um pequeno trabalho de edição nas materialidades audiovisuais, apenas transformando os arquivos em um só, colocando-os em sequência. Também adicionei, no início de cada obra, um pequeno texto indicando a(o) docente performer.

Como já sinalizei em páginas pretéritas, as pistas levantadas por esse trabalho não têm a intenção de serem produzidas a partir de uma análise. O que se busca é um exercício de composição, ou seja, partir das múltiplas (com)posições e elaborar rastros do que podem as corporeidades que entrecruzam gênero e raça na educação. Trata-se de uma abordagem que se interessa pelo movimento, por acompanhar processos e, a partir dessa relação, propor questões, apontar possíveis direções, abrir espaço, identificar limites e operacionalizar contranarrativas. Por isso, convido-a(o) a criar conosco tantas outras questões, tantas outras pistas, tantas outras danças. O seu corpo, ao se encontrar com esta tese, irá propor novos deslocamentos e novos contornos. Este estudo não tem a intenção dissecar o corpo nem propor considerações analíticas e discursivas sobre os materiais audiovisuais criados pelas(os) educadoras(es) que participaram do minicurso.

## Sopro de Exu Bará



Sentei para assistir às produções das(os) docentes a partir da proposição feita pela professora Cristiane Wosniak. Inicialmente, pensei em escrever textos poéticos, criando personagens e cenários, dentro de uma narrativa ficcionada. Essa ideia se dissipou no ar, pois Exu soprou e levou meu corpo para dançar. Liguei a vitrola e escolhi o vinil “Talismã” de Maria Bethânia. Fui até o guarda-roupa, peguei uma canga de praia que costumo usar quando vou dar um mergulho no mar e dancei.

Com essa dança, compartilho algo muito íntimo. Intimidade não é só o despir de roupas. Intimidade têm mais a ver com o olhar cúmplice, um xero demorado no cangote, um penetrar e ser penetrada pelo prazer de se sentir grandepequena sem distinções. Intimidade está nas brincadeiras e piadas internas que mantém segredos bobos e genuínos. Intimidades são momentos são momentos irrepetíveis, plenos e efêmeros nos quais proferimos algo inédito e secreto.

E aqui vai mais uma pista:

### PISTA 4 – NA ENCRUZILHADA, CORPOS DESEJANTES DANÇAM PARA ACOMPANHAR A DURAÇÃO DA RUÍNA DO RACISMO, DO MACHISMO E DA LGTFOBIA:

Quando o meu corpo dança, ele dissolve cada vez mais as tantas formas de opressão que tentam fazê-lo parar. Minha pele expele um líquido solvente que vai desmanchando cada partícula que tenta extrair o desejo. Um corpo preto, gay e periférico aprende a dançar desde muito cedo para se salvar. Não gosto muito desse verbo, mas o utilizo porque a psicanalista que me acompanha a seis anos costuma dizer: “a dança lhe salvou”. Não uma salvação na ideia judaico-cristã, mas no sentido de me tirar de uma zona mortífera da qual meu corpo estava imerso.

No dia em que coloquei Maria Bethânia para tocar e dancei diante da câmera, fazia calor em João Pessoa. Estava cansado da rotina escolar e de todas as burocracias que o trabalho de gestor exige. Exu soprou e disse: dance. Por um breve momento, eu tentei resistir, pois iria ter expediente no turno da tarde. Mas deixei que aquele sopro de energia vital conduzisse, deslocando-me pelo espaço. Lembrei-me de que, quando criança, costumava brincar com a tolha na cabeça e com os lençóis da cama fingindo ser vestidos. Acho que toda criança viada já fez isso um dia na vida. A canga de praia azul, o som da vitrola e o apartamento de número 202, onde resido, dançaram comigo. “Minha sede não é qualquer copo d’água que mata”, disse Maria Bethânia e eu cantei com

ela. Rebolamos com nossos talismãs. Eles salivavam de sede, anulando “o mesquinho, o feio e o triste”. Nossas joias preciosas, desejanter, destruíam o tédio, restauravam o sol e mergulhavam no mar. Bethânia e eu, em sedução, convidávamos: quem, dentre todos vocês, minha sorte quer comigo gozar?

Os anos passam e percebo que a escola, em alguns momentos, funciona como uma verdadeira máquina mortífera do desejo. Como manter o corpo vivo? Enquanto dançava, saía um potente solvente que amolecia articulações, músculos e tendões. Parafraseando a música, esse líquido, ao arruinar a tristeza, deixava o meu corpo com sede, uma sede que só se desatava se a língua passasse pelo talismã sem par.

Chamo para essa dança a artista Jota Mombaça (2021), pois ela traz contribuições que me ajudam a tecer a presente pista. Alio-me à produção de corpos desejanter na escola e ao cuidado apresentado pela performer potiguar. Para ela, o cuidado não tem a ver com a noção de reparar o corpo ou torná-lo resiliente. Cuidar seria também articular uma dimensão negativa e, de certa forma, abolicionista, sobre o mundo como nos foi dado a conhecer. Nessa direção, cuidar seria trabalhar no limite e para pôr limite a toda concepção de cura como restituição e retorno ao corpo social. Jota aponta que o cuidado empreendido por corpos pretos, LGBT's e periféricos se quer solvente, como o líquido expelido pela dança com a canga, ou seja:

"Faça a mediação das coisas que se deterioram, acompanhe a duração da ruína, adense a rachadura do horizonte e faça assentar em lava o mundo de sentidos, fórmulas, figuras e obras de poder que toda transição, assim como toda descolonização, demanda que queime." (Jota Mombaça, 2021, p. 60)

Escuto, em muitos lugares que vou, principalmente em determinados contextos que se dizem inclusivos, a expressão “dar visibilidade às diferenças”, “dar voz”. A partir de uma perspectiva dita ampliada, destina-se nichos específicos para demarcar o que é tido como diferente: negras(os), indígenas, latinas(os), norte-nordeste, lésbicas, travestis, gays, dentre outros. Essa pode ser uma estratégia de um saber hegemônico que tenta delimitar espaços nas distintas corporeidades. Nessa lógica, empresas e instituições ganham selos, prêmios e reconhecimentos de que são inclusivas. Na verdade, o que ocorre é a apropriação das produções artísticas e intelectuais da negritude sob o slogan da “responsabilidade social”, “diversidade” e “inclusão” (Jota Mombaça, 2021, p. 53)

O olhar rebelde de Mombaça (2021, p. 40) critica o que nomeia de “reposicionamento de corpos e vidas subalternizadas”. Segundo a autora, ajustes localizados, com o objetivo de inserir as corporeidades minorizadas, não resolvem o problema da subalternidade, visto que tais realocações mantêm a lógica de dominação e submissão. Sair do binarismo de subalternidade-dominância é a condição abolicionista necessária para fissurar os acordos que sustentam as desigualdades do mundo como o conhecemos. Realocar os corpos e as subjetividades privilegiadas fora da dominância é a contraproposta da pensadora trans. Se, por um lado, há um discurso que tenta ajustar as corporeidades negras e LGBTs mediante uma suposta visibilidade, há, por outro, um contramovimento que acontece quando a branquitude e a cisheteronormatividade “perde espaço”, “pede voz” e “perde visibilidade”. Abraçar essa dimensão negativa é fundamental no exercício de tornar a sociedade mais digna.

Diante disso, chamo, para a gira, a professora negra Elianete Lira. Em seu vídeo, ela reflete sobre o tempo. A câmera vai passando lentamente por um tecido colorido que lembra as cores do arco-íris. As curvas e as torções desse tecido sugerem que ele esteja amarrado ao corpo da professora. Ondulações sugerem que o pano se adere ao corpo em linhas curvas. Elas enrugam o material enquanto a voz da docente narra poeticamente sobre o tempo. Outra voz compõe a cena, a da cantora brasileira Maria Gadú, interpretando a música “Oração ao tempo” composta por Caetano Veloso.

Ao assistir o vídeo da professora e imaginar o tecido enrugado passando pelas dobras do

meu corpo, sinto que a dança de Elianete não só reflete sobre o tempo, mas também sobre o desejo. O desejo pela vida, de fazer com que seu corpo negro acolha as mudanças do tempo e com elas dance. Seu corpo, ao mesmo tempo em que se expande, fala de desejo, de vontade e de afirmação. Há também, nesse baile desejante, uma dimensão negativa, pois, enquanto ela dança, o machismo impregnado nos poros do tecido vão perdendo espaço e vez. Quem disse que uma mulher não pode dançar? Quem disse que uma mulher negra não pode desejar? Elianete dança arruinando o machismo, destronando e rindo daqueles que um dia disseram que “mulher não dança desse jeito”. Ela sai da condição de objeto para ser agente da sua história, dos seus quereres, dos seus prazeres.

A docente, enquanto dança com o tempo, produz um líquido solvente que vai rachando um conjunto de sentidos e obras de poder que tenta enclausurá-la. O líquido vai amolecendo o que antes estava endurecido, desmanchando os modelos pré-definidos para seu corpo preto. Conseqüentemente, vai matando o medo e a culpa introjetados como um veneno na carne de Elianete. O corpo desejante da professora dança com Mombaça. Elas mediam as coisas que se deterioraram e testemunham a duração da ruína daquilo que um dia foi poderoso. Eles perderam... Elas passarinhos!<sup>37</sup>

## PISTA 5 – “O QUE NO CORPO E NA VOZ SE REPETE É TAMBÉM UMA EPISTEME” (LÉDA MARIA MARTINS, 2021, P. 23)

O professor Plínio Dias exibe as várias estampas de camisetas que utiliza no seu dia a dia para ir à escola. O ato de vestir se repete durante o vídeo, como se o registro enquadrasse, em looping, o momento em que o docente está diante do espelho vestindo seu uniforme de trabalho. Sob o título “A Estampa que me veste”, o educador, formado em Língua Portuguesa, escreve, vive e narra o seguinte texto:

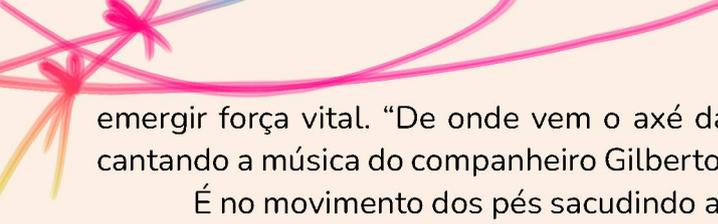
A estampa que me veste  
abre caminhos  
encurta distâncias  
constrói pontes  
convida para a roda  
cirandeia minha cura  
incendeia minha pele  
e marca quem eu sou.

A ação de vestir as camisetas é uma convicção expressa principalmente nos segundos finais do vídeo, quando Plínio bate no peito, como um torcedor faz no uniforme de seu time antes de entrar em campo. Um guerreiro que entra na arena com a intenção de lutar por uma causa coletiva: fazer da escola um espaço de transformação social. Uma escolha que foi e está sendo artesanalmente criada e retrançada, desde a sua participação nos movimentos sociais, passando pelas suas primeiras aulas como professor, até os dias de hoje. Ele se reinventa a cada chão que encontra na convicção de contribuir para uma educação pública de qualidade.

Autodeclarado pardo, Plínio é um professor negro engajado na aprendizagem das(os) suas(eus) educandas(os). Enquanto integrante do corpo docente da Escola Quilombola Antônia do Socorro Silva Machado, participou ativamente, junto com a professora Amanda Omar, das discussões e elaboração textual do PPP (2023) da referida instituição.

Encontro o professor com certa frequência nos encontros formativos promovidos pela Secretaria de Educação e Cultura do município de João Pessoa, principalmente em formações que trazem as relações étnico-raciais para dialogar com o ensinar e o aprender. Plínio é participativo nos debates, sua práxis alimenta sua trajetória e incendeia o seu corpo para a luta. No terreiro da escola, ele pisa para que a terra suba e a areia se solte, as pedras dancem e o barro se abra para

<sup>37</sup> A expressão é uma releitura poética de um trecho do “Poeminha do Contra”, escrito por Mário Quintana.



emergir força vital. “De onde vem o axé da educação?”, alguém pergunta. Logo Plínio responde cantando a música do companheiro Gilberto Gil: “debaixo do barro do chão da pista onde se dança”.

É no movimento dos pés sacudindo a terra e nas palavras proferidas no terreiro que a magia acontece. O professor Plínio, no ato de vestir, não apenas está executando uma sequência de ações, mas também fazendo com que algo aconteça. As palavras ditas no vídeo estão cheias de axé, pois elas não só descrevem algo, mas agem sobre algo, desejam transformar algo. É nisso que reside seu poder performativo.

Esse saber, dinamizado pela força vital, se reatualiza no gesto, na fala, na ação, como indica a filósofa negra Lêda Martins (2021). A cultura religiosa afro-brasileira é rica de traços mnemônicos arquivados e performados na oralidade e nos ritos sagrados. A dimensão de grafar o saber não fica sedimentada na escrita de um texto ou inscrição iconográfica. É no gesto, na fala, no corpo onde os conhecimentos se inscrevem. A escritora chama de afrografias, o conjunto de procedimentos corporificados com o intuito de manifestar princípios simbólicos de um determinado grupo. (Lêda Maria Martins, 2021b, p. 188) Uma memória ancestral é performada no tempo e no espaço através de atos rituais. A palavra, por sua vez, não pode ser vista alheia ao corpo, como se fosse uma entidade apartada. Proferir uma palavra, nessa dimensão afrográfica, é compreender que sua elaboração sonora está intrinsecamente ligada ao movimento. A gestação de um texto é corpórea, por estar impregnada de hálito, dicção, intensidade, tempo e espaço.

Lêda Martins traz uma importante contribuição ao afirmar que a produção de saberes não está circunscrita apenas no discurso narrativo, mas também se dá por vias das corporeidades. Dedicando-se a estudar por décadas manifestações culturais e religiosas da diáspora africana nas Américas, a escritora mineira propõe, como possibilidade, que, em determinadas culturas, o conhecimento está grafado nos gestos, na pele, nos ritmos e timbres da vocalidade (2021). Ela afirma que uma gama de conhecimentos foi repassada não apenas pela escrita, mas por diversas outras vias, dentre elas, as inscrições orais e corporais “grafias performadas pelo corpo e pela voz na dinâmica do movimento”. Logo em seguida, Lêda Maria Martins indica a seguinte pista nestas palavras: “O que no corpo e na voz se repete é também uma episteme” (2021a, p. 23).

São os povos africanos em diáspora e as comunidades indígenas que criaram uma maneira de resistir ao apagamento dos seus saberes, da sua história e da sua cultura. As suas práticas performáticas foram sistematicamente reprimidas, proibidas, demonizadas e excluídas por processos escravocratas e colonizadores que objetificaram seus corpos em mercadoria, moeda de troca e força de trabalho (Achille Mbembe, 2014). Mas foram esses mesmos corpos que, por meio de diferentes práticas de restauração e resistência, garantiram a sobrevivência de uma episteme corpórea lutam até hoje contra o apagamento total. Uma constelação de saberes que se camuflam e se transformam, “seja por seus inúmeros modos de recriação que matizaram todo o processo de formação das híbridas culturas americanas” (Lêda Maria Martins, 2021a, p. 35).

A forma poética com que o professor Plínio apresenta o ato de vestir a camisa me levou ao que a filósofa Lêda Martins fala dos saberes do corpo. A pista de número cinco é uma citação direta da escritora e fala sobre como as corporeidades e suas ritualizações podem ser uma episteme. Cotidianamente, trabalhadoras e trabalhadores se vestem para ir ao trabalho, mas, quando repete esse ato diante de uma câmera com estampas diferentes, o professor sugere uma afirmação, uma convicção, ou melhor, uma postura política. Ele estampa sua pele com símbolos que dizem respeito ao desejo de viver no chão da escola. Pisar no chão, como numa ciranda, dançar para subir a poeira, como o coco de roda ensina. Uma educação que se faz na prática; é isso que os saberes afro-brasileiros nos ensinam. Educação que só faz sentido quando atravessada pelas corporeidades. Vozes que, em suas sonoridades e hálito, mobilizam conhecimentos que se chocam, se transformam e se confluem. Corpos que, em estado de desterritorialização e reterritorialização, produzem sua episteme.

Corpos que se entrelaçam formando uma teia ou uma rede, como no vídeo da professora Fabíola Moraes. Ela passeia com a câmera por traçados em formato de losangos, amarrações provavelmente feitas com crochê. Talvez seja um xale, talvez uma manta... O que fica evidente, além do azul acentuado pela iluminação, são as brechas e encontros dos fios que parecem criar contornos e aberturas. Como no jogo de esconde-esconde, a câmera passa pelas aberturas e formatos geométricos. Material que dá impressão de não ser rígido, mas suave ao toque e flexível em sua mobilidade. Para compor a trilha sonora, a docente escolheu a música “Zorongo Gitano”, interpretada por Edson Cordeiro. A canção é, na verdade, uma declamação do poema “A Antônio Mairena, Cantador de Flamenco”, escrito por João Cabral de Melo Neto:

Existir como quem se arrisca  
Como nesse cante em que se atira,  
Cantador no alto do mastro  
Por sua voz mesma levantado,  
Só se tem enquanto a voz tensa  
Na medida em que sempre cresça,  
Ele não pode qualquer falha  
Sem que deste mastro não caia,  
Nesse mastro por sua voz criado  
Que só pode ser no mais alto,  
Pois que ao descuido de um instante  
Cairia do alto de seu cante.

A voz, com forte teor dramático, de Edson Cordeiro, é acompanhada por violões que executam uma cama melódica própria do universo flamenco. O movimento de câmera, associado à interpretação do texto, parece indicar uma cena em que a voz se torna um personagem que passeia por entre os losangos da manta de crochê. A dramaticidade da cena é sublinhada pela iluminação azul somada ao texto. A personagem parece estar à espreita de algo. Um jogo tênue e ambíguo é ambientado, pois a voz, ao mesmo tempo em que esconde para depois atacar, parece se esconder para fugir. Nesse sentido, o poema sugere uma existência arriscada que, ao se colocar em uma posição elevada, está a todo momento prestes a cair “do alto de seu cume”.

No vídeo da professora Fabíola, a voz pode ser lida como uma personagem. É importante destacar que a docente é formada em Licenciatura em Artes Cênicas e tem uma vasta experiência como atriz tanto no teatro quanto no cinema paraibano. A sua trajetória profissional no campo da Arte possibilitou a Fabíola uma composição mais experimental no vídeo. Ou seja, não há intenção de registrar um acontecimento, mas de sugerir leituras e provocar sensações por meio de composições audiovisuais. A proposição da voz como personagem, como indiquei, é uma das inúmeras possibilidades de criação de sentido para com o vídeo. Assim, o espectador é convidado a criar leituras conjuntamente com as materialidades sonoras e visuais da obra.

Quero ainda desdobrar essa ideia da voz como personagem. No exercício das estampas feito pela professora Fabíola, há um ambiente tenso em que o canto está prestes a cair de uma altura elevada, “do alto do mastro”. No entanto, é dessa situação arriscada que a personagem extrai sua força vital. A voz personificada tem músculos, tecidos, intensidades, volume, intencionalidades e é dotada de vida. Nessa dinâmica, não dá para entender a voz alheia como ao corpo. Acompanhando seu movimento sonoro será possível perceber que voz é corpo.

Novamente, Lêda Maria Martins é assertiva quando entende o corpo, também sua inscrição no tempo, como propulsor e produtor dos saberes de matrizes africanas e indígenas. Assim como no vídeo da professora Fabíola, o corpo, em sua sonoridade, se movimenta modificando e sendo modificado pelas brechas, nós e encontros. Vozes que, na encruzilhada desses encontros, fabricam modos inventivos de narrar suas histórias e aceder seus repertórios textuais milenares (Lêda Maria Martins, 2021a, p. 116).

Nas culturas em que há uma predominância do gestual e da oralidade, como as indígenas e

africanas, o corpo-voz é dotado de memória. Um exercício mnemônico que abraça tanto o improvisado quanto a tradição, tanto a lembrança quanto o esquecimento, tanto a permanência quanto a sua efemeridade. “Um corpo que cose e emana aromas. Os sujeitos e as formas artísticas que daí emergem são tecidos de memória, escrevem história” (Lêda Maria Martins, p. 2021a, p. 107). Em seus ritos, esse corpo-tela transborda memória e reconfigura formas de inscrições nos gestos, nos espaços e no tempo.

