

“Muito obrigada por isso, eu estava precisando deste encontro”: A cozinha e a culinária na encruzilhada metodológica de pesquisa com professoras negras brasileiras e mulheres cabo-verdianas com ênfase na circulação dos afetos



Foto: Assessoria de Comunicação da Vereadora Zuleika Rodrigues

Edição de imagem da autora

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

MAICELMA MAIA SOUZA

***“Muito obrigada por isso, eu estava precisando deste encontro”*: A cozinha e a culinária na encruzilhada metodológica de pesquisa com professoras negras brasileiras e mulheres cabo-verdianas com ênfase na circulação dos afetos**

Amargosa
2024

MAICELMA MAIA SOUZA

***“Muito obrigada por isso, eu estava precisando deste encontro”*: A cozinha e a culinária na encruzilhada metodológica de pesquisa com professoras negras brasileiras e mulheres cabo-verdianas com ênfase na circulação dos afetos**

Tese apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Doutora em Educação.

Área de concentração: Educação e Ciências Sociais: Desigualdades e Diferenças.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Anete Abramowicz

Amargosa
2024

Catálogo da Publicação

Ficha elaborada pelo Sistema de Geração Automática a partir de dados fornecidos pelo(a) autor(a)
Bibliotecária da FE/USP: Nicolly Soares Leite - CRB-8/8204

M?

Maia Souza, Maicelma

?Muito obrigada por isso, eu estava precisando deste encontro?: - A cozinha e a culinária na encruzilhada metodológica de pesquisa com professoras negras brasileiras e mulheres caboverdianas com ênfase na circulação dos afetos / Maicelma Maia Souza; orientadora Anete Abramowicz. -- São Paulo, 2024.
212 p.

Tese (Doutorado - Programa de Pós-Graduação Educação e Ciências Sociais: Desigualdades e Diferenças) -- Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2024.

1. Circulação de Afetos . 2. Cozinha. 3. Culinária . 4. Encruzilhada Metodológica. 5. Mulheres Negras . I. Abramowicz, Anete, orient. II. Título.

SOUZA, Maicelma Maia. *“Muito obrigada por isso, eu estava precisando deste encontro”*: A cozinha e a culinária na encruzilhada metodológica de pesquisa com professoras negras brasileiras e mulheres cabo-verdianas com ênfase na circulação dos afetos. 2022. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022.

Aprovado em: 22 de março de 2024

Banca Examinadora

Prof ^a . Dr ^a	Anete Abramowicz
Instituição:	Universidade de São Paulo
Prof ^a . Dr ^a	Eufémia Vicente Rocha
Instituição:	Universidade de Cabo Verde
Prof ^a . Dr ^a	Nubia Regina Moreira
Instituição:	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Prof ^a . Dr ^a	Rosangela de Souza Silva
Instituição:	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr	Renato Noguera
Instituição:	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

AGRADECIMENTOS

Agradecer é o verbo-afeto mais importante que conjuguei nestes quatro anos de estudo. Durante todo o tempo, fiz questão de reconhecer cada mão estendida pelas encruzilhadas desta produção. Trago aqui alguns nomes, mas não todos. São nomes de amor, de abraços, de cuidado, de olhar sensível, de palavras duras e amorosas, de orientações extraoficiais, de sonhos iluminados e de Axés. Agradeço a toda minha comunidade espiritual que me guia com comida, acalanto, doçura e alegria, e que não me fez desviar do propósito.

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de São Paulo, que acolheu o projeto de doutorado e possibilitou o aperfeiçoamento deste estudo, por meio dos eventos, aulas e cursos ofertados.

Agradeço a orientação da Profa. Anete Abramowicz, a quem tenho muita admiração e respeito. Anete me emprestou seus olhos sensíveis, sua habilidade de captar sentidos ocultos e conduziu esta investigação com cuidado, muita competência e gentileza, proporcionando reflexões importantes no exercício da pesquisa e me devolvendo a sensação de autoconfiança. Muito Obrigada, Anete! O caminho ao seu lado é mais leve.

Agradeço ao grupo de pesquisa Infância e Diferença, por todo o percurso de apoio, estudos, eventos, brincadeiras, conversas, discussões e muitos aprendizados. Em especial, agradeço a Sabrina e a Nany por, além de tudo, terem sido tão parceiras nos diálogos, cafés, almoços e passeios por São Paulo. Que bom que nos cruzamos naquela cozinha de feijoada!

Agradeço ao Programa de Intercâmbio Mudjeris di li i di lá Brasil – Cabo Verde, por ter sido canal para pisar em solo africano e vivenciar histórias tão importantes. Em especial, à Profa Gisseila Garcia, por sua dedicação, acolhida e orientação, e à Giza, tão distante e tão próxima.

Agradeço aos abraços mais quentinhos que recebi quando mais precisei, mesmo sem saber: Mainha, Painho, Mahiara, Narinha e Halili, ao redor da mesa farta, das águas salgadas e doces. Eu amo morar nesta família!

Agradeço ao lugar que me ensina a ser intelectual negra e que me conduz com amor, na tarefa de ser docente: Programa de Extensão CAfUNé. Que riqueza poder compartilhar os desafios de fazer ciência ao lado de mulheres e famílias negras tão poderosas! Muito obrigada pelas encruzilhadas que seguimos juntas! Agradeço ao Centro de Formação de Professores-UFRB que possibilitou o afastamento para capacitação, sei que essa pesquisa não seria a mesma se as condições para o estudo fossem outras, por isso, meu muito obrigada!

Agradeço aos amigos, amigas, parcerias de trabalho, que dividiam comigo a mesa de café e as angústias, as alegrias, as lágrimas, as indicações de leitura, as recomendações e os abraços do processo. Sou muito grata por trazerem sorrisos, bolos, frutas e abraços para os meus dias.

Agradeço a quem somou nesta produção, em especial, às professoras colaboradoras por cada encontro, cada segredo que temperou e perfumou a cozinha, por cada história que recontou e re-encantou a vida e por toda esperança na educação. A quem chegou na elaboração escrita de forma mais técnica, nas transcrições dos vídeos, na tradução dos resumos, na formatação do texto. Mãos, escutas e olhos que chegaram firmes, em meio aos prazos, muito obrigada!

Seguirei em gratidão pessoalmente, porque nesta encruzilhada, o que não nos falta são motivos para abraçar quem não nos desampara.

RESUMO

O presente trabalho intitulado “*Muito obrigada por isso, eu estava precisando deste encontro*”: A cozinha e a culinária na encruzilhada metodológica de pesquisa com professoras negras brasileiras e mulheres cabo-verdianas com ênfase na circulação dos afetos”, teve como objetivo utilizar a cozinha e a culinária como estratégia metodológica de pesquisa, para acionar, acessar, produzir e fazer emergir a circulação de afetos, tomando as narrativas de professoras negras brasileiras sobre suas trajetórias pessoais, formativas e profissionais como parte dessa produção. Compõem, também, o repertório teórico desse trabalho, as oficinas realizadas com mulheres cabo-verdianas, em virtude da participação no Programa de Intercâmbio *Mudjeris di lí i di lá* – Brasil e Cabo Verde, no intuito de estreitar os laços e estabelecer processos de conexões com o continente africano, tomando as experiências e os modos de ser, conhecer, cozinhar e fazer existência, para além da colonialidade. Esta metodologia está ancorada nas epistemologias da encruzilhada, fundamenta nos estudos de Rufino (2021); Nogueira (2020); Salami e Ribeiro (2015) e Alexandre (2023), os quais apresentam a encruzilhada como possibilidades cruzadas de caminhos, com base nas leituras sobre o Orixá Exu. A cozinha é o local de encontro desta pesquisa, onde as intimidades são compartilhadas e a culinária preparada agrega colaboradoras, acionando memórias que fazem emergir o circuito dos afetos que circulam em suas práticas pedagógicas. Ao todo, participaram desta pesquisa como colaboradoras, seis professoras que atuam na Educação Básica, no Ensino Médio e Ensino Superior, incluindo a modalidade de Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas. Para análise das narrativas, utilizamos o exercício do espelhamento narrativo com base na Orixá Oxum, o qual nos apresentou reflexos de espelho in-vertido e con-vertido, o que serviu como forma de interpretar as escolhas e sentidos em torno dos afetos mencionados pelas professoras. Estudos como os de Nascimento (2021, 2022), Nascimento (2019), Gonzalez (2020), *hooks* (1995, 2006, 2017, 2020), Hordge-Freeman (2019), Noguera (2014, 2018, 2020), Reis (2022), Sodré (2016, 2018), Safatle (2018), Bispo dos Santos (2023), Oyêwùmí (2021), Machado (2021), Fanon (2008, 2021), dentre outras autorias, somaram-se a produções literárias e artísticas do repertório afrodiaspórico para nos auxiliar na interpretação das realidades aqui evidenciadas, bem como construir reflexões relevantes acerca dos modos de cosmo-sentir-pensar e fazer a vida. Podemos dizer que os resultados coadunam com as hipóteses levantadas de que: para acessar as narrativas de mulheres professoras negras, há que se estabelecer uma metodologia que acione, produza e faça emergir os afetos que circulam em suas trajetórias pessoais e profissionais, portanto, a cozinha e a culinária foram as estratégias metodológicas dessa pesquisa, reconfigurando, assim, de forma positiva, o estereótipo de subserviência em torno da relação entre mulheres negras e cozinha, atribuindo sentidos de local, de encontros e aquilombamento. Os afetos localizados nas narrativas, apontam comportamentos pedagógicos que rompem com o padrão de silenciamento e rejeição, emergindo a acolhida e o compromisso como afetos que devolvem a noção de pertencimento à comunidade escolar.