Nesse sentido, o vídeo da professora Leandra Alves ajuda a materializar a concepção de corpo dotado de memória ao fazer um passeio pela Praia da Penha. O corpo andarilho da professora contempla o movimento das ondas do mar, a escadaria que leva até a praça do bairro, as fitas coloridas que expressam fé e o rio que banha a região. Espaço-tempo permeado de narrativas em suas múltiplas corporalidades. Aqui cabe sublinhar que trago a compreensão de corpo a partir do que propõe Lêda Martins (2021a) sobre a filosofia africana. De acordo com a pesquisadora, não é apenas o humano o ser dotado de corpo, mas todos os demais seres capazes de fecundar eventos, operacionalizar a memória e refletir experiências, desejos e percepções (Lêda Maria Martins, 2021a). Nesse sentido, o rio, o mar, a escadaria da Penha e os fitilhos coloridos com pedidos às entidades interagem com suas corporeidades. Corpos-pensamentos. Corpos de afetos.

A câmera, no exercício enviado pela docente, passeia pelas paisagens, conduzindo o nosso olhar, recontando o ambiente através do olhar de quem estava operacionalizando a câmera. A câmera, em movimento e com pouca estabilidade, sugestiona a quem assiste que as cenas foram gravadas durante uma caminhada. O espectador é convidado a participar, enquanto testemunha, a contemplar, junto com o corpo-andarilho, recortes que contextualizam a Praia da Penha, bairro onde está localizada a Escola Antônio Santos Coelho Neto.

Quais narrativas esse espaço tem a nos dizer? Quantas pessoas já passaram por esses espaços? Quais as suas histórias? São perguntas como essas que fazem a professora de Arte Leandra Alves a dirigir o seu olhar para os diferentes espaços que circundam a escola. Autodeclarada branca, a docente é uma mulher cis que trabalha a mais de uma década em duas instituições de ensino: Escola Quilombola Antônia do Socorro Silva Machado e Escola Antônio Santos Coelho Neto. Comentei um pouco sobre elas durante a tese, mas o que gostaria de sinalizar é que essas escolas, pelo seu perfil político, inclusive expresso em seus Projetos Políticos Pedagógicos, são espaços que contribuem significativamente na formação dos profissionais. Leandra, por exemplo, começou a pesquisar sobre o Coco de Roda influenciada pelas inúmeras formações em serviço, planejamento e projetos desenvolvidos pelas escolas aqui referidas. O corpo-andarilho da professora Leandra foi afetado por esses espaços dotados de memória que se reatualiza nas histórias dos pescadores, nas águas do mar, nas danças populares, na rotina escolar, nos eventos religiosos e no comércio local.

A edição de vídeo, realizada por Leandra, utilizou alguns recursos como inclusão da trilha sonora, inserção de legendas, zoom e sequência de montagem de cenas. Os espaços escolhidos para retratar a Praia da Penha foram: o mar, o rio, a escadaria e uma grade recheada de fitilhos colhidos. Sobre a trilha sonora, a docente fez uso da música “Etude Opus 10, nº 3”, também conhecida como “Tristesse”. A canção é um estudo para piano solo publicado em 1833 por Frédéric Chopin (1810-1849). Leandra também criou o texto “As linhas retas e concêntricas da Penha”, que foi incluído por meio de legendas no decorrer do vídeo. Além disso, as imagens de paisagens e locais da Praia da Penha, associadas à trilha sonora e ao texto poético, proporcionam um estado contemplativo, no qual a docente indica perceber elementos geométricos, como linhas e formas concêntricas, nas paisagens retratadas e no cotidiano da região, como indica o fragmento textual a seguir:

As linhas retas e concêntricas da Penha se revelam  
No movimento frenético das ondas  
Nas jogadas

Nos barcos pesqueiros  
Na profusão do Rio do Cabelo  
Nas histórias dos pescadores.

A criação audiovisual da professora Leandra Alves convida o espectador a passear junto com a câmera nos locais registrados. Leandra, com sua câmera, passeia por salas de aula não convencionais e apresenta o bairro da Praia da Penha, local onde está situada a Escola Antônio Santos Coelho Neto, a partir das corporalidades em movimento nos arredores da instituição. É passeando com a câmera que Leandra encontra tantas outras salas de aula para além do prédio da escola. São as ondas do mar, a correnteza do Rio do Cabelo e o balançar dos barcos que provocam o deslocamento do corpo da professora, captados pela câmera de um aparelho *smartphone*. Espaços-tempo cheios de saberes ancestrais que se reatualizam quando os corpos mergulham no mar, dança o coco de roda, requebra ao som dos batuques, acompanha os romeiros em procissão, brinca nas águas do Rio do Cabelo, bebe uma cachaça com os pescadores e come uma peixada nas barracas dos comerciantes locais. Um saber que se faz pelo/no/do corpo.

## PISTA 6 – CORPOS NEGROS RELATAM SUAS HISTÓRIAS E DENUNCIAM O RACISMO

Sentada na borda de uma piscina, a professora Socorro Miranda conta histórias da sua família. Para auxiliar a narrativa, a docente utiliza uma bacia de plástico azul, um tecido de rede quadriculado, um recipiente de plástico com farinha de mandioca e um pedaço de rapadura. Ela mesma filma a cena, segurando a câmera com uma mão, enquanto manipula os elementos com a outra.

Socorro começa o vídeo indicando que escolheu “um pano de rede” como estampa. As suas mãos tocam no tecido, e logo é transportada para a sua infância, como se o objeto, em contato com a sua pele, brincasse com as lembranças da professora, burilando com o seu passado, presentificando-o. A menina-Socorro agora aparece em cena e nos conta que sua avó e sua mãe costumavam contar histórias enquanto lavavam roupas na beira do rio, “histórias de dor e sofrimento”.

Imagine a cena, prezada(o) leitora(leitor) ubíqua(o): a matriarca lavando roupa e contando uma história que a feria como um ferro em brasa, marcando sua carne. A avó conta que, certa vez, encontraram fezes no banheiro da escola onde seu filho estudava. A diretora acusa o menino de realizar o ato. Como castigo, determina que ele deveria pegar os dejetos humanos com a mão e desfilar pelo pátio da escola. Para proteger seu filho de mais episódios racistas, decide cancelar sua matrícula. A avó fala da escola como um local de dor e exclusão, que trata com hostilidade pessoas negras e pobres.

Socorro, ao trazer a história contada por sua avó, complementa dizendo que a escola onde seu pai estudava era um local considerado elitizado que muitas pessoas abastadas frequentavam. A narrativa se passa em Coremas, sertão paraibano, e, de acordo com a educadora, o espaço escolar, mesmo sendo público, era ocupado majoritariamente por pessoas com boas condições financeiras. Seu pai, sendo preto e pobre, era como um incômodo para os funcionários, corpo docente, alunas(os) e direção, pois manchava a imagem elitizada que a escola queria passar para a sociedade.

O pano de rede, a água do rio e a bacia fazem Socorro expressar a escola como um espaço racista e excludente. A permanência nesse espaço é definida pela cor de pele e pela conta bancária. Nesse sentido, quando a professora menciona o conceito de escrevivências de Conceição Evaristo, logo após contar a cena de racismo sofrida por seu pai, ela se alia a uma perspectiva epistemológica que possibilita ressoar tantas vozes que foram silenciadas. Socorro traz sua narrativa a partir de uma experiência traumática que reverbera em seu corpo de mulher negra. Aliar-se a Conceição

Evaristo a partir do conceito-experiência é uma tática de resistência e uma tomada da palavra como denúncia. Assim, realizando uma contranarrativa, Socorro se coloca como mensageira de uma história que lança “merda no ventilador”, espalhando o odor pútrido de uma educação elitizada. Se um dia o pai caminhou com fezes nas mãos, agora Socorro faz um relato-bosta e joga sobre a imagem da escola que excluiu sua família e seu povo.

A partir do vídeo de Socorro e dos encontros virtuais que tive durante o minicurso com as(os) educadoras(es), percebo que as escrevivências no campo da Educação possibilitam que corpos negros falem suas histórias de vida. Nesses relatos, é possível que episódios traumáticos sejam aflorados, pois algumas feridas poderão ser tocadas. O intuito, portanto, é questionar verdades naturalizadas sobre o ideal de escola como espaço democrático e diverso, denunciando que a escola é também um espaço racista. Vozes silenciadas passam a ser amplificadas, pois as escrevivências, ao articular dialeticamente escrita e experiência, atuam estrategicamente ao “enunciar tessituras de sujeitos que têm sido mantidos em silêncios, e cujas experiências não são vertidas em arquivo” (Fernanda Rodrigues de Miranda, 2023, p. 51). As escrevivências existem, portanto, para incomodar o sono tranquilo e injusto dos que dormem na “casa-grande” por meio do entrelaçamento entre escrita e narração de si feita pelas(os) pretas(os). Tal conceito-experiência proporciona às pessoas negras a retomada de posse da sua própria vida e da história de seu povo.

As corporalidades, quando narram suas próprias experiências, se colocam como produtoras de conhecimento e não como objetos de um suposto saber. Usam a palavra para emitir uma denúncia e agir sobre uma realidade de exclusão e opressão. Como no exercício audiovisual enviado pela professora Socorro, as narrativas não falam apenas de si, mas de um coletivo empretecido que se reinventa. A educadora, ao evocar o conceito de escrevivências e relatar o episódio de racismo sofrido pelo seu pai na escola, traz vozes de mulheres negras para cirandar. Ela, sua mãe, sua avó e Conceição Evaristo compartilham suas vivências para apontar as desigualdades, resistir contra processos de esquecimento da história do povo negro e reposicionar as corporalidades negras como produtoras de saber. Socorro e tantas mulheres negras expandem as escrevivências para além do campo literário a fim de articular memória, gesto, corpo e narrativas de si. O conceito-experiência é uma ferramenta teórico-metodológica para que pesquisadoras(es) negras(os) retomem o protagonismo sobre a própria vida. As escrevivências despontam como possibilidade narrativa, produzindo futuros e porvires para tantas outras corporalidades negras e dissidentes.

Durante o minicurso “Escrevivências Ubíquas na Educação”, tivemos a participação de duas professoras negras e paraibanas com o nome Socorro. A primeira que apresentei foi a de sobrenome Miranda. A que lhe apresento agora tem como segundo nome Pimentel e foi convidada a participar do nosso quarto encontro virtual realizado no dia 1º (primeiro) de setembro de 2024 (dois mil e vinte e quatro). Na ocasião, estavam presentes as professoras Elianete Lira, Amanda Omar, Fabíola Morais, Socorro Miranda e o professor Plínio Dias.



FIGURA 32 - 4º Encontro do Minicurso “Escrevivências Ubíquas na Educação”.

Socorro Pimentel é uma mulher cis negra que atua como psicóloga escolar na rede municipal de João Pessoa. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará (2022), possui mestrado em Educação Popular (1998) e graduação em Psicologia (1983), ambos pela Universidade Federal da Paraíba (1983). Atualmente, é Psicóloga Escolar efetiva da Prefeitura Municipal de João Pessoa-PB.

Nasceu em 1953, no município de Alagoa Grande, brejo paraibano. Filha de uma mãe branca e de um pai negro, Socorro estudou as primeiras séries em um colégio de freiras na sua cidade natal. Apesar de ser a única menina negra da instituição, conta que não sofreu muitos episódios racistas, pois seu pai era ferroviário e tinha prestígio na região por ser amigo do prefeito daquela época. A família da psicóloga escolar era também conhecida pela fama de uma de suas primas, que era rezadeira. Marina era uma curandeira bastante procurada tanto por alagoa-grandenses quanto por pessoas que vinham de outras cidades. Socorro conta que os fiéis faziam fila para serem benzidos por Marina.

Na infância, Socorro Pimentel relata que sentia certa proteção quanto ao racismo pela boa reputação e fama da sua família na cidade. Embora tenha vivenciado diversas situações de discriminação em sua trajetória, foi na universidade que experienciou, de forma mais consciente, o racismo. Quando iniciou sua primeira graduação no curso de psicologia na UFPB, na década de 1980, sentiu frustração, pois imaginava que a academia realizava práticas democráticas e pesquisas em torno das questões raciais e de gênero. Ainda graduanda, diante do desejo de discutir sobre o racismo no campo da psicologia, leu o livro *Tornar-se Negra*, da autora brasileira Neusa Santos. O encontro com a produção da pesquisadora marcou significativamente Socorro, visto que, a partir da leitura da obra, decidiu participar como ativista de movimentos sociais e a desenvolver pesquisas interseccionando raça e gênero tanto na Educação quanto na Psicologia.

Em sua dissertação de mestrado, Socorro Pimentel (1998) se debruça sobre o estudo das identidades dos trabalhadores negros nas escolas no município de João Pessoa-PB. Nas primeiras páginas do trabalho, a psicóloga afirma que a decisão de pesquisar a respeito da negritude no espaço acadêmico tem relação intrínseca com sua própria vida. Como mulher negra, sentiu-se estigmatizada inúmeras vezes dentro e fora da universidade. Ela relata que, durante o período de mestrado, foi orientada a mudar ou suprimir a temática racial dos seus estudos. Nos movimentos sociais, por sua vez, percebia que as questões de raça e gênero eram colocadas em segundo plano, pois a categoria de classe social nas décadas de 1980 e 1990 assumiram o protagonismo dos debates.

Um fato que aguçou o olhar de Socorro Pimentel acerca do racismo nas instituições de ensino foi a percepção de quase inexistência de corpos negros ocupando cargos na direção escolar. É diante das experiências das pessoas negras dentro das instituições de ensino que a educadora constata a discriminação racial presente nas unidades de ensino e no sistema educacional (1998). Durante a pesquisa, trabalhadoras e trabalhadores da educação, ao serem questionados em relação a como se autodeclaravam acerca de sua negritude, evitavam usar a palavra “negra(o)”. “Morena(o)” era o termo usado com mais frequência pelas(os) entrevistadas(os). Essa autodeclaração das(os) participantes leva Socorro a considerar que o racismo, ao estigmatizar corpos negros, dificulta aos sujeitos a autoafirmação de sua identidade negra.

“Negra sim! Negra sou!” Como na poesia “Me gritaram Negra”, de Victoria Santa Cruz, Socorro Miranda e Socorro Pimentel reafirmam sua trajetória de mulheres negras. A partir da posição de mulheres negras, elas narram suas experiências de vida e denunciam como as instituições de educação operacionalizam cotidianamente o racismo. Tomando o protagonismo das suas histórias,

<sup>38</sup> Neusa Santos Souza (1948 - 2008) foi uma psiquiatra, escritora e psicanalista negra brasileira. Seus estudos sobre as condições sociopsicológicas da negritude são referências em âmbito nacional e internacional.

passam a ocupar o lugar de educadoras para denunciar processos de exclusão no acesso e na permanência das(os) pretas(os) dentro das escolas.

No vídeo feito por Socorro Miranda, a denúncia do episódio de racismo vivenciado pelo seu pai parece trazer força para a educadora a reexistir no espaço escolar. Socorro escolhe ser educadora como um acerto de contas com o passado (Megg Rayara de Oliveira, 2020). Enquanto realiza uma narrativa de si, a música “Asa Branca”, de Luiz Gonzaga, relembra o rádio de pilha que alegrava a menina-Socorro. No exercício com as estampas, ela não apenas compartilha suas histórias, como também oferece farinha de mandioca e um pedaço de rapadura, simbolizando, com aromas, texturas e sabores, a força e a beleza de ser mulher negra e nordestina.

O nosso último exercício audiovisual ubíquo foi a gravação de um vídeo com uma pessoa negra da escola onde as professoras e os professores trabalham. As orientações que repassei as(os) participantes foram as seguintes: escolher uma pessoa negra da comunidade onde a escola está localizada, preferencialmente mulheres (cis/trans) ou pessoas que se autodeclarem com orientação sexual que questione a cisheteronormatividade; explicar sobre o minicurso e a atividade que será realizada; apresentar o termo de autorização de uso de imagem e, caso a pessoa concordar, recolher a sua assinatura; realizar uma entrevista com a pessoa escolhida para conhecer mais sobre a trajetória de vida, como chegou na comunidade e as memórias que ela tem da escola; gravar um pequeno vídeo sobre a entrevista realizada. Após a gravação, apresentar o material audiovisual produzido e perguntar se a pessoa entrevistada estava de acordo sobre o conteúdo ser utilizado na pesquisa de doutorado. Cada participante recebeu um termo de autorização de uso de imagem, em que havia uma breve descrição sobre a pesquisa realizada e um espaço para o recolhimento das assinaturas das(os) entrevistadas(os).

As educadoras Socorro Miranda, Leandra Alves, Amanda Omar e Fabíola Morais realizaram o exercício. O professor Plínio Dias não conseguiu participar da atividade, pois estava envolvido no processo de escrita do texto final da sua tese de doutorado. Já a professora Elianete Lira também não conseguiu enviar o vídeo, porque estava com demandas pessoais, mas acompanhou os encontros virtuais e as conversas no grupo do WhatsApp dedicado ao minicurso.

Das pessoas entrevistadas, apenas uma era menor de idade, foi o aluno da professora Fabíola Morais. A docente teve o cuidado de conversar com as responsáveis pelo adolescente, explicando sobre o minicurso e acerca da entrevista que gostaria de fazer com o educando. Fabíola foi até a casa do discente e conversou com a família que concordou com os termos e assinou a autorização de uso de imagem.

À medida que as educadoras foram me enviando seus vídeos, senti a necessidade de participar do exercício. Segui as orientações e, com o termo de autorização de uso de imagem, procurei uma pessoa para entrevistar. Foi difícil escolher, pois tive muitas indicações tanto das(os) funcionárias(os) da escola quanto da comunidade. Dentre as sugestões, decidi criar um vídeo sobre Tieta, um homem negro, indígena e gay. Ele é estudante da EJA e é morador da comunidade da Penha.

A partir de agora, além de Tieta, você leitora(leitor) ubíqua(o) irá conhecer as pessoas entrevistadas: Hannah Antonella, Jorlene Nascimento, José Miguel e Silvânia Maciel. Corpos negros que, ao narrarem sobre si, se movem a partir de uma coletividade. Enegrecem e desmunhecam as escolas, ocupando territórios, reinventando formas de reexistir, assumindo o protagonismo de suas histórias e abrindo caminhos para que novas histórias de pessoas pretas e LGBTQs sejam contadas.



Hannah é uma mulher trans e atua como Educadora Social na Escola Municipal Índio Piragibe. Ela acompanha educandas(os) atendidas(os) pelo Atendimento Escolar Especializado (AEE), contribuindo para que as(os) discentes se desenvolvam no seu processo de aprendizagem. O convite de entrevistá-la foi feito pela educadora Socorro Miranda, que trabalha na mesma instituição como professora de História. Embora Hannah não se autodeclare como negra, dialoga com os objetivos dessa pesquisa por ser uma mulher trans, colocando em xeque a cisnormatividade.

Irei transcrever a fala de Hannah presente no vídeo enviado pela professora Socorro. Farei a transcrição de áudio das demais pessoas entrevistadas pelas docentes, pois o texto servirá como materialidade na elaboração das pistas. Com a palavra, Hannah.

Olá gente! Me chamo Hannah, eu sou uma mulher trans. Eu não me considero negra, mas, a pedido de Socorro, eu venho aqui com todo carinho que eu tenho por essa profissional. Falar sobre a minha trajetória, de como eu sou aqui na Escola Índio Piragibe, sabe? Do meu trabalho, que eu também sou educadora. Eu trabalho aqui na parte da educação especial, certo? Que trabalha com crianças PCDs, adolescentes PCDs. Sou muito bem tratada aqui, tanto por funcionários quanto por alunos. Obviamente, tem suas ressalvas. Nós sabemos que a nossa luta do movimento é diária. E tem todo um processo de autoaceitação nosso. Felizmente, eu consegui me aceitar bem jovem, desde pequena, né? Minha família toda me apoia, com todo carinho do mundo. Hoje eu me considero e hoje eu sou uma mulher forte justamente por causa disso. Eu digo que apoio familiar é tudo. E hoje eu tenho a oportunidade de tá aqui trabalhando nessa escola maravilhosa. Trabalhar com crianças, com adolescentes e poder entender que, deixar claro que, só do fato de eu, uma mulher trans, estar aqui dentro de uma instituição de educação já traz uma grande diferença tanto na vida dos alunos quanto na minha própria. Porque é na base da inspiração de ídolos, da gente encontrar pessoas cujo a gente possa se identificar. E vários alunos vêm conversar comigo, tirar dúvidas, perguntar, porque eles, principalmente os adolescentes, eles estão nesse processo de descoberta de quem são. E se na época da minha adolescência eu tivesse tido alguém que pudesse ter conversado comigo, dito que tudo vai ficar bem, eu poderia ter sido uma pessoa um pouco mais forte de quem eu era naquela época. Mas hoje eu tô aqui pra fazer justamente isso, lutar pelos nossos direitos, lutar pelos nossos espaços, lutar principalmente pela erradicação da evasão escolar por pessoas LGBTQs, que é gigante, e lutar contra o preconceito que existe, principalmente nas escolas, tanto vindo de funcionários quanto de alunos para com a nossa classe. E é isso, basicamente. A minha luta, ela é justamente para essas pessoas. E que eu falo sempre para os alunos, que podem contar comigo pra tudo. E eu adoro estar no ambiente da educação. E eu digo mais: a educação, ela TRANSforma.