Palavras-chave: Circulação dos Afetos – Cozinha – Culinária – Encruzilhada Metodológica – Mulheres Negras

RIZUMU

Kel trabadju- li intituladu “ Muito obrigada pa keli, ami n-staba ta mesti des n-kontru: Kuzinha i kulinária na n-kruzilhada metodológiku di peskiza ku prufisoras negra di brazil i mudjeris kabuverdiana ku enfazi na sirkulason di afetus”, tevi komu objetivu uza kuzinha i kulinária komu estratégia metodológiku di peskiza, pa asiona, asesa, produzi, i fazi parsi sirkulason di afetus, tomandu komu narrativa fala di prufisoras negra di brazil sobri ses trajetórias pisual, formativa i profesional komu parti des produson. Es trabadju també tem komu ripertóriu teoriku ofisinas rializadu ku mudjeris kabuverdiana, na virtudi di partisipason na prugrama di interkambiu “Mudjeris di li i di lá” Brazil e Kabu Verdi, ku intuitu di aumenta lasos i stabelesi prosesos di konekson ku kontinenti afrikanu tomandu spriensia i modus di ser, di konxi, di kuzinha, fazi izistensia, para além di kolonialidadi. Es metodologia sta ancoradu na ipestimologia di n-kruzilhada, fundamentadu na studos di Rufino, 2021; Nogueira, 2020; Salami e Ribeiro, 2015; i Alexandre, 2023, es ki ta aprizenta n-kruzilhada komu posibilidadi kruzadu di kaminhus, ku bazi na leitura sobri Orixá Exu. Kuzinha é lugar di n-kontru di kel peskiza li, undi intimidadi é kompartilhadu, i kulinária preparadu ta djunta kolaboradoris, asionandu mimorias ki ta fazi xinti um sirkuitu di afetu ki ta sirkula na ses pratikas pedagógiku. Pa tudu, participa des piskiza komu kolaboradoris, sax prufisoras ki ta atua na edukason baziku, na ensinu mediu i ensinu superior, inkluidu modalidadi di edukason di alguém jovem, adulto i idozu. Pa analizi di narrativa, nu utiliza izersisiu di spelhamentu narativu ku bazi na Orixá Oxum, ki aprizentanu reflexus di spedju invertidu i konvertidu, ki sirbi komu forma di n-terpreta skolhas i xintidus em tornu di tragetus mensionadus pa profisoras. Studus sima Nascimento (2021, 2022), Nascimento (2019), Gonzalez (2020), Hooks (1995, 2006, 2017, 2021), Hordge-Freeman (2019), Noguera (2014, 2018, 2020), Reis (2022), Sodré (2016, 2018), Safatle (2015), Bispo dos Santos (2023), Oyêwùmí (2021), Machado (2021), Fanon (2008, 2021), entri otus autoris, ta soma a produsons literarius i artistikus di ripertóriu afrodiasporiku pa auxiliánu na interpretasom di rialidadi li ividensiadu, bem komu konstrui riflksom rilevanti sobri modos di kosmu-xinti-pensa i fazi vida. Nu podi fla ma rizultadus ta bai di n-kontru ku ipotizi labantadu di ki: Pa asesa narrativa di mudjeris profesoras negra, tem ki stabelesi um metodologia ki ta asiona , pruduzi i fazi imergi afetus ki ta sirkula na ses trajetória pisual i profesional, purtantu, kuzinha i kulinária foi strategias metodologikus des peskiza, rikonfigurandu di forma puzitivu, steriotipu di subserviensia em tornu di relasom entri mudjer negra e kuzinha, atribuindu xintidus di lokal di n-kontrus i *aquilombamento*. Afetus lokalizadu na narrativa ta aponta komportamentus pedagogikus ki ta rompi ku padrom di silensiamentu i rejeisom, emirgindu akolhida i kompromisu komu afetu ki ta divolvi nosom di pertensimentu pa komunidadi skolar.

Palavras Txabi: Sirkulason di afetu – Kuzinha – Kulinária – N-kruzilhada Metodológiku – Mudjeris Negra

ABSTRACT

The present work entitled “Thank you so much for this, I needed this meeting”: The kitchen and cooking at the methodological crossroads of research with black Brazilian teachers and Cape Verdean women with an emphasis on the circulation of affections”, aimed to use the kitchen and cooking as a methodological research strategy, to activate, access, produce, and bring out the circulation of affections, taking the narratives of black Brazilian teachers on their personal, formative, and professional trajectories as part of this paper. The theoretical repertoire of this work also includes workshops carried out with Cape Verdean women, due to their participation in the *Mudjeris di lí i di lá* – Brazil and Cape Verde Exchange Program, with the aim of strengthening ties and establishing a process of connection with the African continent, taking experiences and ways of being, knowing, cooking and living, beyond coloniality. This methodology is anchored in the epistemologies of the crossroads, supported on studies by Rufino, 2021; Nogueira, 2020; Salami and Ribeiro, 2015 and Alexandre, 2023, which present the crossroads as crossed possibilities of paths, based on readings about the Orixá Exu. The kitchen is the meeting place for this research where intimacies are shared, and the cuisine prepared brings together collaborators, triggering memories that make the circuit of affections that circulate in their pedagogical practices emerge. In total, six teachers who work in Basic Education, Secondary Education and Higher Education, including the Education of Young People, Adults and Elderly People, participated in this research as collaborators. In analyzing the narratives, we used the narrative mirroring exercise based on the Orixá Oxum, which presented us with inverted and converted mirror reflections, serving as a way of interpreting the choices and meanings surrounding the affections mentioned by the teachers. Studies such as those by Nascimento (2021, 2022), Nascimento (2019), Gonzalez (2020), Hooks (1995, 2006, 2017, 2021), Hordge-Freeman (2019), Noguera (2014, 2018, 2020), Reis (2022), Sodré (2016, 2018), Safatle (2015), Bispo dos Santos (2023), Oyêwùmí (2021), Machado (2021), Fanon (2008, 2021), among other authors, added to literary and artistic ideas from the Afrodiasporic repertoire to help us interpret the realities highlighted here, as well as construct relevant reflections about the ways of feeling, thinking, and going about life. We can say that the results are in line with the hypotheses raised that: to access the narratives of black women teachers, it is necessary to establish a methodology that activates, produces and brings to the surface the affections that circulate in their personal and professional trajectories, therefore, the kitchen and cooking were the methodological strategies of this research, thus reconfiguring, in a positive way, the stereotype of subservience surrounding the relationship between black women and cuisine, attributing meanings of a place of meetings and aquilombamento. The affections located in the narratives point to pedagogical behaviors that break with the pattern of silencing and rejection, with acceptance and commitment emerging as affections that return the notion of belonging to the school community.

Keywords: Circulation of Affections – Kitchen – Cooking – Methodological Crossroads – Black Women

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAFUNÉ	Cozinha dos Afetos para Universitárias Negras
CFP	Centro de Formação de Professores
COVID 19	Coronavirus Disease 2019
EJA	Educação de Jovens e Adultos
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
ODCE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ODEERE	Órgão de Educação e Relações Étnicas
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
UNIANA	Universidade Estadual de Anápolis
UNIFACS	Universidade Salvador

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURAS

Figura 1 – Terreiro na comunidade do Moia Moia	14
Figura 2 – Beiju de coco.....	15
Figura 3 - Farofa de banana da terra com farinha de rosca e calabresa defumada.....	15
Figura 4 – Troca de saberes no Programa de Intercâmbio Brasil – Cabo Verde	20
Figura 5 – Arroz com tudo, prato cabo-verdiano	22
Figura 6 – Atum: representação da culinária cabo-verdiana	26
Figura 7 – Catchupa, prato cabo-verdiano	50
Figura 8 – Pipoca com leite condensado em dia de roda de conversa no CAfUNé.....	76
Figura 9 – Beiju recheado.....	75
Figura 10 - Oficinas sobre o caruru dos Ibejis	85
Figura 11 - Oficinas sobre o caruru dos Ibejis	85
Figura 12 - Registro de uma das reuniões com o Grupo de Feministas Negras em Vitória da Conquista-BA	86
Figura 13 - Mapa de Cabo Verde	90
Figura 14 - Cuscuz	96
Figura 15 - Cozinha no Terreiro do Moia Moia	96
Figura 16 - Fotografia durante o deslocamento entre as ilhas com a Profa. Gisela e seus filhos	98
Figura 17 – Registros com os bebês durante as oficinas em Cabo Verde.....	97
Figura 18 – “I Círculo de Conversas do CAfUNé: aquilombando mulheres pretas”, em 2019.	98
Figura 19 - Laíla Anunciação e sua filha Isa Beatriz	99
Figura 20 – Vista do auditório do Colégio Estadual Pedro Calmon e apresentação de Laíla Anunciação	99
Figura 21 – Live Cozinha e Quebradeira com Profa. Hildete	100
Figura 22 Captura de tela do Panorama da Educação	102
Figura 23 – Inhame temperado.....	113
Figura 24 - Mapa narrativo com ênfase na Circulação dos Afetos	117
Figura 25 - Cuscuz salgado de calabresa e queijo	122
Figura 26 - Bolo e Cuscuz de Tapioca	123
Figura 27 - Aipim com calabresa, queijo coalho e carne do sol	123
Figura 28 – Aipim com calabresa e queijo coalho	123
Figura 29 – Mesa com lanches na casa de Dona C.	124
Figura 30 - Oficina com estudantes do curso de Enfermagem.....	170
Figura 31 – Preparação da cocada mole	184
Figura 32 – Cachaça temperada com folhas, a “parida”	185
Figura 33 – Um brinde às novas vidas	185

TABELAS

Tabela 1 - Cronograma de Intercâmbio	94
Tabela 2 - a escolha do nome, as narrações explicativas das professoras e seus níveis de atuação.....	104
Tabela 3 - Quadro síntese com as questões geradoras.....	115

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1. EU, MULHER/PROFESSORA NEGRA: O “ARROZ COM TUDO” NA NARRATIVA DE SI	22
1.1. Saber-se mulher/professora negra no desafio de circular afetos para outra humanização.....	26
1.2. Saber-se mulher/professora negra circulando afetos no desafio de cosmo-sentir-pensar e fazer existências.....	31
1.3. Saber-se mulher/professora negra circulando afetos em reconfiguração de pesquisa.....	44
1.4. Saber-se mulher/professora negra para a formulação de hipóteses em busca de respostas para a questão-problema.....	47
2. CIRCULAÇÃO DE AFETOS: A CATCHUPA QUE RECOMPÕE O COMPORTAMENTO HUMANO	50
2.1. Circulação de afetos e educação: da família para sala de aula.....	55
2.2. Articulando afetos e currículo decolonial na Formação de Professoras Negras.....	59
3. DA COZINHA DA UFRB PARA O TERREIRO DO MOIA MOIA: A EPISTEMOLOGIA DA ENCRUZILHADA E A CONSTITUIÇÃO DA ESTRATÉGIA METODOLÓGICA DE PESQUISA	63
3.1. Estudantes e professoras negras na encruzilhada acadêmica: reflexões entre um CAFUNÉ e a configuração da cozinha e da culinária como estratégia metodológica de pesquisa.....	69
3.2. O Programa de Intercâmbio “ <i>Mudjeris di li i di lá: Gênero, Ancestralidade e Direitos</i> ” aproximando mulheres transatlânticas do Brasil e de Cabo Verde.....	87
4. CAMPO DE PESQUISA, ESCOLHA DOS SUJEITOS E RECOLHA DE NARRATIVAS: PASSO A PASSO E CORPO A CORPO DOS INGREDIENTES NO MODO DE FAZER DIRETO PARA O DIÁRIO DE RECEITAS	100
5. A COZINHA, A CULINÁRIA, A PRÁTICA DOCENTE E A ESCOLA: CONVERSAS ENTRE CUSCUZ E AIPIM, MUCUNZÁ E ARROZ DOCE	118
5.1. Pelas direções do Espelhamento Narrativo: os afetos que circulam a trajetória pessoal e formativa de professoras negras em espelhos in-vertidos e con-vertidos.....	120
5.2. Histórias de Professoras Negras ao redor da cozinha: entre a circulação dos afetos e práticas pedagógicas.....	148
6. NA ENCRUZILHADA, CAMINHOS E CONSIDERAÇÕES DE UMA COZINHA OXUNISTA	180
REFERÊNCIAS	188
ANEXO A	197
ANEXO B	198
APÊNDICE A	198

INTRODUÇÃO

28 de fevereiro de 1961

*Levantei as 5 horas, preparei os filhos que vão a aula.
Fui preparar o café. A dona Cilú veio fazer a limpeza.
Recebi-a com delicadeza, dizendo-lhe que
estava com recêio d'ela faltar.
Eu penso que devemos ser amável com as pessoas
que nos auxilia com seu trabalho.
(...)*

Carolina de Jesus, em Casa de Alvenaria 2

Carolina de Jesus marca a história do Brasil com sua vasta produção artística, carregada de emoções, sentimentos e um comportamento de quem não se conforma com o mundo das desigualdades e da fome. Além de todas as mazelas enfrentadas por ela em sua realidade, há presente em suas palavras a expressão de quem, também, experimentou alegrias e prazeres. Eu leio suas obras e sinto-me retratada em muitas narrativas, a vontade de abraçá-la é imensa. No fragmento destacado acima, está explícito o modelo de uma mulher que equilibra suas responsabilidades maternas diante do novo dia, com a atitude acolhedora e amável de quem sabe o que significa ser vista como pessoa, ou, ao contrário, porque sabe o que é ser tratada como objeto. Carolina de Jesus fala com seu corpo de mulher negra. E a sua linguagem é inseparável da sua forma de entender e sentir o mundo.

Neste movimento de não separar do corpo tudo que lhe compõe, é que o trabalho “*Muito obrigada por isso, eu estava precisando deste encontro*”: A cozinha e a culinária na encruzilhada metodológica de pesquisa com professoras negras brasileiras e mulheres cabo-verdianas com ênfase na circulação dos afetos” se insere no campo da Educação, tomando os aprendizados e ensinamentos de pessoas negras, e, em especial, de mulheres professoras negras, para, utilizar a cozinha e a culinária como estratégias metodológicas de pesquisa, a fim de produzir uma circulação dos afetos a partir das experiências afrodiáspóricas de modos de ser, conhecer e fazer existência. As mulheres cabo-verdianas, também compõem o repertório teórico desse trabalho, em virtude de nossa participação no Programa de Intercâmbio *Mudjeris di lí i di lá* – Brasil e Cabo Verde, no intuito de estreitar os laços e estabelecer processos de conexões com o continente africano.

As grandes categorias que mobilizaram nossa investigação foram *a cozinha e a culinária, narrativas de mulheres professoras negras*, as quais fizeram imergir a *circulação dos afetos*, portanto, a articulação deste estudo exigiu de nós um exercício constante de escuta,

atenção e de paciência ante a ação espontânea do tempo. Sim, se deixássemos que a pressa e as exigências dos prazos estivessem à frente dos nossos sentidos, não conseguiríamos captar as contribuições impensadas que o tempo trouxe para esta investigação e que só a escuta sensível pode nos fazer reconhecer, considerando que se tratou de categorias que, ao mesmo tempo, pareciam estar desassociadas, se fizeram inter cruzadas simultaneamente.

Ao utilizar a cozinha e a culinária como estratégias metodológicas de pesquisa, nos demos conta do quanto a alimentação influencia em nossas formas de viver e, o quanto essa relação pode ser usada para nos fortalecer ou para nos enfraquecer, em diversas áreas da vida. Em contexto cabo-verdiano, por exemplo, os estudos de Velloso e Ferreira (2022) atestam que é salutar ao processo de resistência ao colonialismo, a reconexão com práticas e conhecimentos alimentares, “baseados na ingestão da “kumida di tera” (comida da terra), expressão que é comumente utilizada para se referir a ingredientes cultivados em Cabo Verde e pratos da culinária tradicional cabo-verdiana” (Ibid., p. 140). Este consumo sugere a manutenção de cuidados que se estabelecem com as pessoas, com o solo, com as plantas e operam forças de resistência, por se tratar da reconexão mútua entre comunidade e ambiente.

É em torno de processos como este que essa pesquisa se configurou para, dentre outras intenções, somar aos estudos africanos e afrodiaspóricos que atuam em direção contrária aos efeitos da colonialidade, os quais fortalecidos pela grande mídia e pela dinâmica acelerada dos modos de vida das grandes metrópoles, desestabilizam a saúde, ao mesmo tempo, em que desqualifica outras formas de integração coletiva. Por isso, a utilização da cozinha mobiliza afetos, forças e sensações para além da palavra, dos sentidos já estabelecidos e das percepções já visitadas anteriormente. Ela, também, traz forças inauditas, capazes de refazer o olhar em torno de si mesma, da produção de alimentos e do contexto coletivo no qual se insere.