**Carta para Hannah Antonella,  
João Pessoa, 15 de janeiro de 2025**

Hannah, assisti ao vídeo que você gravou contando um pouco sobre a sua história. Vamos marcar para tomar um café? Quero conhecer mais sobre você, sobre os desafios que enfrenta na escola, sobre as pequenas alegrias do dia a dia. Senti uma energia boa ao te ver, mesmo que brevemente. Saiba que você não está só, pode contar comigo. Receba meu abraço carinhoso e com boas vibrações.

Quando propus à professora Socorro Miranda para que entrevistasse uma pessoa negra e/ou LGBT da escola, ela rapidamente pensou em ti. Fiquei feliz quando Socorro me enviou mensagem por whats, informando que você havia aceitado o convite para participar dessa pesquisa de doutorado por meio de seu depoimento. Ela me falou muito bem de você e do trabalho que desenvolve na escola.

Quero dizer que sua presença na educação é fundamental, pois você consegue trazer um conhecimento que só o seu corpo de mulher trans consegue mover na escola. Você sabe o que vivenciou para chegar até aqui, por isso que as(os) educandas(os) a procuram para conversar. Elas(es) enxergam em você alguém sensível e competente. Esse é o melhor reconhecimento, pois sabemos que, diariamente, enfrentamos LGTBfobia nas escolas, principalmente pelas(os) funcionárias(os) e corpo docente. Como você disse, a luta é diária. Não estamos só. Cada vez mais vejo surgindo pessoas aliadas com as quais podemos contar.

Suas palavras ventilaram meus pensamentos, fizeram minha pele arrepiar, e meu coração ficou leve. Acreditar que a educação TRANSforma é um grito de liberdade, um prenúncio às coisas boas e uma celebração ao fato de que estamos vivas(os) e produtivas(os). Elas(es) que se mordam, mas nós estamos aqui e elas(es) estão cada vez mais perdendo espaço. Que nunca nos falte a fé, o amor e a coragem. A nossa maior vingança é compartilhar a felicidade dos bons encontros.

Hannah, posso dizer que você foi um bom encontro. Você é bela. Essa beleza se expressa nas palavras que você usa, no olhar cuidadoso para com as pessoas a sua volta, na atenção aos detalhes, no amor pela sua família e na paixão pela vida. Isso! Sinto em você muita vida. Uma força vital repleta de luz, que, mesmo diante dos dias nublados, sabe reconhecer que a chuva é temporária e o sol há de sorrir mais uma vez, como disse o poeta.

Quero, ainda, nas últimas palavras desta carta, te fazer um pedido. Ao escrever esse texto, senti uma chama de cura e transformação. Meu convite é que você se conecte com essa energia que está vibrando em seu corpo.

Te convido a dançar comigo. Farei o mesmo exercício e gostaria que você fizesse quando puder. Segue o programa performativo para um banho dançante:

1. Escolha uma erva aromática que você goste;
2. Em uma bacia com água morna, você irá acrescentar a erva e mexer um pouco. Se preferir, pode macerar as folhas/caule/flores;
3. Leve para o banheiro um som portátil ou reproduza em seu aparelho celular músicas alegres. Canções que você goste de dançar;
4. Enquanto a música toca, você irá molhar seu corpo com a água morna. Comece devagar, a partir das plantas dos pés, depois os tornozelos, as panturrilhas, os joelhos e vai subindo o corpo até chegar na cabeça. Deslize suas mãos pelo corpo como se fossem pinceis;
5. Quando chegar na cabeça, você vai soltar o corpo. Lembrar de todas as pessoas que você ama e dançar para elas. Uma dança cheia de vida, emanando fé e cura. Faça isso sem pressa, de forma genuína e conectada com um poder único que você tem;
6. Após a dança, tome banho, limpando as energias ruins e agradecendo pelo dom da vida e pela beleza que o universo te deu.

**Um abraço afetuoso, Hannah.  
Brilho, vida e axé!**

Entreguei a carta a Hannah no dia 16 (dezesesseis) de janeiro de 2025 (dois mil e vinte e cinco). Pedi à professora Socorro Miranda que entrasse em contato com ela perguntando se seria possível um encontro presencial entre nós três. Hannah rapidamente respondeu e sugeriu para que nos encontrássemos em um café do shopping aqui perto de casa.

No dia do encontro, eu, Hannah e Socorro nos abraçamos. Entreguei a carta que havia escrito para a entrevistada e presenteei as duas com um livro de autoria negra. Para Socorro, a obra mais recente de Conceição Evaristo, *Macabéa: Flor de Mulungu*. Hannah recebeu, com entusiasmo, o livro *Não trocaria a minha jornada por nada*, de Maya Angelou. Conversamos sobre a presença de corpos negros e LGBTs na escola, compartilhamos histórias e um bom café. Papo vai, papo vem e Hannah me disse algo muito interessante e que dialoga com a pista 7, a qual apresentarei em breve, ainda nesta tese. Ela entende a escola como um lugar que ela quer e gosta de ocupar. Mesmo tendo enfrentado tanto preconceito, seu corpo de mulher trans, ao reexistir nesse ambiente escolar, tensiona as relações pautadas na cisheteronormatividade. Hannah relatou que muitas(os) alunas(os) gostam de conversar com ela, pois encontram nela uma figura de referência.

Em um momento, a nossa conversa foi interrompida. Uma garota trans, ao reconhecer a Hannah e a Socorro, chegou próximo da mesa e abraçou as educadoras. Ela havia acabado de concluir o Ensino Fundamental na Escola Índio Piragibe. A adolescente contou, com entusiasmo, que havia passado na Escola Técnica Estadual, uma instituição de referência na cidade. Para entrar nessa escola, os candidatos se inscrevem e passam por uma seleção que, dentre os critérios utilizados, estão as notas do histórico escolar. Ela venceu, nós vencemos juntos.

Quando a adolescente se despediu, Hannah relatou que ela era uma menina muito tímida e falava muito pouco na escola. Mas se surpreendeu quando a garota, certo dia, apertou a mão de Hannah e, olhando-a nos olhos, agradeceu-a por existir. Pouco tempo depois, soube que a educanda se reconheceu trans, tendo o apoio da sua família.

Nos envolvemos tanto com o encontro que esquecemos de tirar uma foto. Quando chego em casa, algumas horas depois do café, recebo uma mensagem de Hannah agradecendo pelo momento. Ela disse que estava emocionada com a carta e empolgada para ler o livro que recebeu.



FIGURA 33 - Educadora Social Hannah Antonelle.



A professora Amanda Omar foi a mediadora do encontro ubíquo com Jorlene Nascimento. De acordo com a educadora, sua escolha se deu por quatro motivos principais: por Jorlene ser uma mulher negra, pelo fato de ter estudado na Escola Quilombola Antônio do Socorro Machado por muitos anos, por ser moradora da comunidade e ocupar o cargo de Presidente da Associação Quilombola. Atualmente, Jorlene é funcionária da escola através de uma empresa terceirizada que presta serviços à prefeitura. Ela ocupa o cargo de serviços gerais e é um nome de referência da comunidade de Paratibe dentro da escola.

Bom dia! Me chamo Jorlene, tenho 35 anos. Sou presidente da Comunidade Quilombola de Paratibe. Há oito anos, trabalho aqui na Escola Quilombola de Paratibe e venho aqui contar um pouco da minha história pra vocês. A minha família toda estudou aqui na escola, né? Desde a fundação, a gente sempre estudou aqui na escola. Então, eu comecei a estudar aqui na escola com 7 anos. Estudei até o quinto e no sexto ano eu tive que sair porque na escola não tinha o sexto ano, porque não suportava o fundamental II, né? Então, em outra escola, infelizmente, sofri preconceito. Não me desenvolvi muito no estudo por conta disso. E depois da reforma que houve, a primeira reforma, né? Retornei para a escola. Daí fiquei até meu nono ano, aqui na escola. Eu terminei o fundamental II. Não continuei porque não tinha o primeiro ano do ensino médio, né? Então, a minha família toda estudou aqui, como falei pra vocês. E quando a escola virou quilombola, pra mim como presidente da comunidade quilombola, foi uma maravilha porque eu sabia que ia ser abordada essa coisa de preconceito. E existia essa barreira de preconceito, entendeu? Então, foi uma coisa pra mim que foi maravilhoso. Tudo de bom. E hoje trabalho aqui. Me orgulho demais em trabalhar na escola onde eu estudei, onde eu passei e hoje digo a vocês: eu sou realizada com o meu trabalho. Porque eu trabalho dentro da escola quilombola que eu sou presidente quilombola, né?

**Carta para Jorlene Nascimento,  
João Pessoa, 14 de janeiro de 2025**

Olá Jorlene! Espero que você esteja bem e com saúde. Quero agradecer por ter aceitado o convite da professora Amanda Omar e contado um pouco da sua história. Não a conheço pessoalmente, mas me proponho a visitá-la e conversar um pouco mais contigo. Gosto das trocas, pois acredito que podemos aprender muito quando compartilhamos nossas experiências. Os bons encontros têm o poder transformador e expansivo. É a efemeridade desses encontros que nos ajuda a perceber a vida como uma obra de arte. Viver é um fazer artesanal.

Meu nome é Maurício, acredito que a professora Amanda Omar tenha falado um pouco sobre mim. Atualmente, estou na gestão da Escola Antônio Santos Coelho Neto – PB e desenvolvo uma pesquisa de doutorado pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). A tese que estou escrevendo traz histórias de pessoas negras e LGBTQs das escolas municipais de João Pessoa-PB. Cheguei até você por intermédio da professora Amanda, que falou muito bem de você, principalmente por você ter estudado e, atualmente, ser funcionária da Escola Quilombola Antônia do Socorro Machado.

Não sei se você conhece a Escola da Penha, local onde trabalho. Quando puder vir nos visitar, prometo que preparo uma peixada com pirão bem gostoso, viu?! Serás bem-vinda por aqui. Podemos inclusive aproveitar e tomar banho de mar. Paratibe não fica tão distante da Penha, dá para passar aqui. Me avisa quando vier que eu organizo aqui pra te receber.

No vídeo, você relata brevemente sobre a sua relação com a escola e com a comunidade quilombola de Paratibe. Tanto você quanto a sua família têm uma história longa com a instituição, desde a fundação, como você disse. Já visitei a escola uma vez e pude perceber que a escola é de grande porte, com muitas salas de aula e mais de mil alunas(os) matriculadas(os). Foi a professora Leandra Alves, que também trabalha contigo, que me apresentou a escola. Essa visita faz um pouco mais de cinco anos, mas ainda me lembro de comentar com Leandra que estava perdido de tantas salas e corredores que entrei.

Além das professoras Amanda e Leandra, conheço também outras pessoas que trabalham contigo, como o professor Plínio e a professora Silvânia. Tanto as educadoras quanto o educador me ajudaram nesta pesquisa de doutorado, compondo comigo e trazendo belíssimas histórias, como a sua. Uma trajetória que tem raízes ao longo dos anos, ocupando diferentes posições ao longo do tempo. Uma escola traz histórias de luta e resistência. Uma escola nascida por uma terra quilombola, por um território que se transforma, nascendo e renascendo, morrendo e revivendo, partindo e retornando.

Vejo, em sua história, como a escola é marcada por movimentos descontínuos. Você me disse que a sua família estuda na escola desde a sua fundação. Desde os sete anos, você frequenta as salas de aula, vê as mudanças de funcionários, acompanha as histórias, observa a passagem do tempo e as transformações que ocorrem. Você conhece bem o chão desse lugar, as brechas, os poros, as portas, as janelas, as aberturas e os cantos. Fico imaginando você menina brincando com suas colegas, andando pelos corredores, passeando pela mata e tomando banho no Rio Padre. Quantas histórias você tem para contar desses lugares?! Quantas emoções você traz em seu corpo?!

Você me parece que foi/é uma menina curiosa que gostava de pegar fruta no pé, brincar até tarde na rua e perguntar sobre o porquê das coisas. É comum no processo de ficar adulto, esse olhar brincante com a vida perder a força. Mas tenho um pedido a lhe fazer: continue alimentando essa energia que tira sarro da vida, transformando a tristeza e as amarguras em uma matéria mais leve e palatável. Você sabe gingar, como na capoeira, e aprendeu com as mestras e os mestres os momentos oportunos para se desviar e dar rasteira. Às vezes, o corpo pode até cair, mas as molas das juntas dos pés, das mãos e dos joelhos rapidamente levantam o corpo para voltar a gingar. Você sabe que dá para tirar onda quando se cai, dá uma risada discreta, assume a queda e volta a jogar capoeira.

Jorlene, percebi, em seu relato, que você teve que enfrentar muitas barreiras para estudar. Quando você terminou os anos iniciais do Ensino Fundamental, teve que estudar em outra instituição. Nela você enfrentou o racismo e os processos de exclusão. De acordo com seu relato, as barreiras foram ficando cada vez mais difíceis de serem enfrentadas, a ponto de você interromper seus estudos. Conseguiu concluir o Ensino Fundamental após uma reforma na Escola Quilombola que ampliou a oferta de vagas, incluindo os Anos Finais.

Penso que, assim como você, muitas Jorlenes existem no Brasil. Sua história se assemelha a de muitas outras meninas negras que, com muita garra, conseguem permanecer na escola, mesmo com tantos desafios. Mas isso não te impediu de acreditar na educação e no seu poder transformador. Você escolheu permanecer nesse lugar, não só por você, mas para que outras meninas e meninos tenham acesso e não desistam dos seus estudos. Foi esse lugar onde você sofreu tanto preconceito que você escolheu para trabalhar. Só pelo fato de você ocupar esse lugar, você já ensina e diz muito. O seu corpo de mulher negra e quilombola fala, dança, vibra, aprende e ensina antes mesmo de você pronunciar uma palavra.

Acredite! Você é uma vencedora. Quando se sentir triste, escute as vozes dos teus guias e entre em contato com a criança divertida e brincante que tem dentro de ti. Você é importante para a Escola Antônia do Socorro Machado, você faz parte dela. Por isso que tantas pessoas te admiram, por isso que as(os) alunas(os) se sentem à vontade para conversar contigo e escutar alguma orientação, pois te veem como alguém de referência. O conhecimento que você traz marcado em seu corpo é feito por linhas finas, precisas e fortes do tempo. É energia, é força vital, é saber encarnado.

Te desejo vida. Muita vida. Nos desafios, dance. Nas alegrias, gargalhe. Nos enfrentamentos, se transforme em pluma. Nas tristezas, levante a cabeça. Nas vitórias, convide pessoas que ama para compartilhar risos. Você merece!

Conte comigo quando precisar. Estarei esperando sua visita aqui na Penha. Em breve te visitarei, se você permitir.

**Um grande abraço.**



Enviei mensagem para Jorlene combinando dia e horário da visita. No dia 23 (vinte e três) de janeiro de 2025 (dois mil e vinte e cinco), eu e a professora Amanda Omar fomos até o quilombo do Paratibe encontrar a nossa entrevistada. Enquanto dirigia, a docente me falava sobre a região, as trilhas que existiam e um pouco do processo de demarcação das terras. Quando chegamos, Jorlene estava sentada na frente de casa. Recebeu-nos muito bem e com um sorriso no rosto. Outras três mulheres estavam sentadas ao lado, observando algumas crianças brincarem no terreiro. Era um espaço com árvores e casas ao redor. Senti uma sensação de acolhimento e a paisagem me fez recordar das vezes em que visitava minha tia-avó no brejo paraibano. Embora estivéssemos em pleno verão, não fazia calor, pois o vento e a sombra das árvores amenizavam a temperatura.

Agradei a participação de Jorlene na pesquisa e entreguei a carta e o livro *Olhos d'água*, de Conceição Evaristo, em suas mãos. Também presenteei Amanda com uma obra da mesma autora, *Becos da Memória*. Além disso, pedi que me enviassem suas impressões e sensações das leituras realizadas e expressei a minha admiração pelas escrituras.

Jorlene é líder da associação quilombola de Paratibe e, atualmente, desenvolve alguns projetos socioculturais. Uma das ações implementadas é a biblioteca mantida a partir de doações que recebe. O espaço é também local onde são realizados os reforços escolares, aulas de capoeira, reuniões de moradores, dentre outras atividades. No acervo, há uma quantidade significativa de livros de várias áreas do conhecimento. O registro abaixo foi feito na biblioteca da associação.



**FIGURA 34** - Visita ao quilombo do Paratibe.  
Da esquerda para direita: Jorlene Nascimento, Amanda Omar e Maurício Barbosa.



A professora Fabíola demorou algum tempo até conseguir me enviar o vídeo. Primeiro, por conta das suas demandas no trabalho que estavam altas e, segundo, por conta do processo de reformas que ocorriam na escola. Nas trocas de mensagens que realizamos, ela sinalizou a vontade de convidar um aluno negro e gay do oitavo ano, pois, durante o ano letivo, havia percebido certo distanciamento e sentia que não conseguia estabelecer uma relação mais próxima com ele. Fabíola viu, no exercício das entrevistas, a oportunidade de conversar com ele e conhecer um pouco mais da sua história. Porém, nos dias em que a educadora estava na escola, tentava encontrá-lo e não conseguia. Até que um dia, deparou-se com ele nos corredores e falou brevemente sobre o curso das “Escrevivências Ubíquas” e o exercício das entrevistas. José Miguel prontamente aceitou o convite e concordou em contar um pouco da sua história. Fabíola ainda tentou gravá-lo, mas sentiu que Miguel estava muito contido e pouco confortável. Teve, então, a ideia de propor que ele chamasse algum(a) colega para o filmar. O estudante confirmou que se sentiria mais à vontade e aceitou a proposta. Como orientação, Fabíola sugeriu que, em seu relato, Miguel respondesse às seguintes perguntas: como você se sente na escola? Como é o ambiente da escola para você? Como é viver nesse lugar sendo negro e gay?

De acordo com a professora, as perguntas foram estimulantes para o aluno, que expressou seu interesse em abordar a homofobia na escola. Fabíola, por meio de uma mensagem de áudio, enviada por WhatsApp, afirma que Miguel tem relações conflituosas com seus colegas por conta de sofrer muito bullying no ambiente escolar. A fala da professora, reflete, de alguma forma, na narrativa de Miguel registrada no vídeo que você irá assistir logo abaixo, pois ele também nomeia, como bullying, a homofobia que vivencia. Esse discurso, que considero sintomático, indica que a unidade escolar tenta, em sua compreensão, tratar das LGBTfobia e do racismo a partir de um grande guarda-chuva sob o nome de bullying. Algo bem parecido com o que relatou a assistente social Alcilene Andrade nas primeiras observações de conflito que realizou na Escola da Penha (presente no Memorial desta tese). Ela sinaliza que as professoras e os professores comumente chamavam de bullying cenas de racismo que ocorriam frequentemente na escola.

Chamar a homofobia, o racismo, o machismo, dentre outras formas de opressão, de bullying é uma tentativa de trabalhar tangencialmente com a temática racial e de gênero, sem colocar em discussão aspectos sociais, históricos, estéticos e filosóficos que estruturam a sociedade. Falar de bullying sem dar nome às diferentes formas de opressão é, implicitamente, não querer tratar sobre o tema sem elaborar as formas com que a cisheteronormatividade engessa discursos e práticas, selecionando e reiterando processos de exclusão. Trabalhar com o bullying sem estabelecer uma postura crítica com a realidade sócio-histórica é defender um discurso a favor da igualdade sem considerar a equidade. Uma falácia, bem parecida com o mito da democracia racial.