Figura 1 – Terreiro na comunidade do Moia Moia



Fonte: Acervo pessoal

Figura 2 - Beiju com coco

Fonte: Acervo pessoal

De modo voluntário, a culinária preparada para este trabalho foi produzida tomando os alimentos que fazem parte da produção de vida das colaboradoras, como também, se constitui como repertório de minha experiência por onde andei, a saber, aipim com calabresa e carne do sol, mucunzá, arroz doce, cuscuz salgado de milho, cuscuz de tapioca com coco, beiju com coco, cocada mole e farofa de banana da terra com farinha de rosca e calabresa defumada¹. Inclusive, sugerimos que não leiam este trabalho com a barriga cheia, há aqui muitas delícias a serem degustadas durante a escuta

das narrativas contadas, que pedem um paladar disposto aos sabores, aromas e imagens compartilhadas, além dos demais sentidos que a cozinha e a culinária acionam no movimento de afetar.

Para melhor visualizar sobre o que estamos falando, trazemos aqui, inicialmente, relatos dessa culinária que serviram de referência para o nosso modo de produzir enfrentamento ao colonialismo, mesmo que versado sobre a explícita necessidade de driblar a

fome diante das situações de escassez em que viveram, e ainda vivem, as famílias negras no Brasil. No primeiro encontro de pesquisa que realizamos, a Profa. Resistência (2022) nos conta sobre sua infância e diz:

Minha infância foi uma infância muito difícil, os meus pais, quarenta anos atrás, pra criar dez filhos, naquela época eram diaristas (de roça), tomar conta desses filhos não era fácil. A nossa alimentação era cuscuz, banana da prata não faltava porque na roça toda vida teve essa abundância, eles pescavam porque moravam próximos de rio, era o aipim cozido, ovo de quintal... (Profa. Resistência, 2022).

Na mesma perspectiva, a Profa. Ponciá Vicêncio (2022) enfatiza essa constatação quando diz:

Quando se fala em comida, das lembranças que eu tenho na infância são sempre a coisa da comida: o cuscuz da minha avó, cuscuz de banana da terra, o bife à passarinha frito... *engraçado que isso me despertou agora*. O leite,

Figura 3 - Farofa de banana da terra com farinha de rosca e calabresa

Fonte: Acervo pessoal

¹ Salientamos que as receitas dessas culinárias serão sistematizadas para publicação posterior.

biscoitinho de nata que ela fazia, os doces... então a minha memória da minha vó é sempre essa coisa... inclusive da briga, quando ela chegava com as compras e a gente ficava em cima e ela dizia: avemaria vocês vão comer tudo hoje e amanhã vocês comem merda (Profa. Ponciá Vicêncio, 2022, grifo nosso).

A memória como afeto coletivo produz e reproduz sensações que retratam um passado de limitações e dificuldades, mas narram um presente de vida coletiva em abundância. O destaque em *itálico* na fala da Profa. Ponciá Vicêncio confirma o movimento de trazer para o momento de sua narração, uma memória acionada pelos alimentos que circulavam a narrativa das outras professoras. Dentro do que possuíam, a alegria de comer em família também estava presente, apesar das situações de violência que também enfrentavam.

É sabido que a intersecção entre raça, classe, gênero e sexualidade expõe desigualdades agravantes da estrutura social, evidenciando o alto índice de consumo de álcool e tabaco, além do agravamento de doenças como diabetes e hipertensão em famílias negras e vulneráveis (Garcia, *et al.* 2013)², o que demarca questões fundamentais de atenção às políticas públicas de enfrentamento nos campos da saúde, da assistência social, da educação, dentre outros.

Dessa forma, olhar a cozinha e a culinária e os diversos bens de consumo para pessoas que desafiam com o próprio corpo o cruzamento de identidades subalternizadas em sociedades colonizadas, significa: i. evidenciar os modos de produção de morte, também chamados de necropolítica (Mbembe, 2018), uma vez que a gerência do Estado em garantir a “paz” se faz conduzindo formas de manter uma “guerra sem fim”, em todos os campos da existência, contra corpos ditos “degenerados e selvagens”, conforme teorias raciais (Schwarcz, 1996; 2012; Gomes; 2013); ii. conhecer modos de enfrentamento ao colonialismo e às teorias raciais, trazendo para o centro da investigação em educação, maneiras insurgentes que mulheres cabo-verdianas e mulheres professoras negras brasileiras constituem a vida pessoal e coletiva; iii. ampliar o imaginário social em torno dos estereótipos que envolvem a cozinha e a noção de afeto, reconfigurando a vida de pessoas africanas e afrodiáspóricas na formação do que se tem como povo brasileiro de maneira positiva; iv. reconhecer em outras epistemes modos de interpretar o mundo, assentados na vivência de comunidades quilombolas e dos povos originários, em comunidades tradicionais de terreiro, em perspectivas filosóficas africanas, nas linguagens artísticas e na mitologia de origem ioruba; e v. oportunizar que mulheres negras

² Gisseila Andrea Ferreira Garcia, Etna Kaliane Pereira da Silva, Luana Giatti Gonçalves, Sandhi Maria Barreto, em “Uma intersecção entre raça/cor e gênero, tabagismo e excessivo consumo de álcool de: análise transversal da Pesquisa Nacional de Saúde, Brasil, 2013” <http://dx.doi.org/10.1590/0102-311X00224220>, disponível em https://cadernos.ensp.fiocruz.br/csp/pages/iframe_print.php?aid=1583, acessado em 31 de dezembro de 2023

definem os caminhos da metodologia de pesquisa, uma vez que suas colaborações fazem parte do repertório teórico que esse trabalho objetiva deixar como legado.

Podemos dizer que estes itens se constituíram objetivos específicos dessa produção, os quais nos fizeram alcançar o objetivo geral, a saber, utilizar a cozinha e a culinária como estratégia metodológica de pesquisa, para acionar, acessar, produzir e evidenciar a circulação de afetos, tomando as narrativas de professoras negras brasileiras sobre suas trajetórias pessoais, formativas e profissionais como parte desse trabalho. A forma como tudo está articulado nos faz compreender que não poderíamos deixar de considerar o “mosaico de afetos” que nos reinventa cotidianamente, conforme Souza (2021) nos sintetiza.

Portanto, a culinária e a cozinha, nesta investigação, se definem como espaços de ressignificação, não somente ao que o colonialismo legou para sociedades colonizadas, mas também, para fortalecer os laços perdidos entre pessoas negras, em decorrência da narrativa dominante. É a cozinha que convida à pessoa visitante para que ela se sinta em casa e agregue aos modos de cuidar, prover e subsistir, suas impressões e visões de mundo. Ao contrário do que apregoa o ditado popular: “cozinha de restaurante e passado de mulher não se conhecem, senão você não come a comida”, aqui, foi fundamental conhecermos a cozinha das colaboradoras, porque ela nos deu o acesso às intimidades que puderam ser desnudadas de mulheres professoras negras, a fim de melhor inferir sobre o que nos alimenta material, emocional, intelectual, coletiva e espiritualmente.

Sob diferentes ângulos, a cozinha e a culinária foram se configurando como a metodologia deste trabalho, porque as epistemologias da encruzilhada, com base no Orixá Exu, indicaram as mudanças e dinâmicas próprias dos caminhos cruzados (Rufino, 2021; Nogueira, 2020; Salami e Ribeiro, 2015; Alexandre, 2023; Sodré, 2017), caminhos estes que a ancestralidade pode nos fazer perceber, por isso, os modos de cosmo-sentir-pensar e fazer essa metodologia foram desenhados como forma de aproveitar a oportunidade lançada pela integração das dimensões que compõem a existência humana e que se manifestaram nos modos de cosmo-sentir-pensar e fazer a vida de mulheres afrodiaspóricas e africanas. Assim sendo, essa pesquisa não se restringe aos seus aspectos metodológicos, mas se amplia a partir deles, pois desvendam nuances e detalhes do cotidiano negro e africano, que seriam inacessíveis em outros territórios, que não fosse a cozinha.

Desse modo, as narrativas de mulheres professoras negras, como instrumento mobilizador de nossa investigação, foram acionadas por sentidos e sensações variadas provocadas por todo o conjunto de informações que circula pelas cozinhas de nossas famílias, a saber, cheiros, sabores, texturas, troca de receitas, conversas sobre bebês, crianças,

casamentos e trabalho. Tudo feito na cozinha gerou a metodologia desta pesquisa e nos mostrou formas de resistências conjugadas com as reexistências (Souza, 2009).