José Miguel, ao enfrentar o racismo e a homofobia na escola onde estuda, coloca-se como agente de transformação e protagonismo da sua escola. Enfrentando o medo e olhando nos olhos daquelas(es) que o tentam calar, ele não disfarça, não dissimula, não finge o pré-conceito

impregnado nesse lugar que se diz educativo. Ocupa e diz para o que veio. Ele sabe a beleza que traz em sua pele, em seu cabelo, em seus gestos e em sua voz e luta por ela.

Me chamo José Miguel, tenho 16 anos e sou gay. Estudo na Escola Afonso Pereira da Silva. Minha relação em ser uma pessoa gay aqui na Escola Afonso Pereira da Silva não é tão, tão agradável como todos pensam hoje em dia. Hoje em dia, nós temos o bullying. Não é muito agradável você sofrer bullying, mas aqui na escola muito de nós sofremos. Aqui na escola, minha situação com a escola em relação a isso, não é muito agradável, nós sabemos. Mas eu consigo lidar com muitas situações. Ali atrás tem dois meninos que tão tentando aparecer, mas isso não vai me afetar porque eles são dois babacas. Certo. A Escola Afonso Pereira da Silva tem um projeto sobre o bullying, sobre pessoas gays, sobre essas pessoas. Então, aqui na escola a gente tenta prevenir o máximo possível sobre isso. Por quê? Porque muitas pessoas, hoje em dia, acham que fazer bullying vai afetar, mas elas não sabem o que tem dentro da gente. Que a gente somos fortes, a gente somos lutadores ou batalhadoras. Então, isso em relação aqui na escola pra mim não é muito boa, mas, sim, tá agradável. Porque pessoas da minha sala falam coisas comigo, me chamam de frango, me chamam de tudo que não presta. Mas, certo, muitas das vezes eu falo de volta, mas muitas das vezes, não. Porque eu percebo que muitas pessoas hoje em dia têm falta de maturidade e isso não vai me afetar. E essa é minha relação aqui na Escola Afonso Pereira da Silva e é isso.



**Carta a José Miguel,  
João Pessoa, 14 de janeiro de 2025**

Olá, Miguel! Posso te chamar assim, com o nome de anjo? Me chamo Maurício. Sou professor de Arte e, atualmente, estou na gestão administrativa da Escola Antônio Santos Coelho Neto. Conhece a escola? Fica na Penha, relativamente próximo à escola onde você estuda.

Conheço Fabíola, sua professora de Arte. Ela me falou sobre você, pois eu pedi para que ela gravasse um vídeo de curta duração sobre uma pessoa negra ou LGBT. Faço doutorado em Educação na Universidade Federal do Paraná (UFPR), e um dos temas que tenho interesse são as histórias dos corpos negros, gays, travestis, lésbicos na educação. Conhecer outras histórias irá me ajudar no meu trabalho. Me interessa nessa temática, por ter o desejo de combater o racismo e a LGBTfobia e a mostrar o quanto nós reexistimos e ocupamos cada vez mais espaço na sociedade. Acredito que as instituições de ensino devem ser espaços cada vez mais dignos e democráticos, oferecendo um ensino de qualidade.

Assisti ao vídeo e admirei sua força, coragem e ousadia. Fico feliz de ver você enfrentar todas essas barreiras. Me reconheci muito no que você falou, pois também sou negro e gay. Sofri preconceito na escola, na igreja, na rua e em todos os lugares que eu frequentava. Gostei da sua postura em enfrentar os babacas da sua escola, pois, como você disse: eles não sabem o que se passa dentro da gente.

Queria ter o poder de viajar no tempo. Se eu tivesse uma máquina do tempo, iria te levar ao período quando eu estava na fase da infância e adolescência. Eu me escondia na sala de aula para não frequentar o pátio da escola durante o intervalo. Tentava, ao máximo, não dar pinta, restringindo meus gestos a um repertório clichê da masculinidade. Isso gerava muita tristeza em mim e fui me sentindo excluído e tendo poucos amigos.

Se eu conseguir uma máquina do tempo, você viajaria comigo para o início dos anos 2000? Te convidaria para jogar videogame Super Nintendo. Ensinaria todos os segredos para zerar a fita do Super Mario Bros. Da última vez que contei, eu havia vencido todas as fases e vendido o chefe final 76 vezes. A propósito, zerar a fita era uma gíria usada para se referir a um jogador que conseguiu concluir todas as etapas e realizar todas as missões de um jogo.

Você poderia me ensinar a enfrentar os “babacas” da escola em que estudava. Poderíamos arquitetar uma vingança para eles. Faríamos uma lista dos meninos e das meninas que chamava a gente de viado, boiola, bichinha, gazela e armaríamos um plano para cada um deles. Para os meninos, chamaríamos eles no banheiro, daríamos uma boa surra, enfiaríamos o rosto deles no vaso sanitário e daríamos descarga. E ainda iríamos espalhar na escola que fulaninho apanhou das bichinas, que vergonha! Isso serviria de exemplo para todos os projetos de machos escrotos. Para as meninas homofóbicas, que tal roubar seus diários e espalhar seus segredos tolos pela escola? Quando a diretora e os professores nos advertissem, nós iríamos nos juntar a tantos outros viados, sapatões e garotas e garotos trans e relataríamos o que estávamos sofrendo. Escreveríamos um texto-manifesto sobre o preconceito na escola e denunciaríamos a omissão da equipe pedagógica em tratar sobre o tema.

Não conta pra ninguém esse plano, pois ele só daria certo se tivéssemos uma máquina do tempo. Por ora, a nossa melhor tática é estudar muito, lutar pelos nossos direitos e ajudar para que outras pessoas LGBTs possam ocupar espaços de prestígio na sociedade. Espalhar amor e contagiar o mundo com nossa alegria é a nossa maior conquista.

Mas e se eu conseguir encontrar uma máquina do tempo? Se você fosse para os anos 2000, eu iria te mostrar como eram os aparelhos de telefonia móvel da época. A gente escutava toques polifônicos (risos).

Alta tecnologia eram as fitas VHS. Eu tinha que rebobinar toda vez que terminava de assistir algum filme. Te mostraria, também, como eram as máquinas fotográficas analógicas. Para tirar

fotos, comprava negativos de 20, 36 ou 42 poses. Depois de “bater retratos” e ir ao centro da cidade revelar as fotos. Nessa época, tinha loja de fotografia em vários pontos da cidade. Se você entrasse na máquina do tempo, poderíamos tirar fotos vestidos com as roupas de mainha, mas não poderia falar pra ela, tá? Nos divertiríamos muito e acho que seríamos amigos.

Nos anos 2000, já existiam computadores, mas não como os que temos hoje. Eram aqueles computadores de mesa, com monitor tubão e um gabinete com entrada para CD e disquete. A internet que tinha lá em casa era a rádio e chegava por meio de uma antena enorme instalada no telhado. Talvez não conseguíssemos acessar as redes sociais, pois não era tão popular quanto é hoje e a conexão era bem lenta. Embora houvesse quase nenhuma conexão com a internet, acho que seria divertido. Porque poderíamos andar na rua e assistir as minhas novelas preferidas: “A usurpadora” e “Maria do Bairro”. A gente inventaria uma coreografia e cantaríamos a plenos pulmões, bem afeminadas: “Maria la do bairro, soy!” Representaríamos as personagens Paulina e Paola de “A usurpadora” e nos pintaríamos com um batom vermelho escarlate.

Se você concordar em viajar para os anos 2000 e visitar o adolescente que fui, prometo te trazer rápido de volta para 2025. A estadia não será permanente, mas uma passagem. O principal objetivo da sua visita seria me ensinar algumas táticas para enfrentar os homofóbicos. Ficaria muito grato se você concordasse com embarcar nessa aventura, pois, em muitos momentos, eu me senti só. Às vezes, a gente só precisa de braço amigo para repousar a cabeça.

Deixando de lado os anos 2000, você falou no vídeo sobre um projeto de combate ao bullying que a escola desenvolve. Gostei da iniciativa da escola, pois, assim como você, concordo que não podemos aceitar a LGBTfobia. Irei visitar em breve o Afonso Pereira, pois quero escutar sobre as ações pedagógicas voltadas para combater o machismo, a homofobia, a transfobia e o racismo.

Deixo meu abraço e admiração. Continue sendo esse ser humano forte e corajoso. Não baixe a cabeça para esses babacas. Agarre as oportunidades que aparecerem e se dedique nos estudos. Torço por você. Quando estiver triste, lembre-se: tudo vai ficar bem, como canta a Pabllo Vittar. Realize seus sonhos e mostre ao mundo que você sabe brilhar.

**Viva plenamente!**



A professora Fabíola e eu fomos visitar José Miguel. Consegui, por intermédio da docente, o contato da pessoa maior de idade responsável pelo adolescente. Entrei em contato com ela e rapidamente me respondeu, confirmando a visita. O discente está morando na casa da madrinha, pessoa que o acolheu quando decidiu não morar mais com a sua mãe. Miguel chama de madrinha uma amiga muito próxima da genitora do educando, que acompanhou seu crescimento, desde a infância, criando com ele um vínculo de confiança.

Foi fácil achar a casa de Miguel. Ele mora bem próximo a Escola Municipal Afonso Pereira. A pé dá, no máximo, cinco minutos de onde mora até a escola. Miguel nos recebeu no portão, tímido e surpreso com a nossa presença. A residência é composta por uma cozinha, uma varanda, uma sala, um quarto e um banheiro. Todos os cômodos são pequenos, mas aconchegantes. Dois ventiladores estavam ligados na sala de estar/jantar, pois João Pessoa estava realmente quente. Estavam na casa Miguel, sua madrinha com suas duas filhas e uma neta. Não sei se todas moravam na mesma casa, pois não achei pertinente perguntar para não soar invasivo. A proposta da visita era agradecer e deixar Miguel à vontade para falar.

Eu e Fabíola sentamos no sofá, Miguel sentou em uma cadeira de plástico, a madrinha permaneceu sentada na varanda desde a nossa chegada e as demais estavam na cozinha preparando o almoço. O educando estava contido, envergonhado e com poucos gestos. Ao seu lado, estava uma bíblia sagrada rosa, pois a família frequenta uma igreja evangélica.

Expliquei brevemente sobre a pesquisa e agradei por Miguel ter aceitado o convite da professora Fabíola em gravar o vídeo. Entreguei a carta e o presenteei com o livro *O pequeno Sereio*, de Janaina Tokitaka. Aproveitei o momento e entreguei, nas mãos da educadora, o livro *Macabéa: Flor de Mulungu*, de Conceição Evaristo. Disse que havia me emocionado com o relato do discente e que me vi em vários momentos.

Em um dado momento, uma das filhas da matriarca sentou em uma cadeira e participou da conversa. Ela disse que a mãe de Miguel liga com frequência pedindo para ele retornar para casa; já o pai não foi citado durante o encontro, mas foi pontuado mais de uma vez, inclusive pelo próprio adolescente, sua preferência em morar com sua madrinha, por se sentir acolhido e aceito. “Se eu voltar a morar com ela – minha mãe –, vou ter que sair da escola e não quero”, disse o aluno.

A trajetória de Miguel com a escola é marcada por persistência e descontinuidades. Ele está com dezessete anos e se matriculou no nono ano, uma distorção de faixa etária-série de três anos. Como sua mãe mudava com frequência de residência, Miguel começava o ano, mas não conseguia concluir e era considerado desistente pelo alto número de faltas. Esse é um dos motivos pelo qual ele prefere morar com a madrinha, pois ele deseja continuar na escola e terminar os estudos.

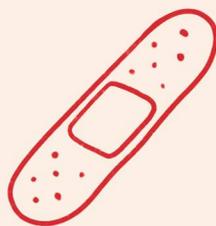
Prontifiquei-me em ajudar a família no que precisasse, pois a madrinha, no momento da nossa conversa, perguntou os caminhos para solicitar a guarda do adolescente. Falei que iria enviar o contato da conselheira tutelar da região. Olhei nos olhos de Miguel e disse que ele não estava só. “Se quiser estudar lá na Escola da Penha, as portas estão abertas. Você será bem recebido, pois sei o quanto pessoas pretas e gays têm que lutar para ter espaço nessa sociedade”. Tentei abraçar Miguel com minhas palavras, pois senti que ele estava um pouco triste, pois tocamos em temas sensíveis. Senti que esse era o momento de ir. Agradei pela acolhida e me coloquei à disposição.

Infelizmente, a história de Miguel não é uma exceção, visto que vivemos em um Brasil extremamente desigual e violento. Na gestão de uma escola pública periférica, conheço e acompanho muitas trajetórias parecidas com a do educando. No momento em que escrevo este texto, vem-me o nome de muitas(os) estudantes com histórias que lembram a de Miguel. Sinto dor no peito ao me vê também nesse cenário, pois tive que persistir muito para conseguir terminar meus estudos. Um corpo negro e LGBT é ameaçado de todos os lados. Permanecer na escola é apenas mais um dos desafios que enfrentamos. Doi e muito! É dessa dor que a força de existir vem.



**FIGURA 35** - Visita a casa de José Miguel.  
Da esquerda para direita: Maurício Barbosa, Fabíola Morais e José Miguel.

Miguel, e tantos outros Migueis, recebam meu abraço. Que a justiça seja feita. Que o martelo de Xangô reparta montanhas. Vales sejam abertos. Que nossas almas sejam inundadas com os rios de Oxum. Que as águas de mamãe lemanjá cure nossas feridas.



A professora Leandra Alves não teve muita dificuldade para realizar a atividade, pois, antes mesmo de sugerir o exercício das entrevistas, havia comentado sobre a professora Silvânia Maciel. Quando propus a criação do vídeo a partir dos relatos de si de pessoas negras e/ou LGBTQs, Leandra foi a primeira a me enviar o material, pois já estava costurando a parceria com Silvânia há algum tempo. O interesse pela criação estética foi um dos pontos facilitadores do encontro entre as duas docentes, já que tanto Leandra quanto Silvânia são artistas. As duas trabalham na Escola Quilombola Antônia do Socorro Machado, Leandra como professora de Arte readaptada<sup>39</sup> e Silvânia como pedagoga, poetisa e compositora.

Conheci Silvânia nos cursos formativos sobre as questões raciais que a prefeitura oferece. Alguns colegas já haviam me falado sobre o trabalho que a docente desenvolve na escola quilombola. Mas foi no curso “O chão da escola tem cor: formação continuada em educação para as relações étnico-raciais”, realizado em 2023, que tive a oportunidade de conviver um pouco mais com ela.

A formação continuada, ofertada pela Seção de Direitos Humanos, Projetos Integradores e Projeto de Vida da Diretoria de Ensino, Gestão e Escola de Formação (DEGEF), foi composta por uma aula inaugural e seis encontros presenciais, totalizando uma carga horária de quarenta horas. Uma das participantes mais engajadas foi a professora Silvânia, que, além de trazer questões e reflexões durante o curso, também nos presenteava com as poesias que escrevia. Registrei uma das suas participações. No vídeo, a educadora recita um poema que escreveu sobre a luta antirracista e comenta um pouco do trabalho desenvolvido na Escola Quilombola.



Voltando ao exercício da entrevista, Silvânia aceitou prontamente o convite feito pela professora Leandra. A gravação foi realizada na Escola Quilombola durante o intervalo de trabalho das educadoras. Segue o relato da docente:



<sup>39</sup> A readaptação é um direito garantido pela Secretaria de Educação e Cultura (Sedec) da Prefeitura Municipal de João Pessoa (PMJP) a professoras e professores. Para ter esse direito, a(o) docente deve protocolar sua solicitação na junta médica, apresentando, como um dos documentos obrigatórios, um laudo médico que justifique a sua readaptação. Quando há o deferimento da readaptação, a(o) educadora(o) se afasta do trabalho de sala de aula convencional e propõe um Plano de Trabalho a ser desenvolvido na unidade onde está lotada(o).



Eu me chamo Maria Silvânia Maciel, sou natural da cidade de Ipubi, em Pernambuco. Moro há muitos anos aqui em João Pessoa. Tive uma vida um pouco difícil, né? Pais de agricultores. Trabalhei muito na roça, numa lavoura de coentro, de cebolinha. Aonde a gente tinha que acordar de madrugada pra pegar esses coentros, né? E levar pra cidade, pra vender, né? E eu me alegro com toda essa vida que tive, porque, se não fosse assim, eu não seria essa pessoa que sou hoje. Mas minha mãe maravilhosa sempre se preocupou com nossos estudos e a gente terminou o segundo grau, né? E fizemos a universidade. E hoje eu estou aqui professora, né? Na Escola Antônia do Socorro. E fico muito feliz com a minha trajetória de trabalho na escola, né? A Escola Quilombola que a gente vem trabalhando com foco na negritude, né? Fazemos trabalhos belíssimos com várias composições de músicas, poesias, poemas, paródias e etc. E hoje a gente vai mostrar uma música que eu compus com a minha amiga aqui, Nadja, professora Nadja que já vem de uma trajetória de vida longa. A gente já compôs várias músicas, poesias, né? Com a dança também. Com a professora Sandra, também, que sempre nos ajudou. E a gente vai cantar hoje a música de origem quilombola.

Do quilombo eu vim  
Do quilombo eu sou  
Minha história eu conto  
Sou negro nagô

Sou negro de Angola  
Sou negro nagô  
A capoeira eu danço  
E toco com amor

Minha história de vida  
É de luta e de garra  
Defendendo os negros  
Do preconceito de cor

Puxando a igualdade  
De todas as raças  
Respeitando os negros  
Com muito fervor

Com Zumbi dos Palmares  
O negro encontrou  
A força da raça  
E o quilombo formou

E hoje eu conto  
Que a luta é grande  
Jogar capoeira  
Que Zumbi nos falou

Reviver nossa história  
E defendê-la com amor

## Carta para Silvânia

João Pessoa, 15 de janeiro de 2025

Olá, Silvânia! Como você está passando as férias? Espero que esteja conseguindo descansar e aproveitar bastante seu merecido descanso. Soube que a Escola Antônia do Socorro Machado está em reforma. Recentemente, aqui, na Escola Antônio Santos Coelho Neto, passamos pelo período caótico. Trabalhávamos com o rodízio de aulas para os alunos e no caos que é a construção. A fase mais intensa já passou e atualmente estão sendo realizados os reparos finais. Uma escola funcionando com obras é muito estressante e adoecedor. Poeira, barulho, calor, sem falar nas inúmeras situações que ocorrem diariamente. Porém, quando essa etapa passa, a escola fica gostosa de se habitar, pois as salas e os ambientes ficam mais aconchegantes. Digo isso como uma forma de aliviar um pouco a tensão e o estresse que é o período de reforma. Ele é transitório. É bom pensar que as coisas passam quando se está vivendo sob situações desafiadoras.

Faz certo tempo que gostaria de conversar contigo. Te conheço das formações continuadas que a prefeitura oferece sobre as questões raciais na escola. Lembro de você participando desses encontros, trazendo considerações interessantes. Recordo que, no curso “O chão da escola tem cor” realizado no ano passado (2024), você interpretou um poema de autoria própria. Quando te escutei, Silvânia, pensei na hora: “Ela é uma atriz! Ela é uma artista de mão cheia!” Sua voz imponente, bem projetada, naquele pequeno auditório, trazia uma presença cênica marcante. Eu até gravei um vídeo desse momento, pois sua apresentação foi marcante. Você fica gigante em cena. Você enche e preenche todo o espaço com sua presença. Sua voz atravessava desde a primeira pessoa da plateia até a última cadeira.

Acredito que tenha conversado com você brevemente, por isso, não cheguei a conversar as impressões que tenho de ti. Saiba que seu fazer docente é bem comentado; alguns colegas me disseram que você é uma professora muito comprometida, engajada e interessada em oferecer sempre o melhor às(aos) educandas(os). Escutar boas referências de ti só reforçam a sensação que sinto quando vejo você nos eventos da prefeitura. Noto seu comprometimento e dedicação, marcas de alguém que acredita no poder transformador da educação.

Silvânia, escutei um pouco da sua história. Vi, diante de mim, uma menina que, mesmo diante das inúmeras dificuldades, fazia questão de alimentar a fé na vida. Por um momento, mergulhei em seus pensamentos, em meio aos coentros e cebolinhas, e vi uma tempestade de ideias que se passava pelas madeixas negras da sua cabeça. Uma garota que viajava em seus sonhos, pois acreditava que a imaginação era uma forma de tocar docemente o porvir. O sol ainda nem havia nascido, mas te vi menina, caminhando, sem pestanejar, ao lado da sua mãe. Posso tocar teu desejo em fazer com que as coisas mudassem para melhor. Vi uma menina sonhadora que nunca deixou de acreditar que as coisas iriam melhorar e que vencer era só uma questão de tempo. A menina que você foi um dia estava certa. Hoje você traz, no seu corpo, o poder transformador da educação.