Os estudos de Reis (2022) trazem as narrativas de mulheres do campo do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, como registro da maneira que estes corpos produzem conhecimento e fazem o cotidiano acadêmico como mais um território a ser disputado, igualmente como nos demais ambientes por onde atuam, demarcando outros lugares a serem ocupados, por meio de suas vozes e experiências de vida. A autora destaca que:

Os estudos sobre o cotidiano das mulheres camponesas revelam que há uma articulação do trabalho produtivo e reprodutivo das mulheres, recorrente da necessidade de manter a família, que em geral, não é remunerado, realiza-se de forma cíclica e descontínua, modelado pelos acontecimentos familiares e pelas identidades de gênero, visto como ajuda. Não há uma clara distinção entre os limites do lar e do trabalho, entre as atividades domésticas e as tarefas agrícolas, entre as responsabilidades dos filhos e a vida comunitária (Reis, 2022, p. 125).

Atesta-se, dessa forma, que ouvir as narrativas de mulheres e, no caso dessa pesquisa, de mulheres negras, tem sido um movimento analítico que desnaturaliza a sobrecarga de produção laboral que recai sobre os corpos das mulheres, amplia as noções de responsabilidades, papéis e tarefas individuais e de grupo, enfatizando a articulação das dimensões, tanto no campo profissional como em demais aspectos da vida pessoal. São as experiências femininas, a partir de suas presenças e narrativas que trazem à tona os modos como as sociedades colonizadas racializam os corpos e produzem as subjetividades.

Ao realizar sua pesquisa sobre corpos negros e identidade na universidade, também na UFRB de Amargosa, na Bahia, Silva (2020) afirma que as narrativas analisadas apresentam muitos nós existentes nas relações estabelecidas com a cidade. A autora se debruça sobre as experiências de estudantes negras e, localiza em diversas falas, a presença constante do enfrentamento diante de discriminações e preconceitos oriundos do imaginário social formado pela colonização, que cristaliza lugares de inferioridade e de servidão para pessoas negras. Assim, o acesso à universidade em contexto local para essas estudantes, tem se tornado, ao mesmo tempo, o conflito de estar no “não-lugar”, como também, um caminho para alcançar outros lugares pela cidade à fora. Em virtude dos modos de como precisam se impor na sociedade, elas ensinam à universidade lições de alteridade e respeito. Silva (2020) enfatiza:

O “andar de cabeça erguida”, além de representar a altivez traduzida através do corpo, enuncia o enfrentamento às visões essencializantes, aos quais estavam submetidas aquela gente. Outrossim, essa nova postura corporal da “gente da periferia” se forja nas tramas formativas vivenciadas tanto dentro

quanto fora do espaço acadêmico, porque “o negro com conhecimento”, ao ficar mais importante consegue erguer a cabeça, pois agora ocupa lugares que lhe foram negados ao longo dos anos. (...) A diversidade abre possibilidades para construção de uma “nova visão” sobre as/os negras/os, pobres, enfim, gente da periferia. O resultado dessas experiências é a diversificação da aprendizagem e das múltiplas formas de aprender, cujos embates e tensões são naturais e inerentes às relações humanas (Silva, 2020, p. 83-84)

É nesse cenário que as narrativas de mulheres professoras negras se inserem para ressaltar os afetos que circulam em suas trajetórias pessoais e profissionais, evidenciando a articulação de aspectos sensíveis aos comportamentos sociais. As sociedades racializadas têm suas crenças e valores alicerçados na narrativa do homem branco (Oyewùmí, 2021), o qual tratou como o Outro (Carneiro, 2005) toda existência que difere da sua, hierarquizando os papéis sociais, bem como a relação com a natureza. Por isso, ao longo deste trabalho, buscamos evidenciar outras interpretações sobre o cotidiano, dando foco aos sentidos, sentimentos, emoções e comportamentos que nos trouxeram até o que conhecemos como agora.

Os afetos estão localizados nas razões das escolhas que fazemos, dotados de sentidos que moldaram a vida coletiva durante nossa história. Ao dar visibilidade à circulação dos afetos em nossas práticas pedagógicas, queremos assumir a tarefa de devolver sentidos de existências além do que o colonialismo nos impôs, para que as escolhas futuras, também, possam estar alicerçadas em uma compreensão de mundo, capazes de articular a vida privada à pública, ajustando os limites e realizando as necessárias transformações sociais.

Para tanto, é fundamental entender que o termo afeto está além das expressões de carinho e afago que conhecemos. A categoria afeto, aqui, é compreendida como toda atitude organizada por emoções e sentimentos que gera um comportamento (Safatle, 2018; Sodré, 2016), seja indicando mudanças ou assumindo posturas que impactam a vida pessoal e coletiva. Por isso, muitas características do comportamento humano que conhecemos como negativas, como por exemplo, o ódio e a rejei o, também representam afetos que circulam as rela es interpessoais e constituem os processos de subjetiva o, na medida em que servem como atitudes que originam determinadas escolhas e a es.

Tomando essas considera es, convidamos as pessoas, então, a seguirem as páginas dessa experiência investigativa em um profundo exercício de escuta e paciência, para permitir-se   bagunça epist mica que o pluriverso de sabores e sentidos produzidos pela cozinha e pela culinária com mulheres professoras negras, nos fizeram alcançar. A forma como essa escrita se estruturou está sob total responsabilidade do caos que nos tomou, ao assimilar a encruzilhada de Exu e o *abebé* de Oxum como orienta es ancestrais insurgentes da pesquisa, próprias de um campo que foi mexido pela circularidade e que se mostra como tudo que resiste ao longo

da história, em tempos de políticas de morte. Por isso, a partir do primeiro capítulo, intitulado “*Eu, mulher/professora negra: o “arroz com tudo” na narrativa de si*”, buscamos estabelecer um cardápio decolonial, onde as reflexões sobre minha própria história se misturam para apresentar como prato principal a constituição das hipóteses e da questão-problema dessa tese, em diálogo com estudos sobre mulheres negras e formação de professoras e professores.

Seguindo o cardápio, no segundo capítulo fazemos uma discussão sobre afeto como categoria central que buscamos identificar em narrativas de mulheres professoras negras, utilizando a metáfora da catchupa, prato típico de Cabo Verde, que se somou às experiências de pesquisa, por isso está intitulado “*Circulação de afetos: a catchupa que recompõe o comportamento humano*”.

Os capítulos três e quatro, intitulados respectivamente “*Da cozinha da UFRB para o terreiro do Moia Moia: a Epistemologia da encruzilhada e a constituição da estratégia metodológica de pesquisa*” e “*Campo de Pesquisa, escolha dos sujeitos e recolha de narrativas: Passo a passo e corpo a corpo dos ingredientes no modo de fazer direto para o diário de receitas*” foram destinados para a descrição minuciosa da composição dos aspectos metodológicos da pesquisa, trazendo as epistemologias da encruzilhada como fundamento que orientam a cozinha e a culinária na configuração da metodologia. O Diário de Receitas surge como diário de campo para descrever os modos de fazer pesquisa e, ao mesmo tempo, registrar as sensações que se inter cruzam diante das experiências de campo. Cabe salientar que nestes capítulos, também, apresentamos as oficinas de culinária realizadas em diferentes comunidades de Cabo Verde, nas Ilhas do Sal e de Santiago, com o Programa de Intercâmbio *Mudjeris di li*

Figura 2 – Troca de saberes no Programa de Intercâmbio



Fonte: Captura de tela do vídeo feito pela Profa. Giselle Garcia

i di lá, as quais nos serviu como repertório teórico-prático de pesquisa e nos apresentou uma rede de conexão transatlântica de identificações entre mulheres cabo-verdianas e mulheres negras brasileiras.

Tomando a vivência internacional, podemos dizer que essa pesquisa alcançou dimensões de análises que não se esgota com o fechamento deste trabalho, por isso, no capítulo cinco, intitulado “*A cozinha, a culinária, a prática docente e a escola: conversas entre cusuz e aipim, mucunzá e arroz doce*” trazemos as narrativas das professoras colaboradoras ao redor da culinária que mexeu

com nossos sentidos, acionou memórias e emoções com na narração de seus processos formativos de tornar-se professora.

Utilizamos o espelhamento narrativo com base na Orixá Oxum como instrumento analítico que nos permitiu perceber os contextos refletidos em espelho in-vertido e con-vertido, evidenciando os afetos que circulam em suas histórias e desenhando aspectos similares encontrados na vivência cabo-verdiana. Esse capítulo, ao trazer as narrativas das professoras, evidencia que essa metodologia se instituiu tendo a participação coletiva como forma de conduzir a fala de quem está com a palavra, pois as questões geradoras de cada encontro proporcionaram o envolvimento espontâneo de todas as professoras, o que auxiliava no acionamento dos afetos e da memória.

Por tudo isso, este é um trabalho que ainda aponta caminhos diante da cozinha e da culinária que se fazem encruzilhadas de pesquisa, dessa forma, no capítulo seis, intitulado “*Na encruzilhada, caminhos e considerações de uma cozinha oxunista*”, apresentamos o que nos foi possível considerar a partir do trabalho realizado e dos afetos que se mostraram mobilizadores em vida de pessoas negras. Assim como Carolina de Jesus, que em sua narrativa, aciona o preparo de um café e a delicadeza como formas de demonstrar seu jeito amável para com quem auxilia no trabalho, esperamos que esse registro investigativo alcance os afetos que organizam a vida pessoal e coletiva, produzindo mais amorosidade com os aromas e sensações que a cozinha e a culinária conectam, em resistência às brutalidades do colonialismo.

1. EU, MULHER/PROFESSORA NEGRA: O “ARROZ COM TUDO” NA NARRATIVA DE SI

A presente pesquisa intitulada “*Muito obrigada por isso, eu estava precisando deste encontro*”: A cozinha e a culinária na encruzilhada metodológica de pesquisa com mulheres cabo-verdianas e professoras negras brasileiras com ênfase na circulação dos afetos”, se insere no campo da Educação e Relações Étnico-raciais e tem por objetivo utilizar a cozinha e a culinária como estratégia metodológica de pesquisa, para acionar, acessar, produzir e evidenciar a circulação de afetos, tomando as narrativas de professoras³ negras⁴ brasileiras sobre suas trajetórias pessoais, formativas e profissionais; e o contato com mulheres cabo-verdianas, como produtos desta investigação, a fim de identificar caminhos, tanto para formação docente, como para o contexto da prática escolar.

Figura 3 – Arroz com tudo, prato típico cabo-verdiano



Fonte: Acervo pessoal

Neste capítulo, buscamos apresentar como se constituíram as hipóteses e a questão-problema desta tese, estabelecendo um diálogo entre a experiência social de racialização, por meio das reflexões e estudos no âmbito do projeto político-acadêmico decolonial, ao considerar as nuances presentes em minha própria narrativa como mulher/professora negra. Para isso, utilizamos a metáfora do “arroz com tudo”, prato típico de Cabo

Verde, que agrega ao arroz, verduras, legumes, peixes, linguiça artesanal, temperos e condimentos, servido como prato principal que dispensa acompanhamentos em muitas ocasiões no arquipélago, seja em encontros de amigos ou em família, ou ainda em eventos com muitas

³ Queremos destacar que adotaremos neste trabalho, sempre que possível, a flexão de gênero no feminino, por ter como colaboradoras da pesquisa somente mulheres negras, bem como, por ter no quadro dos cursos de licenciatura a presença majoritária de mulheres. Em casos em que a palavra estiver no impessoal, usaremos sua forma no feminino tendo subentendido a palavra “pessoa”, em atenção a todas as pessoas não-binárias, como por exemplo, na página 49, “um vigoroso trabalho da (pessoa) pesquisadora para escolher...”

⁴ Estamos conceituando o termo “negro”, tomando como base a abordagem de Clovis Moura (2021) que define como negro aquele de “etnia que, vinda de matrizes negras, conserva a sua cor próxima a essas matrizes, e por elementos de sua cultura, posição social e econômica, formam uma unidade que é tida como representativa do negro pela sociedade branca.” (p. 39). O termo “brancos” por sua vez, “é aquele elemento que, embora tenha mescla de sangue negro ou indígena, define-se como branco por encontrar-se numa posição social capaz de branqueá-lo e fazê-lo passar por branco nos diversos níveis de contato com as classes dominantes.” (p. 39) Para ver mais, MOURA, Clovis. *O Negro, De Bom Escravo a Mau Cidadão?*, 2021.

peessoas, justamente pela capacidade de suprir as necessidades nutricionais em uma única refeição⁵.

Salientamos que, assim como indica o preparo do arroz com tudo, a escrita deste capítulo está organizada por ingredientes com sabores específicos na constituição do ser mulher/professora negra, o que proporciona à pessoa leitora não só uma explosão de sensações a cada garfada desta mistura, mas também, o desejo de comer mais e de provar os diferentes pratos que compõem esse cardápio decolonial. As etapas de formulação do método, seguem nos próximos capítulos como um convite para sentar-se à mesa, sem pressa, como quem toma um café, um “ponche de mel”⁶, ou uma dose de licor, enquanto o prato principal está em preparo.

A escolha do arroz com tudo para abrir esta produção se deve ao fato de que, em um mesmo caldeirão, é possível dar atenção diferente ao que cada ingrediente necessita, para, ao final, percebermos que todos estão harmonizados em seus devidos tempos de cozimento, o que garante sua riqueza de sabor. Da mesma forma, quando nos deparamos com a escrita que traz a narrativa de si como parte da reflexão, há que se ter atenção a tudo que atravessa o comportamento aqui descrito, a fim de que os julgamentos não estejam a frente da retina, tirando todo o sabor que o texto apresenta. Este cardápio decolonial, sugere a leitura compreensiva sobre escolhas, valores, crenças e afetos no intuito de confirmar que as mulheres negras estão refazendo a realidade por meio de nossas insurgentes presenças, com tudo que nos compõe, ressignificando o lugar e o imaginário social.

Para início de conversa, é preciso evidenciar que a decolonialidade, como um projeto político-acadêmico, traz para o primeiro plano “a luta política das mulheres negras, dos quilombolas, dos diversos movimentos negros, do povo de santo, dos jovens da periferia, da estética e da arte negra, bem como de uma enormidade de ativistas e intelectuais” (Bernadino-Costa; Moldonado-Torres; Grosfoguel, 2018, p.10) inscrito nos mais de 500 anos de existência afrodiáspórica.

Ao se estruturar como uma tese metodológica, este trabalho objetiva fazer o movimento de incorporar o conhecimento, ou seja, apresentar as evidências de que todo corpo é um território produzido e produtor de conhecimentos. O intuito é afirmar “o corpo-geopolítica para a produção do conhecimento como estratégia de desarmar a “bomba cultural”⁷ [...], trata-se aqui

⁵ Cabe salientar que, aqui, consideramos “pratos típicos” em Cabo Verde, as experiências alimentícias de famílias cabo-verdianas narradas pelas mulheres durante as oficinas com o Programa de Intercâmbio.

⁶ Bebida típica de Cabo Verde preparada a partir da aguardente da cana de açúcar, grogo e mel.

⁷ Segundo os autores, “O chamado universalismo abstrato é um tipo de particularismo que se estabelece como hegemônico e se apresenta como desincorporado, desinteressado e sem pertencimento a qualquer localização

de afirmar a existência como um ato de qualificação epistêmica” (Bernadino-Costa; Moldonado-Torres; Grosfoguel, 2018, p.13). Dessa forma, além dos estudos sistematizados ao longo do tempo, também consideramos as narrativas localizadas em corpos de mulheres negras, tomando a circulação dos afetos em suas experiências de vida, como configurações de conhecimentos particulares e concretos em suas reexistências (Souza, 2009).

Diversas narrativas e estudos têm apresentado ao campo das Ciências Sociais e Humanas, uma série de interpretações sobre a realidade, a partir de diferentes prismas civilizacionais. A escritora Sobofun Somé (2007), por exemplo, ao trazer ensinamentos ancestrais africanos sobre maneiras de se relacionar, faz um resgate dos conhecimentos que fundamentam a organização do povo Dagara, localizado nos países de Gana, Togo e Costa do Marfim, e, após processo de separação colonial⁸, também estão em Burkina Fasso. A partir de suas vivências e em comparação com a perspectiva de mundo da tradição ocidental, a escritora diz que, “na aldeia, a vida está diretamente inspirada pela terra, pelas árvores, montanhas e rios. Assim, o relacionamento entre o homem e a natureza é traduzido na construção da comunidade e das relações entre as pessoas” (Somé, 2007, p.16).

Durante a obra, a escritora descreve como é construída a noção de intimidade nas relações, considerando a presença do espírito. Em todas as relações, existe uma dimensão espiritual que move os seres e os encaminha para o bem, ajudando a manter a sanidade e a ser pessoas melhores. Neste sentido, o relacionamento é visto como algo movido pelo espírito e não pelo indivíduo. Somé (2007) explica que “Quando povos tribais falam em espírito, estão, basicamente, referindo-se à força vital que há em tudo” (Ibid., p.26). Portanto, dessa reflexão, compreende-se que todas as dimensões estão organizadas por uma força que as integra e orienta, tanto o comportamento individual como da comunidade.