Fico feliz em te ver atualmente engajada na educação quilombola. Só você sabe as dores e as delícias que ocorrem cotidianamente no chão da escola. E, por falar em chão, é sacudindo o terreiro que a gente encontra vida. Só sabe quem dança com os pés no chão e com o olhar para as estrelas. Silvânia, seu corpo é um misto de brilhos estelares e raízes fincadas em uma terra próspera.

Vamos manter contato. Quero escutar mais sobre seus projetos como professora. Tenho interesse em manter essa parceria. Me despeço, nesta carta, te oferecendo um poema:

Ela, quando nasceu, viu o céu  
Ela, quando nasceu, pisou forte no chão  
Ela abriu o céu, quando nasceu  
Ela, quando abriu o chão, pisou no seu  
No céu  
Silvânia? Você me escuta?  
Silvânia? Sabia que seu nome brilha?  
Silvânia? Sabia que seu nome tem gosto?  
De terra, de céu, de astros, de som  
De raízes, de chão.  
De pé no chão  
De rosto voltado para os céus  
De fé.  
Silvânia! Quanta fé, mulher?!  
Silvânia! Quantas faíscas nesse axé!  
Silvânia, você transborda um ser que é  
E faz tantos outros seres acreditarem  
Que sonha com os pés descalços  
Que se pisa firme sem esquecer de olhar  
Para as estrelas  
Porque mesmo depois do início do fim  
Existirá o nascer  
O brilho das estrelas palpitar  
O brilho das estrelas em oscilação  
Continua  
Intenso, fraco, sustentado, moderação  
E continua, até o ponto inicial do fim  
Os pés fincados como raízes  
Silvânias nascerão, nos olhos das meninas  
Nos pés dos meninos  
Nas meninas dos olhos, da menina- Silvânia  
Com olhos virados para o infinito  
Silvânia, de fé no céu de seu chão



Eu e a professora Leandra Alves fomos até o quilombo do Parabite. Dessa vez, visitamos Silvânia. Ela estava nos esperando sentada na frente do anexo da Escola Quilombola Antônia do Socorro Machado. O prédio fica localizado a poucos quilômetros do edifício sede da escola, onde funcionam turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, nos turnos manhã e tarde.

Expressei o sentimento de gratidão por Silvânia ter aceitado o convite da entrevista e contado um pouco sobre sua história. Ela tentou lembrar de mim, mas disse ter uma breve lembrança de algum curso sobre as questões étnico-raciais. Durante a nossa conversa, reafirmei a minha impressão de que Silvânia é uma artista. Com muita sensibilidade, falou sobre as poesias que escreveu e cantarolou um trequinho de uma composição que fez. Sem esforço algum, sua voz ocupou o ambiente, tocou minha pele, e senti uma força. Brilhou em mim o desejo de realizar algum projeto artístico com ela, pois ela tem muita potência cênica. Quem sabe esse querer floresça e crie frutos?

Foi um encontro muito agradável, de leveza e compartilhamento. Tem pessoas que possuem o poder de transmutar energias ruins em algo bom. Uma energia de cura, bálsamo de Omolu. Atotô Omulu! Silvânia, ali sentada no banco de uma escola, parece transformar a precariedade em algo belo, bom e leve.

Como forma de agradecimento, presenteei Silvânia com uma carta e com o livro *Insubmissas Lágrimas de Mulheres*, de Conceição Evaristo. Para Leandra, ofertei o romance *Ponciá Vivência*, da mesma autora.



**FIGURA 36** - Visita ao anexo da Escola Municipal Quilombola Antônia do Socorro Silva Machado  
Da esquerda para direita: Silvânia Maciel, Maurício Barbosa e Leandra Alves.

## Entrevistado pelo professor Maurício Barbosa: **Tieta da Penha**

Conheci Tieta nos corredores da escola e durante as aulas de Arte da EJA. O nome dele é Geraldo Henriques, mas, se você chegar na Praia da Penha falando o nome que consta na identidade, provavelmente as pessoas não saberão quem é. Porém, se perguntar por Tieta, “todo mundo sabe, até se perguntar pra um cachorro ele olha indicando onde eu tô” (Tieta, 2022 apud Ailza de Freitas de Oliveira et al., 2022, p. 22).

Durante a escrita desta tese, realizei entrevistas com Tieta e algumas captações de imagens a partir de seu cotidiano. Quando soube da pesquisa, uma professora da escola mencionou um capítulo de um livro que traz um pouco da biografia de Tieta. Consegui a obra tanto em formato virtual quanto impresso, pois foram doadas algumas cópias para a biblioteca da escola. Dentre as autorias do referido capítulo, constam dois nomes que me chamaram a atenção: Karla Mendonça, que, em 2022, era a professora do Ciclo II (Ensino Fundamental) da EJA, e Tieta, que estudava na referida turma. O encontro entre a educadora e Tieta foi determinante para a elaboração de um texto acadêmico sobre a trajetória da figura em protagonismo.

As informações sobre a trajetória de Tieta foram retiradas de duas fontes: das entrevistas que realizei com ele e do artigo citado anteriormente. Compor uma trilha sobre a história de vida de um corpo é um desafio estimulante e intrigante. Nas conversas, a narrativa era feita em saltos, sem obedecer a uma ordem cronológica linear. Nos primeiros encontros, percebi Tieta muito tímido e apresentando uma corporeidade enrijecida. Não estava à vontade com aquela câmera apontada fixamente para seu rosto. Utilizei algumas táticas para trazer a corporeidade expressiva, forte e despojada de uma Tieta que conhecia dos corredores da escola, das ruas e das encruzilhadas da Penha. Precisava conviver mais para trazer o suingue dos quadris e desmunhecimento lindamente vibrante que tanto o meu corpo quanto o de Tieta trazem nas suas danças. Convidei algumas vezes para tomar café na escola, pedi para mostrar fotos antigas, realizei gravações próximo ao mar. Com a recorrência dos encontros, Tieta me convidou para comer peixada em sua residência. Disse que prepararia um pirão de peixe que aprendeu com “seu povo”, como ele chama seus antepassados indígenas. Fiquei feliz com o convite, pois não é para qualquer um que Tieta cozinha, ainda mais dentro da sua própria casa.

Foi a dança, mais precisamente o samba, que fortaleceu nossos laços. Nossos corpos ficaram mais moles e à vontade na presença do outro. Ele me disse que sua cantora favorita é Polyana Resende, uma artista paraibana muito atuante no cenário local. Ao som dos batuques enegrecidos e afrescalhados, eu e Tieta dançamos. Marcamos para ir em um samba em que Polyana canta todas as segundas-feiras. Faço inclusive um convite a você. Se vier para João Pessoa, dê uma passadinha nesse samba, no centro histórico da cidade, e sinta a energia. Não tem como ficar parado. É muito axé envolvido.

Tieta é um homem gay, negro e indígena que mora na Penha há 18 anos. Nasceu em território indígena, na Baía da Traição, litoral paraibano. Saiu de casa com 13 anos, pois seu pai não aceitava a sua orientação sexual. Foi nesse período que interrompeu os estudos, devido à necessidade de trabalhar para sobreviver. Ocupou diversas funções ao longo de sua vida, dentre elas: empregado doméstico, babá, motorista, cuidador de idosos, cozinheiro, auxiliar de serviços gerais. O trabalho lhe garantiu não apenas o sustento, mas também a liberdade que sempre foi algo precioso para Tieta. Ele me contou que não gostava de se sentir controlado e preso, por isso, não se apegava muito nem às pessoas, nem às coisas.

Perguntei sobre os amores. Tieta é reservado e falou brevemente sobre suas paixões. Comentou que se casou quando tinha em torno de dezoito anos. O companheiro, contudo, não o deixava sair de casa e controlava seus passos. Muitas brigas e discussões levaram Tieta a romper com o relacionamento e sair de casa em busca de emprego. Ainda hoje preza muito pelas suas

amizades e, desde aquele momento, desejava andar pelo mundo, ser protagonista da sua história.

Nas suas longas caminhadas fora da Paraíba, morou em Pernambuco e na Bahia. O racismo e a homofobia impuseram muitos obstáculos em sua jornada. Tieta trabalhava para um casal de idosos como motorista particular, mas também como uma espécie de ajudante geral. Dirigia para todo lugar, inclusive em viagens interestaduais. Além das humilhações que sofria, Tieta não podia entrar na casa dos patrões, por conta da sua cor de pele. “Mas o destino sempre muda”, narra nosso protagonista. O patrão adoeceu e o chamou para entrar em sua residência, pois não tinha ninguém para socorrê-lo. “Eu entrei, botei ele no ombro e fui andando até lá embaixo no hospital. Só restou eu pra cuidar até a morte. Ele morreu nos meus braços e pediu perdão.” (Tieta, 2022 apud Ailza de Freitas de Oliveira et al., 2022, p. 25)

Na sua estadia em Salvador, trabalhou na casa de uma família que frequentava o terreiro de Mãe Menininha do Gantois. Acompanhava os seus patrões nas visitas ao terreiro e via de perto a ialorixá, mas não acreditava na religiosidade. Um dia, surpreendeu-se quando Mãe Menininha, adivinhando sua descrença, falou que iria acontecer algo que faria ele mudar de ideia. Foi o dia em que Tieta encontrou lemanjá.

Um dia, foi lindo, a gente saiu caminhando, com os tambores tocando até um lago bem grande. Uma criança começou a dançar, como incorporada. Era lemanjá. Ela entrou na água e sumiu. Quando apareceu de novo, eu olhei e foi lindo. Era ela mesmo. Me deu uma paz. (Tieta, 2022 apud Ailza de Freitas, OLIVEIRA et al, 2022, p. 25)

Frequentou a vida noturna de João Pessoa e conheceu os bares gays das décadas de 1980 e 1990. Nessa época, tinha um cabelo preto enorme e ondulado. Um dia, em um dos bares que gostava de frequentar, dividiu a cerveja com um homem que elogiou seu cabelo de um negror lustroso. “Você parece com Tieta”, disse o moço. A novela fez muito sucesso. A personagem principal, que dava nome à novela, era interpretada pela atriz Beth Farias. Logo o apelido pegou e todas(os) passaram a chamar Geraldo de Tieta.

Sua história com a escola é de muitas descontinuidades. Fez até a quarta série, o atual quinto ano. Foi um intervalo de, em média, vinte anos desde que parou seus estudos até voltar a estudar. Estimulado por amigas(os) da Penha, resolveu voltar à escola. Então se matriculou na Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Escola da Penha em 2021, no Ciclo II dos Anos Iniciais. Foi aprovado, mas parou novamente e só renovou a matrícula em 2023.

Por conta do número de faltas, Tieta não conseguiu concluir o Ciclo III da EJA. Durante o ano letivo, perguntei sobre suas faltas, e ele me informou que estava estudando para tirar a carteira de motorista, pois precisava dela para trabalhar com Uber. Ou seja, novamente a necessidade de sobreviver bate na porta e dificulta a continuidade de seus estudos.

Os encontros que tive com Tieta durante o ano de 2024 resultaram em alguns vídeos, textos e áudios. Inicialmente gravava sem roteiro prévio, mas, com o passar do tempo, senti a necessidade de propor um roteiro para as gravações. Ao me deparar com a quantidade de material, percebi que havia uma potencialidade que não cabia no formato de entrevista. Assim, convidei a artista curitibana Erika Alves para me ajudar na edição, no roteiro e na trilha sonora de um vídeo sobre Tieta. Atualmente, ela está cursando o Doutorado em Educação na UFPR, na linha de pesquisa em que estou inserido, com a presente pesquisa: Linguagem, Corpo e Estética na Educação (LiCorEs). Criamos uma composição audiovisual sobre Tieta da Penha para este trabalho de doutorado. O QR Code abaixo encaminha para a nossa criação.



Durante o processo criativo, mostrei, para algumas(alguns) amigas(os) artistas, o vídeo acima. Tânia Neiva, minha companheira de coletivo de arte, emocionou-se com a história e compôs uma música para Tieta. Vejam só! Saiu até música autoral para a nova versão da novela Tieta. Ao invés de mangue seco, cidade fictícia da novela que foi ao ar no final da década de 1980, Tieta irá seduzir a todas(os) com seu corpo molhado pelas águas do mar da Penha.

Segue a letra da música e o QR Code para você acessar o áudio da canção “Tieta da Penha”, composta por Tânia Neiva.

Eu sou de cá  
Barbatanas no caminho  
Vão narrando a minha história  
Com o mar, a areia, o vento  
Nos cabelos sussurrando  
Uma história que é feliz  
O meu nome bem baixinho  
Vão dizendo e aos poucos ele toma o ar  
Tieta, Tieta, Tieta  
Tieta, Tieta, Tieta



Sem pressa, como um mar em calmaria. Corpo-maceio, feito de encontros potentes de águas doces e salgadas. Agora decidido a se banhar nas águas de um novo igarapé. Tieta chega à escola querendo aprender para tirar a carteira de motorista. Quem aprende e quem ensina? Porque, do saber de vida, Tieta reina. Na EJA, também foi rei. Quando alguém estava querendo desistir da escola, Tieta chegava junto. Às vezes, uma(um) jovem queria andar pelos corredores e gazar as aulas, Tieta chamava e dizia: “perca tempo, não”. Suas palavras foram recebidas com atenção, pois a comunidade da Penha gosta de ouvir Tieta.

Nessas idas e vindas, sua trajetória na educação formal sempre foi marcada por discontinuidades. Precisou trabalhar, pois a prioridade era sobreviver, e escola não é um lugar fácil para estar, para permanecer. Mas ele regressa. Como diz a música “Coração do Agreste”, interpretada por Fafá de Belém, trilha sonora da novela Tieta, “regressar é reunir dois lados”, e, parafraseando a canção, ousou dizer que Tieta, quando volta para a escola, “volta pra juntar pedaços, de tanta coisa que passou”. Corpo rio-mar, corpo gay, preto e indígena. Corpo encruzilhada.

A história de vida de Tieta apresenta aspectos parecidos com a de outros corpos negros, indígenas e LGBTQs. A trajetória escolar dessas corporeidades é marcada por uma sequência de interrupções causadas por vários fatores, dentre eles sociais, econômicos e morais. Um corpo gay, preto e pobre, por exemplo, aprende, desde muito cedo, a se esforçar demasiadamente para se destacar, pois se sente culpado por não se adequar a condutas morais e sociais impostas. Além disso, é comum essa população trabalhar ainda na infância e/ou na adolescência para garantir um mínimo de dignidade.

Tieta, por sua vez, trabalhou desde a adolescência para sobreviver. Primeiro, saiu da casa dos pais e interrompeu os estudos, porque os códigos morais no lugar onde moravam sufocavam sua vitalidade. Começou a trabalhar para ganhar o sustento e assumir responsabilidades ainda na adolescência. Nesse cenário, o que falava mais alto era conseguir algum recurso financeiro para manter as necessidades básicas como moradia e alimentação, então frequentar a escola não era uma prioridade.

Na primeira reunião de planejamento da Escola da Penha de 2025, realizada no dia primeiro de fevereiro, apresentei para às(aos) funcionárias(os) e educadoras(es) o vídeo “Tieta da Penha”. Registrei esse momento por meio de fotos.



**FIGURA 37** - Exibição do vídeo Tieta da Penha para professoras(es) e funcionárias(os).



**FIGURA 38** - Exibição do vídeo Tieta da Penha para professoras(es) e funcionárias(os).

Após a exibição do material, refleti, junto com as(os) colegas, sobre a permanência da população negra e LGBT na escola. O corpo de Tieta representa tantas outras trajetórias de vida que conhecemos na pele. Convivemos, enquanto equipe da Escola da Penha, com um número expressivo, senão majoritário, de discentes que moram em áreas ocupadas, sem saneamento básico, enfrentando a insegurança alimentar.

As cicatrizes que Tieta traz em sua pele relatam cenas de desigualdade social, racismo e homofobia. As barreiras que impedem as corporeidades negras, travestis, sapatões e viados de consolidar seu processo de alfabetização, de permanecer na escola e ocupar lugares de prestígio social são fabricadas por uma sociedade racista e desigual. Desse modo, lutar por uma educação de qualidade, preocupada em garantir o direito à aprendizagem de forma equânime, é também uma prática antirracista e anti LGBTfóbica. O que desejo – e acredito que as comunidades escolares das unidades de ensino citadas nesta tese também desejam –, é que a educação produza caminhos que possamos trilhar em um país mais justo e digno. Que mais pessoas, trans, Bichas e lésbicas possam, a partir de uma perspectiva coletiva de justiça social, contribuir para enegrecer e afrescalhar as escolas.

## **PISTA 7 – A GENTE COMBINAMOS DE OCUPAR OS ESPAÇOS E ABRIR CAMINHOS PARA OUTROS CORPOS NEGROS E LGTB. A GENTE COMBINAMOS DE VIVER E SER FELIZ**

Essa pista é inspirada na célebre frase de Conceição Evaristo, escrita no livro *Olhos d'água*: “A gente combinamos de não morrer” (2020, p. 99). Como um ato de afirmação, corporeidades afeminadas, negras e travestis se emaranham para TRANSformar a educação, como bem defendeu Hannah. Permanecer nele já é uma vitória e motivo de celebração, pois a nossa presença não passa despercebida, acolhe e agrega cada vez mais corpos que questionam a cisheteronormatividade.

O combinar de permanecer vivas(os) é um manifesto que compreende um movimento coletivo. Embora esses corpos possuam trajetórias de vida diferentes, essas narrativas se agrupam para reivindicar melhores condições na sociedade, um ambiente escolar democrático e uma vida digna. O ambiente escolar para bichas, sapatões, negras(os) e travestis é um ambiente ambíguo, pois, ao mesmo tempo em que se configura como um ambiente hostil e excludente para essas corporalidades, é um território existencial marcado por encontros transformadores.

A escola, portanto, é uma encruzilhada onde pessoas pretas e LGTBs se modificam e são modificadas pela ancestralidade. Os corpos, quando se reúnem, mobilizam um saber ancestral que desenrijece práticas, mina posições fixas e descoloniza os conhecimentos. Esse tempo em espiral, conforme cunhado pela mestra Lêda Maria Martins (2021), articula um movimento de convergência e dispersão com o corpo, marcando uma outra percepção de uma temporalidade que não é apenas marcada pela linguagem discursiva e narrativa. O corpo vivo, corpo em performance, como indica a pesquisadora brasileira, inscreve uma cosmovisão que compreende a temporalidade ritualística dos acontecimentos. Dessa forma, o tempo espiralar é uma propositura epistemológica da filósofa negra que considera um tipo específico de inscrição do tempo em algumas culturas. Nos saberes afrodiaspóricos, a grafia do conhecimento se faz na superfície da pele, na coreografia e no movimento.

A pele negra, afeminada e travesti, ao envolver os espaços escolares, inscreve-se em um tempo espiralar, estabelecendo e mobilizando formas de produção do conhecimento que desbancam a branquitude do saber (Cida Bento, 2022). A dança que se faz cotidianamente no chão da escola é movida pela energia vital de corpos que produzem e são produzidos por saberes ancestrais. Como as águas de Oxum, as corporalidades penetram nos sulcos da terra, derramando, preenchendo e espaçando as fendas deixadas pelos seres ancestrais na espiral do tempo. Aproveitam dessas aberturas para forçar o movimento da vida e reterritorializar a justiça e a dignidade de Xangô.

Combinar de permanecer vivos(os) na escola é uma afronta aos processos cotidianos de exclusão que pessoas negras e LGBTQs vivenciam. Encarar de frente a homofobia, como faz José Miguel, é um ato de denúncia e um grito de liberdade. Iremos permanecer aqui, à revelia do mundo e de tudo que nos faz desistir. Jota Mombaça reforça o convite à rebeldia, invocando a vida na radicalidade do impossível. Parafraseando a artista travesti e negra, nós permaneceremos na escola, mesmo se todas as portas estiverem fechadas, pois aprenderemos a conhecer a cartografia das brechas (Mombaça, 2021, p. 14). Já estamos nos infiltrando não como povo, mas como pestes em todo lugar. Nem à margem, nem ao centro, mas empestando os sonhos injustos dos que dormem na casa-grande.

Voltando aos encontros do minicurso, não poderia deixar de mencionar que, além de todas as outras pessoas participantes, também tivemos a presença de Megg Rayara. Convidei-a para o nosso quinto encontro, realizado em formato remoto, no dia 6 (seis) de setembro de 2023 (dois mil e vinte e três). A docente convidada relatou um pouco da sua trajetória escolar marcada por inúmeras cenas de violência que tentaram excluí-la a todo custo. Mas ela resistiu e, hoje, acertou contas com o passado, tornando-se notícia nacional e internacional por ser a primeira professora travesti e negra da Universidade Federal do Paraná (UFPR).

Ao refletir sobre os tentáculos da violência contra corpos trans e pretos, Megg sinaliza que, quanto mais as formas de opressão são explícitas, mais são criadas estratégias de resistência. O âmbito da educação ilustra bem essa ambiguidade, pois, ao mesmo tempo em que dificulta a entrada e permanência de pessoas pretas, bichas, sapatões e travestis, é o lugar onde se encontram múltiplas táticas operacionalizadas por essa população. Nesse sentido, a educadora afirma que, embora o Brasil seja o país que mais mata pessoas travestis e trans, a universidade brasileira se destaca mundialmente pelo número de docentes travestis negras. Segue a transcrição do trecho da aula em que Megg fala um pouco mais sobre essa questão:



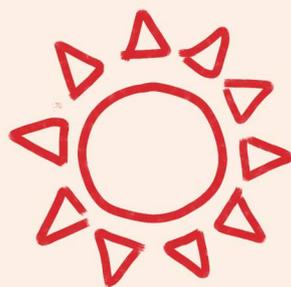
O Brasil é o país que mais assassina as travestis e mulheres transexuais no mundo. Mas é o país que mais tem travestis e mulheres transexuais no ensino superior e atuando como docentes. O Brasil, ele tá à frente dos Estados Unidos e tá à frente de todos os países da Europa. Nenhum outro país tem tantas docentes trans e travestis como o Brasil tem. E a maioria das professoras universitárias trans e travestis são negras. É o único espaço no país que é em que a população negra é maioria, é entre a população trans e travesti no ensino superior. Esse ano, se não me engano, foram quatro defesas de doutorado de meninas negras trans e travestis. Ou seja, já vai começar, assim... Aí pensando que daqui a algum tempo eu consigo ter menos demanda porque tem outras Meggs aparecendo por aí.

Cada vez mais pessoas negras e LGBTQs ocupam espaços na sociedade. Isso não é só uma promessa utópica, mas realidade que pode ser vista em todo território nacional. Há um artigo de opinião escrito por Sueli Carneiro para o jornal *Correio Brasiliense* que dialoga bem com a fala de Megg, trazendo uma luz de vida e esperança para nossos dias. Sob título “Viveremos” (2008), Sueli Carneiro afirma que é preciso esquecer, pelo menos, por um momento as inúmeras vítimas do racismo para que possamos encontrar forças e ir ao encontro da vida. A escritora narra algumas cenas que lhe trazem um brilho nos olhos, como, por exemplo, quando vê crianças de mochilas nas costas, conversando alegremente enquanto voltam para a casa depois de um dia de aula na escola. “Viveremos!”, vibra de alegria a pesquisadora negra brasileira.

No texto escrito para o jornal, Sueli Carneiro faz menção às teorias racistas dos séculos 19 e 20, que previam que, até 2015, todo o país iria presenciar a expurgação da “mancha negra”. Contrariamos previsões e estatísticas e sobrevivemos ao genocídio da diáspora transatlântica. “Sobrevivemos à escravidão, temos sobrevivido à exclusão, sobreviveremos aos periódicos

genocídios. Somos ‘uma petralhada inextinguível’ como disse, em desespero, Monteiro Lobato. Viveremos!” (2008).

Megg Rayara, Tieta da Penha, Jorlene Nascimento, Silvânia Maciel, José Miguel, Hannah Antonella, Socorro Miranda, Plínio Dias, Leandra Alves, Fabíola Morais, Amanda Omar. Corpos que, em aliança, empretecem e desmunhecam a escola. Saberes são mobilizados, denunciando o racismo e a LGBTfobia e assumindo um compromisso por nos mantermos vivos(os) e atuantes, inclusive em posições de prestígio social. Um compromisso que se faz em âmbito pessoal e coletivo, por meio da compreensão da ancestralidade que mobiliza os seres e da temporalidade grafada, em forma de gesto, em nossos corpos.



## 6. (IN)CONCLUSÕES

Escrevo esta parte do texto com um nó na garganta.

Eu sempre gostei de ler. Quando começo a leitura de um livro, sinto que estou me relacionando com uma matéria viva. São personagens, cenários, conflitos, desenlaces, diálogos, conexões e trocas que ocorrem desde as primeiras páginas até as últimas palavras. Dependendo do encontro, me emociono com o término da leitura. Sinto que as letras, texturas e cheiro das páginas, ou brilho da tela (quando leio por meio de um artefato ubíquo), possuem encantamentos. É uma matéria viva mesmo.

Esta tese foi escrita com muitos deslocamentos, inclusive territoriais. Se ela fosse escrita há alguns anos, seria muito difícil que ela existisse. Foi a qualidade ubíqua dos nossos tempos que a fez brotar, pois fiz toda a seleção do doutorado e cursei as disciplinas do primeiro ano letivo à distância, envolvido pelo Ensino Remoto Emergencial (ERE). Nunca havia pisado em Curitiba, não conhecia o Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPR, mas, quando me deparei com a proposta da LiCorEs (Linha de Pesquisa em Linguagem, Corpo e Estética na Educação), fiquei bastante interessado. Só no segundo ano de doutoramento, com as vacinas contra Covid-19 devidamente tomadas, decidi morar por alguns meses na capital do Paraná.

Ao voltar para João Pessoa, desenvolvi, juntamente com educadoras(es) das escolas municipais, o minicurso “Escrevivências Ubíquas na Educação”. A cada encontro, uma(um) convidada(o) que se conectava conosco, de maneira síncrona, por meio de uma reunião on-line. Foram as encruzilhadas dos corpos negros e LGBTs elaboradas na ubiquidade que movimentaram esta pesquisa.

Corporeidades pretas, bichas, travestis e sapatões contribuíram para a elaboração de sete pistas sobre o que podem esses corpos quando dançam ubiquamente a educação. As pistas acompanham um movimento, são indícios, rastros, não representam uma totalidade, mas podem ser usadas como material para estimular novos entrelaçamentos.

Só recapitulando, as pistas levantadas foram:

Pista 1 - Ensinar a ler e a escrever pode ser uma prática antirracista.

Pista 2 - Habitar um território ancestral.

Pista 3 - Corpo que descoloniza a escola.

Pista 4 - Na encruzilhada, corpos desejanter dançam para acompanhar a duração da ruína do racismo, do machismo e da LGBTfobia.

Pista 5 - “O que no corpo e na voz se repete é também uma episteme” (Leda Martins, 2021, p. 23).

Pista 6 - Corpos negros relatam suas histórias e denunciam o racismo.

Pista 7 - A gente combinamos de ocupar os espaços e abrir caminhos para outros corpos negros e LGBTs. A gente combinamos de viver e ser feliz.

Nas encruzilhadas, as escrevivências de Conceição Evaristo auxiliaram e inspiraram a feitura deste texto. Eu me sinto parte desse grande emaranhado de corpos, pois criei junto com cada uma(um) que se dispôs, de maneira gentil, a contribuir com sua arte, com sua artesanaria, com sua dança, com seus relatos na presente pesquisa. Exu Bará soprou ubiquamente, e as distâncias se encurtaram, a imobilidade se dissipou e a escola bailou ao som dos batuques. O som do mar, o barulho da ventania balançando os coqueirais e as crianças brincando no pátio da escola foram algumas das trilhas sonoras.

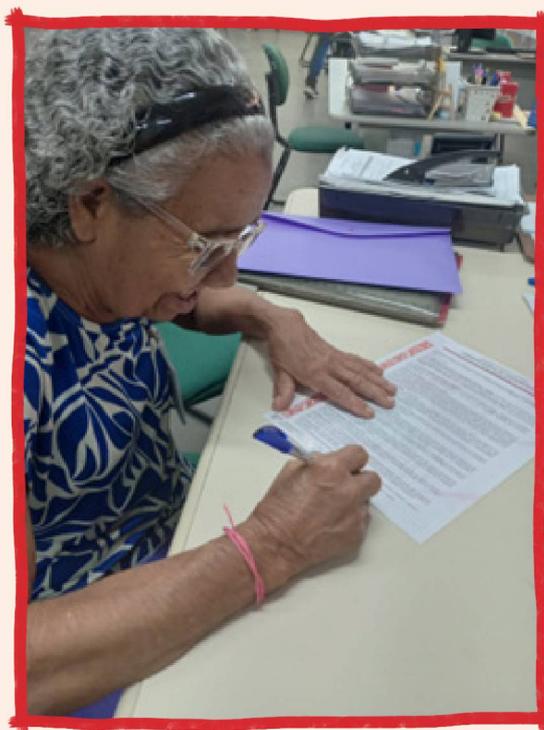
A ubiquidade foi o que nos ajudou a entrecruzar territórios, reais e virtuais, na intenção de acompanhar os movimentos espiralados das corporeidades negras e LGBTs dentro e fora da escola. Foi na relação com a ancestralidade, na produção de saberes para uma vida digna, no

aquilombamento da educação e no olhar afirmativo sobre os corpos que decidi compartilhar com você que lê um pouco do que a gente está fazendo no chão da escola.

A comunidade preta, travesti, gay e lésbica da sociedade brasileira traz dores ainda muito latentes, é verdade, mas isso não impede nossa reinvenção. Somos teimosos. Sabemos gingar nas dificuldades. Assim como mamãe lãnsã, fazemos das tempestades o nosso combustível, usamos a ventania a nosso favor. A nossa dança empretecida e requebrada é assertiva, como a flecha de Oxossi. O machado de Xangô nos guia com justiça e abre caminhos para que possamos ocupar, mesmo que à força, território e posições de destaque na sociedade.

Quero encerrar trazendo boas novas. Notícias felizes ajudam a aliviar as tensões e esquecer um pouco da violenta onda facista que tem crescido na contemporaneidade. Estamos vivos! Somos movidos pela energia vital. Os conhecimentos ancestrais nos ensinam a abrir caminhos, a forçar as brechas, a burlar as expectativas e a frustrar as previsões que sinalizam nosso extermínio. Estamos vivos e cantando, posso provar.

Lembra-se de Irene e a luta da comunidade para a regularização fundiária? Depois de trinta anos de luta, muitas reuniões no Ministério Público, protestos em praças públicas e tantos outros movimentos de resistência, ela conseguiu o documento de posse do seu terreno. Veja esta foto na qual Irene assina o documento de regularização fundiária.



**FIGURA 39** - Irene assinando o documento de regularização fundiária.

Além dela, mais 53 pessoas também conseguiram o documento de regularização do seu terreno. Ainda faltam outras famílias residentes das áreas das comunidades tradicionais de pescadores como Praia da Penha, Vila dos Pescadores e Vila do Sol a receber o documento de posse. Entretanto, é um longo processo, inclusive de trâmite burocrático e documental. De toda forma, a assinatura de Irene marca uma importante conquista histórica para a comunidade.

Trago também uma boa notícia sobre Tieta. No início do ano de 2025, ele foi chamado, pela empresa terceirizada que presta serviços à prefeitura, para trabalhar na Escola da Penha. Quando eu me encontrava com Tieta, era comum ele falar do seu desejo de ter sua carteira assinada, pois tirava seu sustento de trabalhos esporádicos que não davam uma estabilidade financeira. Como

auxiliar de serviços gerais, Tieta está fazendo parte do quadro de funcionários da unidade localizada bem próximo a sua casa. Ele trabalha durante o dia e irá continuar seus estudos à noite na EJA. Encontro Tieta nos corredores e o vejo muito empenhado na função. Hora ou outra ele me convida para ir ao samba na segunda à noite.

A Secretaria de Educação e Cultura (Sedec), por meio da Diretoria de Ensino, Gestão e Escola de Formação (DEGEF), vem oferecendo momentos formativos de qualidade sobre as questões raciais. Fico feliz em participar desse momento, pois considero que há um trabalho sistemático promovido pelo Departamento de Programas Especiais (DPE), mais especificamente, pela Seção de Direitos Humanos. Para citar um exemplo, tivemos o curso “O chão da escola tem cor: formação continuada em educação para as relações étnico-raciais” executado em 2023 (comentei um pouco sobre ele no capítulo 5) voltado para educadoras(es) da rede municipal de João Pessoa.

Outro exemplo de ação formativa, ofertada pela SEDEC, foi a presença de pesquisadoras renomadas como Nilma Lino Gomes<sup>40</sup> e Bárbara Carine<sup>41</sup> palestrando para professoras e professores da rede municipal. Para executar ações educativas como essas, é preciso resistência e o empenho de uma equipe engajada. Ficam aqui meus agradecimentos especiais a Alcilene Andrade, chefe do DPE, e a Lucian Souza, chefe da seção de Direitos Humanos. Ambos contribuíram com essa pesquisa e não têm medido esforços para implementar práticas pedagógicas e formativas antirracistas nas escolas de João Pessoa.

Eu escuto o salto de Megg Rayara fazendo barulho e rachando o solo da UFPR para garantir que outros corpos negros e travestis possam adentrar e permanecer na universidade. Encerro as boas novas registrando Megg como a primeira Pró-reitora travesti da UFPR. Nas páginas de muitos jornais, leio, com brilho nos olhos, o anúncio da pró-reitora de Ação Afirmativa e Equidade. Motivo de celebração e alegria. Desejo a Megg um mandato produtivo e cheio de conquistas que TRANSformem a universidade. A foto ao lado é uma captura de tela da publicação de Megg em suas redes sociais. A legenda da postagem é a seguinte: ESSE ABRAÇO DO REITOR MARCOS SUNYE, NA POSSE PÚBLICA DA NOVA GESTÃO DA UFPR, DIZ MUITA COISA!



**FIGURA 40** - Posse de Megg Rayara como Pro-reitora de de Ação Afirmativa e Equidade.

É ao som do salto alto de Megg que me despeço. É perfurando o chão endurecido e sacolejando o barro do terreiro que saúdo aos que vieram antes de mim. Agradeço a cada corpo que entrecruzou esta tese e ofereceu sua dança. Espero que você tenha sentido o molejo, o sopro de Exu, o desmunhecimento e o calor dos corpos. Conto com você para continuar esse movimento de justiça social e dignidade. A gente se vê nas encruzilhadas da vida. Ubuntu!

<sup>40</sup> Nilma Lino Gomes (1961) é uma pesquisadora e pedagoga negra brasileira. Um nome de referência nos estudos sobre raça e educação. Foi a primeira mulher negra a assumir o cargo de reitora em 2013.

<sup>41</sup> Bárbara Carine Soares Pinheiro (1987) é uma escritora, palestrante e professora negra brasileira. Possui mestrado e doutorado em química pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Atualmente é docente efetiva da UFBA.

## 7. REFERÊNCIAS

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *O perigo de uma história única*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- ALMEIDA, Mariléa de. *Devir quilomba: antirracismo, afeto e política nas práticas de mulheres quilombolas*. São Paulo: Elefante: 2022.
- ALVES, Marco Antônio Sousa. *Abrindo caminhos: as novas trincheiras da educação online e da luta feminista radical*. In: FERNANDES, Terezinha. SANTOS, Edméa; YORK, Sara Wagner. *Ciberfeminismos e Cibereducações: narrativas de mulheres durante a pandemia de Covid-19*. Salvador: EdUFBA, 2022. p. 11-16.
- ANDRADE, Alcilene Costa. *Entre a letra e o espírito: o discurso de professores(as) sobre estudantes negros(as) pós-implementação da Lei 10.639/03 em escola pública*. 2010. 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010.
- AUSTIN, John Langshaw. *Quando dizer é fazer*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.
- BARBOSA, Maria José Cândido. *A formação continuada na construção da identidade docente: o curso educação africanidades Brasil*. 2009. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2009.
- BENTO, Cida. *O pacto da branquitude*. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - *Lei nº 9394/96*, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. *Lei 12.288/10. Estatuto da Igualdade Racial*. Brasília, DF: Presidência da República, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018
- BUENO, Natalia de Lima. *O desafio da formação do educador para o ensino fundamental no contexto da educação tecnológica*. 1999. 239 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) – Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná, Curitiba. 1999.
- CAMISOLÃO, Rita de Cássia dos Santos. *Cartografia do acolhimento: escrevivências do estudante negro na UFRGS*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, p. 97, 2020.
- CARNEIRO, Aparecida Sueli. Negros de pele clara. *Jornal Correio Braziliense*, Distrito Federal, seção Opinião, p. 21, 29 de maio de 2004. Disponível em: [https://acervo.casasuelicarneiro.org.br/item/biblioteca/asc\\_002438](https://acervo.casasuelicarneiro.org.br/item/biblioteca/asc_002438) Acesso em: 05 de novembro de 2024.
- CARNEIRO, Aparecida Sueli. Viveremos. *Jornal Correio Braziliense*, Brasília, DF. 07 de agosto de 2008. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/viveremos-por-sueli-carneiro/> Acesso em 20 de dezembro de 2025.

CARNEIRO. *A construção do outro como não-ser como fundamento do ser*. 2005. 339 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: <https://negrasoulblog.files.wordpress.com/2016/04/a-construc3a7c3a3o-do-outro-como-nc3a3o-ser-como-fundamento-do-ser-sueli-carneiro-tese1.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2023.

COSTA, Eduardo Antônio de Pontes. A escrita em atos de pesquisa. In: DIAS, Rosimeri de Oliveira; RODRIGUES, Heliana de Barros Conde (org.) *Escritas de si: escutas, cartas e formação inventiva de professores entre universidade e educação básica*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2019. p. 107-116.

COUTINHO, Clara; LISBÔA, Eliana. Sociedade da informação, do conhecimento e da aprendizagem: desafios para educação no século XXI. *Revista de Educação*, Vol. XVIII, Nº 1, 2011, p. 5-22.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. *Rev. Estud. Fem., Florianópolis*, v. 10, n. 1, p. 171-188, jan. 2002. [Dossiê III Conferência Mundial contra o Racismo]. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/mBTpP4SFXPnJZ397j8fSBQQ/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 29 jan. 2023.

CRUZ, José Anderson Santos; BIZELI, José Luiz. Inovação e ensino: educação, tecnologias e mediação pedagógica. In: NAGAMINI, Eliana (Org.). *Práticas educativas e interatividade em Comunicação e Educação*. Ilhéus-BA: Editus, 2016. Série Comunicação e Educação; v. 3 (p. 337-352).

DEMÉTRIO, Fran; BENSUSAN, Hilan Nissior. O conhecimento dos outros: a defesa dos direitos humanos epistêmicos. *Revista do CEAM*, Brasília, v. 5, n. 1, p. 110-124, jan./jul. 2019. Disponível em: <https://zenodo.org/record/3338716#.Yz230HbMLIU>. Acesso em: 4 abril 2022.

DIAS, Rosimeri de Oliveira. Modos de trabalhar uma formação inventiva de professores: escrita de si, arte, universidade e escola básica. In: DIAS, Rosimeri de Oliveira; RODRIGUES, Heliana de Barros Conde (org.) *Escritas de si: escutas, cartas e formação inventiva de professores entre universidade e educação básica*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2019. p. 13-36.

DIAS, Rosimeri de Oliveira; RODRIGUES, Heliana de Barros Conde (org.) *Escritas de si: escutas, cartas e formação inventiva de professores entre universidade e educação básica*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2019.

EVARISTO, Conceição. *Olhos d'água*. Rio de Janeiro: Pallas: Fundação Biblioteca Nacional, 2016.

EVARISTO, Conceição. *Insubmissas lágrimas de mulheres*. 4. ed. Rio de Janeiro: Malê, 2020a.

EVARISTO, Conceição. A Escrivivência e seus subtextos. In: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (Orgs.). *Escrivivência: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo*. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020b. p. 27-46.

EVARISTO, Conceição. Da grafia-desenho de minha mãe, um dos meus lugares de nascimento de minha escrita. In: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (Orgs.). *Escrivivência: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo*. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020c. p. 48-54.