Também Ailton Krenak (2020), liderança do povo originário Krenak, expõe a relação estabelecida entre indivíduo e comunidade, por meio de forças sagradas da natureza e, também, dos sonhos. Ele entende o sonho como uma instituição que admite diferentes linguagens para comunicar sobre si e sobre o entorno. Dentro de sua tradição, sonhar pode ser percebido como uma prática cultural e de regime íntimo, “você não conta seu sonho em uma praça, mas para as

geopolítica. Esse particularismo disfarçado de universal produz o que chamou o escritor queniano NgûgîwaThiong’o de “bomba cultural”, cujo efeito é aniquilar a crença das pessoas nelas mesmas”. (Bernadino-Costa; Moldonado-Torres; Grosfoguel, 2018, p.13)

⁸Sobre a separação colonial, a autora explica que “em 1882, quando o conselho europeu, na Bélgica, tentou dividir esse grande continente africano, acabou separando o povo Dagara em três nações diferentes. Algumas centenas de milhares de dagaras estão em Burkina Fasso; outras centenas de milhares, em Gana; e um número menor, na Costa do Marfim. Essa separação ocorreu como resultado da natureza arbitrária dos poderes coloniais, que não aceitam as comunidades tribais como nações”. (SOMÉ, 2007, p.15)

pessoas com quem tem uma relação. O que sugere também que o sonho é um lugar de veiculação de afetos” (Krenak, 2020, p.37).

O líder indígena ressalta o caráter coletivo desta ação e destaca que se trata de como o sonho afeta o mundo sensível, trazendo uma conexão do mundo dos sonhos para o modo de vida da comunidade. Esta conexão existe porque eles entendem que os corpos estão relacionados com tudo que é vida, inclusive com os ciclos da Terra.

Podemos compreender que algumas dimensões, talvez tratadas como estranhas ou invisíveis, do ponto de vista material, ganham centralidade em outras culturas e modos de vida para explicar a conexão que existe entre seres diferentes e, até mesmo, entre espécies distintas na natureza. Essa conexão é o que justifica para a comunidade o sentimento de pertença ou de exclusão. Tomando os estudos de Cavalleiro (2001), por exemplo, sobre o tratamento diferenciado dirigido às crianças negras, a autora demonstrou que a escola tem sido um ambiente que não favorece a aprendizagem e o bom desenvolvimento para estas crianças, pois há uma análise sobre o comportamento não-verbal que confere maior interação e contato carinhoso entre professoras e crianças brancas, com beijos, toques no rosto e abraços.

Com isso, a criança branca recebe mais estímulos e adquire mais confiança em si mesma e na realização das atividades da escola, ao passo que, à criança negra, é imposto um sofrimento sistemático em torno de conflitos existenciais. A autora ainda enfatiza que “a opinião que a criança tem de si mesma está intimamente relacionada com sua capacidade para aprendizagem e com seu rendimento. Podemos dizer que a energia que ela utiliza para adquirir conhecimentos é a mesma para resolver seus conflitos” (Ibid., p. 154). Parece que são detalhes invisíveis e indiferentes relacionados aos aspectos pedagógicos da escola, mas a pesquisadora aponta que não.

Este comportamento “silencioso” fala diretamente na formação do autoconceito da criança, por isso a dimensão afetiva é parte do processo ensino-aprendizagem, não é opção, aprendemos com o que nos afeta. Acolher a criança branca e rejeitar a negra, negando-lhe carinho e direcionando apenas reclamações e apelidos pejorativos, além de ensinar toda a turma qual comportamento deve ser aprimorado diante de corpos brancos ou negros, produz em crianças negras o sentimento de inferioridade. Quando se negligencia a dimensão dos afetos na formação de crianças e adolescentes, para Cavalleiro (2001), a escola está comprometendo o sucesso da criança e gerando pessoas adultas com dificuldades para o relacionamento social.

Como premissa para afirmar que este trabalho não se enquadra na chamada neutralidade científica, que condiciona a frieza emocional estabelecida pelo modelo ocidental para sustentar uma verdade científica (Santos, 2018), estamos reconhecendo o circuito de afetos, o mundo

sensível e a dimensão espiritual a partir de diversas perspectivas teórico-culturais como dimensões que integram a formação do indivíduo e sua relação com o mundo, e, por isso, compõem também a sistematização científica da realidade estudada.

É a partir deste ponto que a articulação dessas dimensões precisa ser explicitada para esta análise, em um diálogo entre as produções teóricas e minha própria experiência como mulher/professora negra. Salientamos que, muitas discussões aqui abordadas inicialmente, também serão aprofundadas durante todo o trabalho, tendo em vista que as narrativas das professoras-colaboradoras tendem a dialogar com as produções nos diversos campos da intelectualidade e da intelectualidade negra⁹, bem como, apresentar considerações pertinentes para a interpretação das realidades. Não pretendemos construir uma teorização sobre diversas categorias analíticas que este trabalho suscita, para depois confrontá-las em campo, mas considerar que, na dinâmica do tempo, diversos conceitos e leituras de realidade podem ser dialogados com as experiências das professoras negras brasileiras e das mulheres cabo-verdianas.

1.1. Saber-se mulher/professora negra no desafio de circular afetos para outra humanização

Geralmente, o atum fresco é o peixe a ser utilizado no arroz com tudo. É um pescado bastante encontrado em Cabo Verde, muito comercializado em restaurantes e bares locais. Para ser acrescentado à receita com o arroz, é necessário limpar e temperá-lo antes. Este procedimento garante que o peixe esteja com seu sabor apurado e não perca sua natureza diante da mistura de ingredientes. Em movimento

Figura 4 – Atum: representação da culinária cabo-verdiana



Fonte: Acervo pessoal

semelhantes, nos próximos tópicos deste capítulo, pretendemos narrar como se deu a preparação

⁹Ao utilizarmos “intelectualidade negra” ou “intelectual negra”, estamos nos apoiando nas reflexões de hooks (1995) e de Oliveira (2018), os quais constroem uma consistente análise nas produções sobre intelectuais negros, em diálogo com suas experiências, ressaltando o diferencial nesta tarefa. Trata-se de uma ação que tem origem nas lutas sociais e nas experiências de combate ao racismo e à discriminação racial. É uma forma de canalizar as frustrações diante das desigualdades raciais para uma produção ou ato em benefício da comunidade negra. hooks (1995) afirma que quando o trabalho intelectual surge da preocupação com a mudança social e da necessidade das pessoas, seu resultado enaltece a vida. Oliveira (2018) destaca que desde o período pós-abolição, as pessoas negras consideradas “revoltadas” com a intensa negação de direitos, exerciam uma capacidade de ler a realidade e propor condições para sua superação. Portanto, a intelectualidade negra se constitui não somente no ambiente acadêmico, mas em todos os espaços em que as pessoas negras canalizam suas revoltas em produção positiva para a comunidade negra. Neste sentido, não é a titulação acadêmica quem reconhece a/o intelectual negra, mas sua própria comunidade (hooks, 1995; Oliveira, 2018).

para entrada no espaço acadêmico, ao mesmo tempo em que, trazemos para o diálogo, os estudos e conceitos presentes neste processo.

Aqui tomamos os estudos de Souza (2021, p. 46), o qual diz que “saber-se negra é [...] sobretudo, a experiência de comprometer-se a resgatar sua história e re-criar-se em suas potencialidades”, para apresentar como a experiência de ser negra em um mundo feito para os brancos, não pode ser compreendida desacompanhada de uma reflexão sobre o que a autora nomina de “mosaico de afetos”, o qual compõe a nossa existência.

Tomada por algumas análises e compreensões acerca do pensamento racial brasileiro, vou chegando como professora da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), em 2015, mais precisamente no Centro de Formação de Professores e Professoras (CFP)¹⁰, em Amargosa-BA. Todos os cursos deste centro são de licenciaturas. Tenho formação em Pedagogia e já atuava no contexto da educação básica há mais de 10 anos, inicialmente com experiências em Cursos Populares de Pré-vestibulares, escolas particulares e, por fim, como coordenadora pedagógica, onde trabalhei por 08 anos no sistema público de educação. Foi a escola pública quem me ensinou a estudar relações étnico-raciais.

As demandas das crianças negras saltam aos nossos sentidos. O que antes eu entendia como “problema de aprendizagem”, ou “problema de família” e, conseqüentemente, “problema do aluno”, com a militância no Movimento Negro e o processo de formação continuada, passei a enxergar como o problema racial no Brasil e que incide, em maior proporção, sobre o corpo da criança negra.

Dessa forma, tanto a dissertação no mestrado como os demais processos formativos de minha atividade docente, perpassam pelos estudos no campo da Educação e Relações Étnico-raciais. Sou professora dos componentes de Currículo e Didática, portanto, as reflexões são atravessadas pelas intervenções didáticas, ocasionando alterações dos planos de curso e adaptações necessárias para pensar a partir das diversas áreas de conhecimento em que atuo. Aprendo com minhas turmas e reformulo as práticas no constante processo de avaliação dos semestres, o que penso ser algo comum na arte de ensinar e aprender. Tenho descoberto que não há teoria educacional que se sustente se a escuta dos sujeitos não for o ponto de partida da prática docente.