- EVARISTO, Conceição. *Poemas da recordação e outros movimentos*. Rio de Janeiro: Malê, 2021.
- EVARISTO, Conceição. *Canção para ninar menino grande*. Rio de Janeiro: Pallas, 2022.
- FAVA, Rui. *Educação para o século XXI: a era do indivíduo digital*. São Paulo: Saraiva, 2016.
- FELISBERTO, Fernanda. Escrivência como rota de escrita acadêmica. In: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (Orgs.). *Escrivência: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo*. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020. p. 164-180.
- FERNANDES, Terezinha. SANTOS, Edméa; YORK, Sara Wagner. *Ciberfeminismos e Cibereducações: narrativas de mulheres durante a pandemia de Covid-19*. Salvador: EdUFBA, 2022.
- FERREIRA, Aparecida de Jesus. Teoria racial crítica e letramento racial crítico: narrativas e contranarrativas de identidade racial de professores de línguas. *Revista da ABPN*, São Paulo, v. 6, n. 14, p. 236-263, jul.-out. 2017. Disponível em: <https://smeduquedecaxias.rj.gov.br/smeportal/wp-content/uploads/2020/07/TEORIA-RACIAL-CR%C3%8DTICA-E-LETRAMENTO-RACIAL-CR%C3%8DTICO.pdf>. Acesso em: 15 mai 2024.
- FOUCAULT, Michel. A escrita de si. In: FOUCAULT, Michel. *O que é um autor?* Lisboa: Passagens, 1992. p. 129-160.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1977.
- FONSECA, Maria Nazareth Soares. Escrivência: sentidos em construção. In: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (Orgs.). *Escrivência: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo*. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020. p. 58-73.
- FRANÇA, Alexandre Nabor. Sociedade, sorry qualquer coisa: tombando a normatividade com a arte drag queen. In: SILVA, Sergio Luiz Baptista da; PINHEIRO, Anna Marina Barbará. (Org) *Nos babados da Academia: reflexões sobre pautas emancipatórias*. Salvador: Editora Devires, 2019. p. 40 – 63.
- FREIRE, Tâmara. *Rio proíbe uso de celular fora das salas nas escolas da rede municipal*. Matéria publicada na Rádio Nacional do RJ. [https://agenciabrasil.ebc.com.br/radioagencia-nacional/educacao/audio/2024-02/rio-proibe-uso-de-celular-fora-das-salas-nas-escolas-da-rede-municipal#:~:text=O%20uso%20de%20celulares%20foi,sexta%2Dfeira%20\(2\)](https://agenciabrasil.ebc.com.br/radioagencia-nacional/educacao/audio/2024-02/rio-proibe-uso-de-celular-fora-das-salas-nas-escolas-da-rede-municipal#:~:text=O%20uso%20de%20celulares%20foi,sexta%2Dfeira%20(2)). Acesso em: 02 abr 2024.
- GOMES, Nilma Lino. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. In: CAVALLEIRO, Eliane. (Org.). *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Selo Negro, 2001.
- GUIMARÃES, Maria Eduarda Araújo. Globalização: corpo como campo de batalha. In: BUENO, Maria Lucia; CASTRO, Ana Lucia de. (Org.). *Corpo, território da cultura*. São Paulo: Annablume, 2005.
- hooks, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

hooks, bell. *Tudo sobre o amor: novas perspectivas*. São Paulo: Elefante, 2021.

KASTRUP, Virgínia; GURGEL, Verônica. O papel da escrita na formação de professores e o problema da coemergência. In: DIAS, Rosimeri de Oliveira; RODRIGUES, Heliana de Barros Conde (org.) *Escritas de si: escutas, cartas e formação inventiva de professores entre universidade e educação básica*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2019. p. 60-71.

LIMA, Maurício Barbosa de; OLIVEIRA, Megg Rayara Gomes de. Desmunhecando e Empretecendo a Universidade: escrituragens de corpos pretos, afeminados e sapatônicos. *PÓS: Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFMG*, Belo Horizonte, v. 13, n. 27, p. 173–195, 2023. DOI: 10.35699/2237-5864.2023.41775. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistapos/article/view/41775>. Acesso em: 8 nov. 2023.

LIMA, Maurício Barbosa de. Escrituragens sobre corpo, dança e(m) educação no cenário acadêmico brasileiro. *Revista Científica/FAP*, v. 28, nº 1, 2023 (p. 110-130). DOI: <https://doi.org/10.33871/19805071.2023.28.1.7391>. Acesso em: 20 jan. 2024.

LIMA, Ari; CERQUEIRA, Felipe de Almeida. A identidade homossexual e negra em Alagoinhas. *Bagoas: estudos gays - gêneros e sexualidades*, Natal, v. 1, n. 1, p. 269-286, jul./dez. 2007.

LIMA, Renata Moraes; DIAS, Rosimeri de Oliveira. Cartas como método de pesquisa na formação do professor. In: DIAS, Rosimeri de Oliveira; RODRIGUES, Heliana de Barros Conde (Org.). *Escritas de si: escutas, cartas e formação inventiva de professores entre universidade e educação básica*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2019. p. 86-96.

LOVE, Jéssica. *Julian é uma sereia*. Trad. Bruna Beber. Editora Boitatá, 2021.

MBEMBE, Achille. *Crítica da razão negra*. Lisboa: Antígona, 2014.

MARTINS, Leda Maria. *Performances do tempo circular: poéticos do corpo-tela*. Rio de Janeiro: Cobogó, 2021a.

MARTINS, Leda Maria. *Afrografias da memória: o Reinado do Rosário do Jatobá*. São Paulo: Perspectiva, 2021b.

MATOS, Magno Santana. *Pedra homem. Profeflor. Cabra fêmea... - O diário escolar do corpo performativo - Dissertação (Mestrado Profissional em Artes) - Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho*. São Paulo, p. 212, 2018.

MIRANDA, Fernanda Rodrigues de. Escrituragem, Fabulação e os passados inauditos. In: DUARTE, Constância Lima; CÔRTEZ, Cristiane; PEREIRA, Maria do Rosário Alves (org.). *Escrituragens: identidade, gênero e violência na obra de Conceição Evaristo*. Rio de Janeiro: Malê, 2023. p. 51-63.

MISKOLCI, R. “Discreto e fora do meio” – Notas sobre a visibilidade sexual contemporânea. *Cadernos Pagu*, [S. l.], n. 44, p. 61–90, 2015. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8637319>.> Acesso em: 20 nov. 2022.

MOMBAÇA, Jota. *Não vão nos matar agora*. Rio de Janeiro: Cobogó, 2021.

MOREIRA, W. W. Formação Profissional em Ciência do Esporte: Homo Sportivus e Humanismo. In: BENTO, J. O.; MOREIRA, W. W. *O Homo sportivus: o humano no homem*. Belo Horizonte: Instituto Casa da Educação Física, p.113-178, 2012.

NERES, Vilma. *A escrita com a luz das fotoescrivências* [livro eletrônico]. Salvador, BA: Ed. da Autora, 2021. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?id=kA8rEAAAQBAJ&lpg=PT108&ots=Uhim0ypQB&dq=A%20escrita%20com%20a%20luz%20das%20fotoescriv%C3%AAs&hl=pt-BR&pg=PP1#v=onepage&q&f=false>> Acesso em: 16 nov. 2023.

NUNES, Hariagi Borba. *"Aqui na escola é bom porque tem gente de tudo que é tipo: as sapata, os viado, as bixa!" : narrativas ficcionais sobre existir e resistir no espaçotempo recreio a partir de uma perspectiva feminista decolonial dos saberes*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, p. 182, 2019.

NUNES, Isabella Rosado. Sobre o que nos move, sobre a vida. In: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (Orgs.). *Escrivência: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo*. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020. p. 10-24.

OLAZA, Mónica. Uruguay legisla acciones afirmativas para afrodescendientes. *Contra Relatos desde el Sur*, Córdoba, v. 12, p. 117-131, 2015. Disponível em: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/contra-relatos/article/view/20532>. Acesso em: 1 ago. 2023.

OLIVEIRA, Megg Rayara Gomes de. *O diabo em forma de gente: (r)existências de gays afeminados, viados e bichas pretas na educação*. Salvador - BA: Editora Devires, 2020.

OLIVEIRA, Ailza de Freitas et al. Corpo, trabalho e vivências "outras". In: CANANÉA, Fernando Abath. (org.) *Práticas e Saberes na Pandemia: a arte do fazer dialógico*. João Pessoa: Ideia, 2022. p. 22-29.

PACHECO, Mariã Aparecida Torres; PINTO, Leandro Rafael; PETROSKI, Fábio Roberto. O uso do celular como ferramenta pedagógica: uma experiência válida. *Anais do VI Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente (SIPD / Cátedra UNESCO)*, 2017, p. 6364-6376 (ISSN: 2176-1396).

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana de (Orgs.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2015.

PELICANI, Bárbara. *As lutas que educam na América Latina: a Educação Ambiental que emerge do conflito pela água em Cachoeiras de Macacu com um olhar desde a Colômbia*. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2018. p. 236.

PIMENTEL, Maria do Socorro. *A identidade dos trabalhadores negros na realidade educacional paraibana*. 1998. 98 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 1998.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Escola Municipal Antônio Santos Coelho Neto, João Pessoa - PB, 2021.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Escola Quilombola Antônia do Socorro Silva Machado, João Pessoa - PB, 2023

RATTS, Alex. Entre personas e grupos homossexuais negros e afro-lgttb. In: BARROS JÚNIOR, Francisco de Oliveira; LIMA, Solimar Oliveira (orgs.) *Homossexualidade sem fronteiras*. Rio de Janeiro: Bookslinks/Teresina: Grupo Matizes, 2007.

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

RUFINO, Bianca. *Zíngara*. Editora Triluna: João Pessoa, 2021.

SALGUEIRO, Maria Aparecida Andrade. Escrivência: conceito literário de identidade afro-brasileira. In: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (Orgs.). *Escrivência: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo*. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020. p. 96-113.

SANTAELLA, Lucia. *Linguagens líquidas na era da mobilidade*. São Paulo: Paulus, 2007.

SANTAELLA, Lucia. *Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na educação*. São Paulo: Paulus, 2013.

SANTAELLA, Lucia. A aprendizagem ubíqua substitui a educação formal? *Revista de Computação e Tecnologia da PUC-SP* - Departamento de Computação/FCET/PUC-SP, V. 2, Nº1, 2010. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/ReCET/article/view/3852>. Acesso em: 20 mar. 2024.

SANTOS, Juana Elbein dos. *Os Nagôs e a morte: Pàde, Àsèsè e o culto Ègum na Bahia*. Petrópolis: Vozes, 1988.

SANTOS, Edméa. *Escrivências ciberfeministas e ciberdocentes: narrativas de uma mulher durante a pandemia de Covid-19*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

SANTOS, Inaicyr Falcão dos. *Corpo e ancestralidade: uma proposta pluricultural de dança-arte-educação*. Curitiba: CRV, 2021.

SANTOS, Cintia dos; GIACOMAZZO, Graziela Fátima. Ação Educomunicativa e a luta antirracista de docentes negros a partir da mídia WEB Rádio. *Revista Interinstitucional Artes de Educar*, [S. l.], v. 9, n. 2, p. 123–141, 2023. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/riae/article/view/73601>. Acesso em: 9 mai 2024.

SANTOS, Lara Fogaça dos. *Traçando Histórias por uma educação antirracista: escrituras com podcast em uma escola quilombola da Aparecida de Goiânia*. 2023. 170 f. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) - Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2023. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/480/o/7\\_VERIFICA%C3%87%C3%83O\\_DISSERTA%C3%87%C3%83O\\_LARA\\_PPGEEB\\_2023\\_final.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/480/o/7_VERIFICA%C3%87%C3%83O_DISSERTA%C3%87%C3%83O_LARA_PPGEEB_2023_final.pdf) Acesso em: 10 mai 2024.

SIBILIA, Paula. *O homem pós-orgânico: corpo, subjetividade e tecnologias digitais*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.

SIBILIA, Paula. *Redes ou paredes: a escola em tempos de dispersão*. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

SIBILIA, Paula. *O show do eu – a intimidade como espetáculo*. 2ª.ed. Rio de Janeiro: Contraponto, 2016.

SILVA, Lucian Souza da. *Esmagando a cabeça da hidra: escravidão, liberdade e abolição na Paraíba do Norte, 1877-1888*. 2021. 349 f. Tese (Doutorado em História) - Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2021.

SOARES, Lissandra Vieira; MACHADO, Paula Sandrine. “Escrevivências” como ferramenta metodológica na produção de conhecimento em Psicologia Social. *Psicologia Política*, São Paulo, v. 17, n. 39, p. 203-219, maio-ago. 2017. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1519-549X2017000200002](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2017000200002). Acesso em: 24 jan. 2023.

TIGRE, Santos. *Calmarias e tempestades: memórias praieiras*. João Pessoa: Edições Aratu, 1979.

TORRE DAS DONZELAS. Direção de Susanna Lira, Brasil. 1 filme documentário. 97 min. Color.; Son.; 2018.

VERMELHO, (Rafael Ribeiro). *Excarnado: como andar de viés pelo cosmos*. Dissertação (Mestrado em Artes, Cultura e Linguagens) - Programa de Pós-Graduação em Artes, Cultura e Linguagens, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, p. 161, 2020.

VIEIRA JUNIOR, Itamar. *Torto Arado*. São Paulo: Editora Todavia, 2019.

VILLANOVA, Victoria Cristina Gonçalves. Cantovivência e suas manifestações artísticas. In: *Conexión*. Año 10, n. 15, Rio de Janeiro, 2021, p. 17-33. Disponível em: <<https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/conexion/article/view/24049>> Acesso em: 16 nov 2023.

WILSON, Carolyn et al. *Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores* / Carolyn Wilson, Alton Grizzle, Ramon Tuazon, Kwame Akyempong e Chi-Kim Cheung. Trad. Dermeval de Sena Aires Júnior. Brasília: UNESCO, UFTM, 2013.

WOSNIAK, Cristiane. A educação, a dança e a pedagogia da ubiquidade: reflexões sobre o corpo e[m] ações [vídeo]dançantes. In: GONÇALVES, Jean Carlos; GARANHANI, Marynelma Camargo; GONÇALVES, Michelle Bocchi (Org.). *Linguagem, corpo e estética na educação*. São Paulo: Hucitec, 2022, p. 125-140.

## 8. ANEXOS AMOROSOS

Dia 28 de março de 2025. Dia da defesa da tese em uma sala do prédio da UFPR - Campus Rebouças. O sol brilhava no céu e fazia calor em Curitiba. Jesse, dançou e com sua gargalhada contagiante, propôs que os pareceres da banca fossem incluídos como anexos.

Chamo de anexos amorosos, os textos escritos por Megg Rayara Gomes de Oliveira, Victor Hugo Neves de Oliveira e Jesse da Cruz. Uma banca avaliadora da tese composta por uma travesti negra e dois dançarinos pretos. Uma mistura gostosa, viu?! Então, se delicie com os textos escritos pela banca, pois tenho certeza que você vai querer dançar ou tomar uma gelada depois que ler.





MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL  
DO PARANÁ SETOR DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**Dra. Megg Rayara Gomes de Oliveira**

## PARECER

Examina o texto de tese intitulado Empretecendo e desmunhecando a Escola: Corpos Ubíquos de educadoras[es] da Rede Municipal de João Pessoa – PB, apresentado por Mauricio Barbosa de Lima ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Linha Linguagem, Corpo e Estética na Educação - da Universidade Federal do Paraná, como parte das exigências para a obtenção do título de Doutor em Educação, sob a orientação da Professora Dra. Cristiane do Rocio Wosniak.

CURITIBA  
2025

142

## DO RELATÓRIO

### 01 – DA RELEVÂNCIA DA PESQUISA

É inquestionável a importância da pesquisa que discute de maneira bastante coerente e potente a relação entre Educação, interseccionalidade, corpo e ubiquidade com a finalidade de refletir sobre raça e gênero na escola pública.

Assim, a potência desta tese reside também no fato de colocar sob suspeita a neutralidade acadêmica, que ao longo dos anos vem contribuindo para naturalizar a branquidade masculina cisgênera heterossexual, assim como epistemologias eurocentradas como possibilidade única de produção do conhecimento sustentada na premissa de que se trata de produções universais, mas que corroboram para manter um quadro excludente e normalizador e que invisibiliza pessoas negras e suas produções no campo do conhecimento.

### 02 – DO TÍTULO DO TRABALHO

O título do trabalho *Empretecendo e desmunhecando a Escola: Corpos Ubíquos de educadoras[es] da Rede Municipal de João Pessoa – PB* está em perfeita sintonia com a pesquisa e com o texto apresentado.

No entanto, sugiro que as palavras EDUCADORAS e EDUCADORES sejam escritas por extenso para facilitar a transcrição para o braile e para a Língua Brasileira de Sinais.

### 03 – RESUMO

O resumo está adequado ao trabalho, informando o problema da pesquisa, a metodologia utilizada e os campos teóricos com os quais dialoga, bem como as principais conclusões. As palavras-chave também estão adequadas.

Por tratar-se de uma pesquisa que se propõe a questionar de maneira bastante incisiva a violência colonial, sugiro que o termo “norteiam” (quarta linha) seja substituído por “orientam”. Nortear está diretamente relacionado ao norte global, logo à Europa e Estados Unidos da América.

### 04 – SUMÁRIO

O sumário é enxuto, objetivo e traduz de forma coerente o percurso da pesquisa.

### 05 – DA LINGUAGEM E DA FORMA

O texto é bastante objetivo, com uma escrita segura, homogênea, precisa em suas argumentações, com citações pertinentes e sem ideias repetidas, o que torna a leitura extremamente agradável e fluída.

O uso da flexão de gênero dialoga com o tema da pesquisa, porém é necessário que seja explicado que essa é uma reivindicação dos estudos feministas. Como bem explica Simone de Beauvoir “a língua corrente está cheia de armadilhas. Pretende ser universal, mas leva, de fato, as marcas dos machos que a elaboraram. Reflete seus valores, suas pretensões, seus preconceitos” (In Manual para o uso da linguagem não sexista, 2014). Nesse sentido, a flexão de gênero questiona de forma precisa o lugar de fala negado às múltiplas pessoas que expressam o gênero feminino, não apenas na academia, mas em todos os espaços que faz uso da linguagem escrita.

Acredito ser importante que seja informado o porque de o doutorando citar o nome das pesquisadoras e pesquisadores por extenso ao longo do texto, informando também o último sobrenome, para travestis, mulheres cis e trans, usado em citações de textos acadêmicos, é sempre herança de um homem cisgênero provavelmente heterossexual. No caso de pessoas negras, nos países colonizados pela Europa, como o Brasil, esse sobrenome é herança de um homem escravizador. Portanto, identificar as autoras com nome e sobrenome além de uma atitude de

respeito é também uma postura, guardadas as devidas proporções, anti-colonial.

As produções acadêmicas, com regras construídas por e para homens brancos cisgêneros heterossexuais, devidamente obedecidas, com pouca ou quase nenhuma resistência, tem contribuído para que os muros da academia fiquem cada vez mais altos, dificultando ainda mais a entrada de pessoas consideradas em dissidência de raça e de gênero.

Os capítulos estão bem organizados, permitindo uma leitura de fácil compreensão e atenta às exigências da academia.

Embora o autor esteja atento a determinados marcadores identitários como raça, gênero e classe, assim como acontece com a maioria das pesquisas acadêmicas, ignora a orientação sexual e as identidades de gênero da maioria das autoras e autores consultados, contribuindo para a naturalização da normalização da cisgeneridade heterossexual.

Os corpos que dançam, invariavelmente são associados às dissidências de gênero e sexualidade.

Pergunto: e os corpos que pesquisam?

Via de regra, as pessoas cisgêneras brancas heterossexuais usualmente não são vistas, nem nomeadas. “Elas são posicionadas no centro, como a norma humana” (Michael W. APPLE, 2001).

Ao colocar-se como centro, o grupo cisgênero branco heterossexual trata o poder como uma extensão natural de sua cisgeneridade e de sua brancura: “não existe posição que tenha mais poder do que aquela de ser ‘apenas’ humano” (Richard DYER, 1997, p. 1). O direito ao poder é o direito de falar por toda a humanidade e os feitos desses sujeitos, narrados no plural, são tratados como se fossem importantes para todas as pessoas.

Pessoas generificadas, sexualizadas e racializadas não podem fazê-lo: podem apenas falar pelo seu grupo de pertença!

Dessa maneira a cisgeneridade branca heterossexual, parte ativa no processo de reprodução das desigualdades, é esquecida, deixada de lado, como se fosse inexistente (Maria Aparecida Silva BENTO, 2000).

O simples fato de ser uma pessoa cisgênera branca heterossexual em nossa sociedade favorece um determinado posicionamento de vantagens estruturais e de privilégios, sejam concretos ou simbólicos, que molda a experiência, a identidade e a visão de mundo dessas pessoas: logo, molda suas concepções e práticas políticas (BENTO, 2000, p. 298).

Assim, atribuir às pessoas cisgêneras brancas heterossexuais uma raça, um gênero e uma sexualidade permite deslocá-las da posição de poder, com todas suas desigualdades, opressão, privilégios e sofrimentos; deslocá-las é cortar pela raiz a autoridade com a qual elas falam e agem no mundo e sobre ele (DYER, 1997, p. 1). Por isso manter o silêncio em operação é estratégico. É fundamental para que continuem criando categorias, conceitos, teorias, instituindo regras bem definidas entre o que é considerado normal e o que é considerado patológico; quem pode estudar e quem deve ser estudado.

Ao destacar apenas o pertencimento racial de pessoas negras e a orientação sexual e a identidade de gênero de pessoas LGBTQs, o doutorando contribui para o silêncio a respeito da cisgeneridade e da branquidade, confirmando que seriam a regra, não necessitando, porém, de serem nomeados.

Por fim, o texto, dançante, requebrante, deliciosamente sedutor, parece asfiziado pela margem vermelha que quase toca a primeira e a última palavra de cada linha.

Um texto tão apaixonadamente provocativo não pode ficar comprimido entre margens que funcionam como cercas, como muros... além do mais interfere na leitura, uma vez que a margem é bastante chamativa.

A margem vermelha disputa espaço.

Minha sugestão é que o doutorando reveja a necessidade de mantê-la.

## 06 – INTRODUÇÃO

O texto introdutório está organizado de maneira adequada, com os conceitos apresentados discutidos adequadamente.

## 07 – METODOLOGIA

A metodologia utilizada está de acordo com a proposta de pesquisa, sendo observado ao longo do texto um grande cuidado do doutorando em cumprir cada uma das etapas anunciadas, além de adotar uma postura dialógica, defendida desde a introdução da tese.

O doutorando trabalha com uma base teórica majoritariamente feminina e negra, assim como também são mulheres negras a maioria das colaboradoras da pesquisa, porém não destaca essa característica da pesquisa. Romper com a masculinidade branca cisgênera hegemônica na pesquisa acadêmica é apresentar outras possibilidades epistêmicas e metodológicas.

Sugiro que o doutorando assuma que o empretecer e o desmunhecar só foi possível a partir da aproximação com essas bases teóricas.

O desmunhecar, portanto, adquire características políticas, contra-hegemônicas, contra-colonial e precisa ser destacada.

Acredito ser importante informar que a visibilidade dada as pessoas colaboradoras da pesquisa, através de fotografias e do uso de seus nomes, civil e/ou social, revela não apenas o respeito para com elas, mas as reconhece como produtoras de conhecimento e participantes ativas da pesquisa e não apenas como meras informantes.

## 08 – CONCEITOS CHAVES

Os conceitos presentes na tese foram discutidos de maneira criteriosa, revelando o cuidado com que o doutorando aproximou-se de cada um deles, fazendo uso de bases teóricas confiáveis e atuais.

O doutorando trabalha com uma base teórica majoritariamente feminina e negra, assim como também são mulheres negras a maioria das colaboradoras da pesquisa.

## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A pesquisa, como já dito no início desse parecer, é de fundamental importância, trazendo inovações em muitos aspectos e contribuições fundamentais para diversos campos do conhecimento, como educação, educação das relações étnico-raciais, ensino da arte-educação, gestão escolar, etc.

A posição crítica e nada convencional adotada pelo doutorando nos convida, de forma afetiva, a alargar nossos olhares e adotar posições outras em relação ao que está a nossa volta, evitando-se posturas racistas, machistas, LGBTIfóbicas, etc., resultado das inúmeras armadilhas da colonização e atualizadas pela colonialidade, que ignoram a existência de outros corpos, outras pessoas, de outros saberes e outras possibilidades de se produzir narrativas, especialmente na academia.

## DECISÃO DA PARECERISTA

O candidato está aprovado.

**CURITIBA, 27 DE MARÇO DE 2025.**



**MEGG RAYARA GOMES DE OLIVEIRA**

## Victor Hugo Neves de Oliveira

### PARECER DE DEFESA (TESE) MAURICIO BARBOSA DE LIMA

Conheci Maurício, no ano de 2013, eu, uma bicha preta recém-chegada como professor no Departamento de Artes Cênicas da UFPB; Maurício em vias de terminar a graduação de teatro na mesma instituição. Interagimos muito pouco, mas me recordo de Maurício como um jovem intelectual, de perspectiva teórica arrojada no pós-estruturalismo, em diálogo com os textos de Deleuze. Foi apenas no ano de 2020, que eu e Maurício, apesar de morarmos na mesma cidade, começamos a criar vinculações mais profundas no campo dos afetos, passando a compartilhar muitas questões, objetos, experiências, sabores, viagens, risadas, saudades.

Por isso, hoje é um dia bastante especial para mim; não celebro apenas o refinamento e empretecimento de categorias conceituais que abandonaram práticas de pensamento deleuzianas. Obviamente que ver o rizoma dando espaço à escrevivência; o conceito de dobra perdendo força ante a valorização das experiências de subjetividades desviantes; o devir sendo completamente extinto e entrando em cena um discurso sobre a ênfase na transformação através de questões identitárias, me enche de alegria. Mas, celebro, sobretudo o doutoramento, o coroamento acadêmico, o novo mundo de possibilidades que se abrem para um querido amigo.

Estou muito orgulhoso de você, Mauricio. E é com o coração prenhe dessa alegria, que inicio minhas fabulações, sobre esse retorno necessário da tese. Em minha mente, nos encontramos na cidade de João Pessoa, caminhamos pela praia de Tambaú, onde o sol nasce primeiro nas Américas e converso contigo sobre sua tese. A areia da praia está fina e iluminada pelo sol da primeira manhã. Seu olhar parece um pouco dourado e denuncia um interesse em me ouvir. Aproveito o momento em que a brisa canta suavemente e começo te informando para ficar calmo porque seu trabalho prenuncia excelência e sensibilidade intensa. É digno de aprovação, de publicação, de celebração. Estamos ali, próximos ao hotel Tambaú, caminhando sentido Cabo Branco: te abraço e te parablenzo pela estrutura do seu texto. A estrutura expressa um modo de articulação de sentidos incomum para as pesquisas apresentadas em um programa de pós-graduação. Além disso, a tese revela uma escrita marcada pelo amor à educação como política de vida.

O dia começa a ficar quente. Nossa amada João Pessoa não deita para o Rio de Janeiro e passa a competir em termos de quentura. Há muito o que conversar e te elogio pelo tema de grande relevância para o campo da Educação e do ensino de Artes. O resumo está muito bem escrito e a introdução também, Assobio baixinho que fiquei com a impressão de que no resumo você se debruça muito a explicar sobre a escrevivência. Você faz um muxoxo e diz “hum, bicha, fala”. Digo que sinto falta no resumo de uma localização mais acertada sobre a dimensão da ubiquidade como espaço de debate teórico. Por outro lado, enquanto no resumo você menciona a questão da cartografia como metodologia, eu não encontrei nada textualizado sobre o tema na introdução. Você ri e me diz que vai verificar isso.

Seguimos pela orla até chegarmos à praia de Cabo Branco. Você se cansa e resolve sentar na areia. Te acompanho. A água bate em nossas pernas. Te digo que o seu ritual de “fazer tudo certinho” como esforço de se tornar uma pessoa acolhida e aceita me toca profundamente. Para mim, enquanto leitor, é muito importante acessar os seus traumas de infância, adolescência e compreender como o seu ingresso no curso de teatro da UFPB e o contato com o chão da escola

te possibilitaram um processo de libertação crítica e posicionamento político para as questões associadas ao racismo e aos debates de gênero e sexualidade.

Nos levantamos e continuamos a caminhar. Dali até o forte do Cabo Branco, te informo que o que mais chama minha atenção em seu primeiro capítulo são as passagens onde você compartilha a noção de “ensaio para viadagem” em suas memórias de criança viada. Ensaio para a viadagem é algo que merece maior atenção em suas pesquisas futuras, acho uma ideia muito potente nesse exercício de brincar com memórias e inscrever as próprias histórias em uma lógica de relação com o hoje. Você revela um conjunto de ações e procedimentos desses ensaios que, de certa forma, faz parte da minha experiência de criança viada: a relação com o “É o Tchan”, o uso de roupas de mulheres, a criação de cabelos com blusas e toalhas. Incrivelmente, coincidentemente, ao passarmos perto de um boteco, ouvimos “rala, ralando o tchan aê, rala ralando o tchan, olha o quibe” – um vendedor de quibe cantava e nós, por nossa vez, começamos a dançar nossas memórias de infâncias.

Daí, em diante, você comenta em tom memorialístico informando sobre os dramas vividos na adolescência, as opressões de caráter religioso, sua inserção e os desafios experienciados no campo da educação e, em seguida, seu reposicionamento como gestor de unidades educacionais. Rimos. Nos abraçamos, revivendo dores da infância e da adolescência, mas, sobretudo celebrando aquilo que nos tornamos, bichas fortes e poderosas, bichas pretas.

Ques bicha estranha, ensandecida  
Arrombada, pervertida  
Elas tomba, fecha, causa  
Elas é muita lacração  
Mas daqui eu não tô te ouvindo, boy  
Eu vou descer até o chão, o chão, chão  
O chão, chão, chão, chão  
Bicha pre-, tra, tra, tra, tra  
Bicha pre-, tra, tra, tra, tra, tra  
Bicha pre-, tra, tra, tra, tra  
Bicha pre-, tra, tra, tra, tra, tra  
(Bicha Preta, Linn da Quebrada)

Do forte de Cabo Branco, observamos lá do outro lado, em África, um bando de girafas. Sorrimos com a brincadeira que só filhas e filhos do ponto mais oriental das Américas compreendem. Você jura ver também um leão. Seguimos pela mata para a praia da Penha. Você começa a me apresentar a história da escola da Penha, compartilhando um espaço de muitas vozes para tratar da questão das reações étnico-raciais e sua implementação na unidade escolar. É tão bom verificar que você não se percebe como uma ilha isolada, mas que compreende e vem atuando em conjunto com profissionais parceiras que inclusive antecederam a validação desses debates na escola. Isso é algo que me põe a pensar o tempo todo na ética e no cuidado à ancestralidade que forjam seu trabalho.

Diante do meu interesse, você propõe que antes de chegarmos à praia, passemos na escola da Penha. O sol nos diz ser meio-dia. Adentramos a escola e te digo que é muito interessante perceber, já no primeiro capítulo da sua tese, um panorama bem complexo sobre o chão da escola, um chão feito de muitas alianças e desafios. Chamo atenção, entretanto, para que você não continue a associar em seu texto a ideia de arte como ferramenta. Naquele momento, você dizia o seguinte em seu texto: “O debate qualificado, a pesquisa e a arte foram ferramentas fundamentais para criar um movimento de engajamento e participação”. A arte como ferramenta parece estar à serviço de algo, sendo associada a um uso instrumental e a modelos tecnicistas de educação o que reduz seus potenciais de transgredir, de empretecer, de desmunhecar.

Nesse momento, você me convida para almoçar no restaurante da Dona Irene, ali na Penha.

Não deixo de comentar que me encontro ansioso para conhecê-la; você realiza as introduções iniciais e começo a conversar com ela sobre sua tese. Digo que gosto muito dos cuidados e cautelas que você testemunha no segundo capítulo sobre o uso do conceito-experiência escrevivência como marcador teórico e sobre a localização dos usos da escrevivência em diversas áreas de conhecimento, o que, segundo a sua perspectiva vem “expandindo a inclusão de outras corporeidades minoritárias”. Dona Penha me pergunta se você, de fato, se utiliza, da ideia de inclusão. Ela desenha um coco na hora:

O Meu denguinho no coco  
Entra para participar  
Se alguém bulir com ele  
Olha só no que vai dar (2x)  
E quebra o coco

Eu concordo com Dona Penha. Pra mim, se faz necessário rever a noção de inclusão e substituí-la por participação. A inclusão se refere à manutenção de estruturas de poder, sem que aconteça uma transformação real das instituições, mas a assimilação dos modelos coloniais. Já a ideia de participação preconiza um conjunto de reconhecimento de direitos relacionados à agência ou a um conjunto de fatores sociais e psicológicos que garantem poder de decidir, gestar, partilhar. Nesse ponto, rio timidamente, informando à Dona Penha que também trocaria a categoria “corporeidades minoritárias” por “corporeidades minorizadas” para que a adjetivação não se torne de caráter essencialístico, mas anuncie uma condição culturalmente estabelecida. A expressão grupos minorizados tem sido a mais utilizada nos movimentos negros para tratar não de minorias numéricas, mas produzidas por processos de exclusão e opressão.

Você me convida, então, para dar um mergulho, mas me lança um desafio e grita: DUVIDO VOCÊ SE MERGULHAR NO MAR COM ESSES SAPATOS VERMELHOS. Eu aceito e comento sobre como percebi seu envolvimento no tratamento dos dados relacionados à sua experiência com a Profa. Dra. Megg Rayara nos esforços de interseccionar raça e gênero na universidade. Mergulhamos, profundamente, os dois de salto alto, ambos vermelhos. Cozinhamos ali mesmo na beira da praia um petisquinho, uma mariscada na lenha, com Dona Penha embalando o ar com cocos e cirandas.

Você me diz que estar na praia foi o que te inspirou a pensar em seu terceiro capítulo numa pesquisa-cura, numa espécie de pesquisa-celebração. Te digo que para mim é bem importante identificar que mesmo que você trace rotas de denúncias, seu trabalho é, de fato, celebrativo. É com esse tom celebrativo e serelepe que você mastiga os mariscos e nos introduz à Conceição Evaristo. Nesse ponto da tese, passo a entender cada um dos seus capítulos como um lugar de homenagem às mulheres e são tantas: são Adélias, Lígias, Alcilenes, Marias Josés, Irenas, Meggs, Evaristos, Cristianes.

A noite começa a cair e nos deitamos, converso baixinho sobre o quarto capítulo. Nesse ponto, tracejado numa conexão íntima entre você e a Profa. Dra. Cristiane Wosniak, entendo os pressupostos de vida de Irene como uma teoria. Aliás, sussurro que categorias como comunidade de aprendizagem, conhecimento construído em coletividade, a noção de corpo como lugar de saberes povoa seu texto de vida e nos aproxima do que se tem discutido sobre ética em educação e em artes a partir de uma perspectiva amorosa e revolucionário. O amor é cura.

Por fim, você me diz que já é hora de retornar, caminhamos muito durante todo o dia. O vento esfria a luz da fogueira e a lua desce ainda mais. Grito como um vento forte que: se nos perdermos no caminho de volta, sua tese Maurício nos deixa pistas para que não esqueçamos que ontem, bem ali, num passado pertinho de nós, também fomos Josés Migueis. E que o grito preso na garganta, se soltou, quando nos soltamos e aprendemos a viver a arte da desmunhecagem. Somos teimosos, sabemos gingar nas dificuldades, como você mesmo diz.

Gratidão.

Carta para a Escola da Penha

Querida **Escola da Penha**,

Te escrevo não só com a tinta da caneta, mas com a memória dos passos. Te escrevo atravessando muros, paredes, corredores. Te escrevo para os corpos e corpos que já pisaram neste chão, para os que estão e para os que ainda virão. Porque, numa escuta contra-hegemônica, reconheço: saber é também honrar as pegadas deixadas no barro antes de mim. E isso não é superstição, é **encantaria** mesmo.

Ao falar contigo, Escola, é como se eu falasse com a rua. Com o asfalto quente e a areia nos pés. Falo com o cheiro de peixe frito, com o sal da brisa, com a beleza miúda que mora em cada esquina. Falo com a memória viva dos que fazem do território um **terreiro** de saber, de luta, de existência.

E quando nomeio a **Escola da Penha**, eu sou a flecha de **Oxóssi**, certa, saudando **Maurício**. É com afeto grande e admiração profunda que venho tecer com vocês a potência de uma pesquisa que não apenas ilumina a academia, mas que carrega o peso e a leveza da ancestralidade. Uma pesquisa que grita pela construção de um mundo **antirracista, antiLGBTfóbico, antimachista, anticolonial** — um mundo onde a dor que nos foi imposta não nos define. Eu escolhi não sangrar do jeito que eles queriam. E tenho a impressão de que, agora, a Escola da Penha também não.

A pesquisa de **Maurício Barbosa de Lima** — homem negro, gay, arte-educador, gestor, nordestino — não é só produção de conhecimento: é ato político, é gesto de amor, é uma dança que convida a Escola e suas personagens a mergulharem nas águas profundas das relações étnico-raciais, sob uma lente contra-hegemônica. Uma pesquisa que desfia os fios da história oficial, como fez a Mangueira naquele samba que ninava gente grande com verdades pequenas demais pra caber no livro didático.

Maurício olha para suas raízes e entende: conhecer é reimaginar. É revirar o avesso do esquecimento. Porque nós nunca fomos invisíveis. Fomos esquecidos. E se fossemos invisíveis, não nos alvejaram com 80 tiros enquanto passeávamos com nossas famílias. Não seriam 80 anos de engano. Com esse episódio, ele costura parte de seu projeto na escola — como quem borda memória com linha vermelha.

Ele se inspira em **Conceição Evaristo**, e com todo respeito à sua escrita de denúncia, toma licença poética para transformar a **escrevivência** em gesto de afeto. Sim, esta tese poderia ser uma **epistemologia do cafuné**, uma **metodologia do bordado**, um trançado de histórias que afagam.

Maurício diz que faz cartografia. Ele jura, né? Mas, conhecendo Oxóssi, o que ele faz mesmo é trilha. Linha no mato. Caminho de volta pra casa. Quem sabe até, bordado paraibano.

E como **Nego Bispo**, peço licença a Maurício pra lembrar que o quilombo não é passado, é agora. Que o saber da roça, do mato, do tambor, precisa entrar pela porta da escola — ou arrombar, se não abrirem. Sua pesquisa é chamada à transformação radical, é faca amolada cortando a fala colonial que nos enrijece.

A **tese**, a Escola da Penha e a professora Cris, sua **ORientadora**, se unem para abrir caminhos onde antes só havia muro. Porque pesquisa também é terreiro. E onde tem terreiro, tem corpo, tem voz, tem axé. Tem **MEGG**, com seus saltos, sua gargalhada, sua travessia. A travesti, professora, pesquisadora, mulher.

Ê pajubá  
Acuendar sem xoxar pra fazer fuzuê  
É mojubá  
Põe marafo, fubá e dendê.  
— Samba-Enredo 2025, G.R.E.S Paraíso do Tuiuti

A pesquisa de Maurício não quer apenas ser lida. Ela quer **ser vivida**. Ela bate tambor na academia, dança e canta afirmações. Convoca a escola a ser espaço de desobediência criadora, de escuta das vozes historicamente abafadas. Porque é tempo de reencantar o mundo com as nossas histórias — e não com as versões que contaram sobre nós.

Ao apoiar esta pesquisa, não estamos apenas valorizando um projeto acadêmico. Estamos dizendo que **todas as vozes da comunidade importam**. Que o Brasil precisa se reconhecer nos corpos que resistem, nas histórias que insistem, nas identidades que florescem mesmo sob o concreto.

"**Empretecendo e desmunhecando a escola: corpos ubíquos de educadoræs da rede municipal de João Pessoa – PB**" é mais que uma tese. É um sopro de vida. É linguagem de resistência, é política feita a ponto de cruz, com linha preta, com brilho e com amor. É travessia bordada com dignidade.

E pra encerrar, deixo o eco do **coco da Paraíba**, que também é dança, denúncia e celebração:

Eu fui dançar um coco, lá na Paraíba  
Na casa de um caboclo, lá na Paraíba  
Saiu tanto do soco, lá na Paraíba  
O baile durou pouco, lá na Paraíba  
— Silvério Pessoa

Com toda a confiança e carinho, sigo dançando ao lado da **Escola da Penha**, conduzida por Maurício, que borda com suas mãos um novo tempo — pra escola, pra Paraíba, pro Brasil.

Axé sempre.

Prof Dr Jesse da Cruz