¹⁰ A UFRB – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia foi criada pela [Lei 11.151 de 29 de julho de 2005](#), por desmembramento da Escola de Agronomia da Universidade Federal da Bahia, com sede e foro na cidade de Cruz das Almas e unidades instaladas nos municípios de Amargosa, Cachoeira, Feira de Santana, Santo Amaro e Santo Antônio de Jesus. Sou professora há 6 anos, no Centro de Formação de Professores – campus Amargosa. Detalharemos melhor sobre a política que cria a UFRB no capítulo metodológico.

As experiências de hooks (2017) nos cursos de formação de professores, elucidam essa minha sensação. Ela afirma que “ouvir um ao outro (o som de vozes diferentes), escutar um ao outro, é um exercício de reconhecimento. Também garante que nenhum aluno permaneça invisível na sala” (Ibid., p. 58). Com o exercício da escuta, é isto que estou aprendendo: deixar de invisibilizar os sujeitos da educação, com suas emoções e sentidos, e em particular, os sujeitos negros.

Historicamente, por obra da narrativa europeia, tudo o que conhecemos sobre a vida dos povos originários e das etnias africanas sequestradas durante os 4 séculos de tráfico de pessoas para trabalho escravo na colonização, está cheio de valores pejorativos, inferiores e desumanizados, ao passo que, tudo o que se refere ao modelo civilizacional do continente narrador, foi estereotipado como bom, belo e superior. Vale destacar que todos esses estereótipos, estão alicerçados por uma autorização conferida aos escritores brancos como narradores oficiais, como afirma a escritora Conceição Evaristo¹¹.

Neste entendimento, o papel da intelectual negra em contexto acadêmico, é lidar com ideias, afetos e sentidos em suas relações com uma cultura política mais ampla, para promover uma reorientação epistemológica, garantindo a insurgência de vozes que devolvam à comunidade negra sentidos de humanidade (hooks, 1995). O primeiro capítulo da obra *Pele Negra Máscaras Brancas*, de Frantz Fanon (2008), trata exclusivamente da linguagem. É por meio dela que acessamos e assumimos uma cultura, o que nas palavras do autor, significa, “suportar o peso de uma civilização” (Ibid., p.33). Ora, para a civilização ocidental, a pessoa negra ainda é “o meio de caminho no desenvolvimento do macaco até o homem” (Ibid., p.33). Ou seja, ela ainda não é humano, logo, não se enquadra na noção de humanidade forjada pelo homem branco. É dessa compreensão que a animalização, a objetificação e a eliminação de corpos negros são naturalizadas em boa parte do mundo.

Ao constatar esta realidade, Fanon (2008) conclui que, quanto mais o sujeito colonizado assimilar os valores culturais da metrópole, sua linguagem e seus comportamentos, mais branco ele será, uma vez que a ideia de humano e de civilizado (em oposição ao que se designa como selvagem), diz respeito ao modelo de homem branco. Todo colonizado assume este comportamento, tendo em seu seio um “complexo de inferioridade devido ao sepultamento de sua originalidade cultural” (Fanon, 2008, p. 34), essa atitude faz parte do modo de ser do

¹¹Em palestra realizada na Conferência de Abertura do XI Congresso Brasileiro de Pesquisadores/as Negros/as 2020, a escritora aborda o lugar da escrita de mulheres negras, que ela denomina de “Escrevivências”, tendo como contraposição o lugar conferido aos escritores brancos. Para conferir sua palestra na íntegra, acessar <https://www.youtube.com/watch?v=biBn732cI5E>.

colonizador, logo, rejeitar a própria “negridão” é, também, processo para ser considerado humano/branco.

Lélia Gonzalez (2020) ilustra este pensamento quando, em um de seus ensaios, ela descreve a forma como (a negação do) o racismo opera na cultura do Brasil, ela diz:

Racismo? No Brasil? Quem foi que disse? Isso é coisa de americano. Aqui não tem diferença porque todo mundo é brasileiro acima de tudo, graças a Deus. Preto aqui é bem tratado, tem o mesmo direito que a gente tem. Tanto é que, *quando se esforça*, ele sobe na vida como qualquer um. Conheço um que é médico; educadíssimo, culto, elegante e com umas feições tão finas... **nem parece preto** (Gonzalez, 2020, p.78, negrito nosso).

A própria autora destaca o discurso em torno do “esforço pessoal” para chamar a atenção de que, na narrativa apresentada pelo homem branco, a ideia de meritocracia é difundida para ofuscar as práticas segregacionistas que mantêm as desigualdades sociais e a concentração de renda no país, enfatizando que este modelo de “gente civilizada”, só não é alcançado por quem não quer, ou por quem não se esforça o suficiente. Ao final da citação, destacamos “nem parece preto” para elucidar como essa expressão demarca o ingresso do homem negro na noção de humanidade apresentada por Fanon: quanto mais assimila valores culturais dos povos colonizadores, mais branco ele será.

Porém, essa humanidade estabelecida sob a lógica da dominação, utiliza da desumanização de outros corpos para permanecer em suas estruturas de conforto. Krenak (2020) classifica como “sub-humanidade” a massa de pessoas que vive em um contexto de miséria, sem perspectivas de sair dela, e que, de modo geral, foi naturalizada pelos que gozam de humanidade, provocando cada vez mais “um fosso gigantesco de desigualdades entre povos e sociedades” (Krenak, 2020, p. 06).

É perceptível que há um mal-estar social instalado como modo de viver esta civilização, entretanto, a produção intelectual em diversas áreas de conhecimento, tem buscado alternativas para superação do universalismo, a fim de dar espaço à pluriversalidade¹² (Restrepo; Rojas, 2010; Noguera, 2012) de modos de “viver com”. Assim, começo a compreender que, para além da necessidade de adaptação ao modelo hegemônico de sociedade, a ampliação da noção de pliversalidade me ajudava a reconhecer outra humanização localizada em espaços que julgamos subalternos e inferiores, articulando mudanças fundamentais no meu jeito de ser e de fazer ciência e formação docente.

¹² De acordo com os estudos dos referidos autores, a pluriversalidade se configura como uma forma de visibilizar e validar as diferentes perspectivas particulares de mundo que compõem os saberes, em oposição à noção da universalidade que se pauta tomando apenas o lugar particular europeu. A bibliografia das referências aqui utilizadas está disponível no item Referências deste trabalho.

No preparo do arroz com tudo, um detalhe é muito importante: a escolha do tipo de arroz. Usar o tipo de arroz específico contribui para que o cozimento gere um resultado bonito e garanta a soltura dos ingredientes. Entretanto, é possível que o prato seja feito com o arroz mais acessível em cada contexto, e não é proibido. O resultado certamente não será o mesmo da receita original, mas alimentará uma família e será igualmente consumido, pois este é o principal objetivo. Desse mesmo jeito, fazer os diferentes povos se encaixarem em um único modo de ser é produzir, intencionalmente, comportamentos sociais que naturalizem a rejeição a determinados ingredientes em detrimento da supervalorização de outros, o que compromete nossa capacidade de recriar modos de viver com autonomia e respeito. Este é o limite da noção de universalidade.

Em minha família, tanto de origem paterna como materna, eu só tive uma tia que trabalhava no Ensino Superior como referência acadêmica, porém, como ela passou boa parte de minha adolescência e juventude estudando e morando em outra cidade, só pude me aproximar mais dela quando estava na graduação do curso de Pedagogia, porque ela havia se tornado professora na mesma universidade. Mas, mesmo assim, eu não tinha maturidade acadêmica para definir ou compreender o que significava estar na universidade, não fazia parte do meu repertório de planos me formar para construir carreira acadêmica. Portanto, eu não fui preparada para voltar para este ambiente como docente, apenas fui realizando minhas escolhas com base no que havia como possibilidade de formação e de trabalho em meu contexto.

Explicito melhor essa trajetória no próximo ponto, mas trago essa observação aqui para salientar que, mesmo não tendo, de forma objetiva, uma preparação para a atividade profissional que exerço hoje, a própria experiência de vida foi me conduzindo para este lugar, pois somada à formação acadêmica, minha atividade militante e meu engajamento em outros espaços, me proporcionaram uma leitura de mundo capaz de estabelecer valores, crenças e afetos em direção ao meu processo de re-humanização. O que quero alegar é que eu não poderia estar inserida na comunidade acadêmica da UFRB, como intelectual negra, se eu não estivesse sido preparada para somar ao arroz com tudo do Centro de Formação de Professoras e Professores. Não faz sentido em minha trajetória desenvolver uma atividade profissional apartada dos anseios que compõem a reexistências de pessoas negras neste mundo, conforme narrarei nos próximos tópicos.

1.2. Saber-se mulher/professora negra circulando afetos no desafio de cosmo-sentir-pensar e fazer existências

Em seu texto “Vivendo de amor”, hooks (2006) inicia com a afirmação de que “nossa recuperação está no ato e na arte de amar” (Ibid., p.188), e descreve, ao longo de suas páginas, como as pessoas negras experimentaram o amor de forma dolorosa, sem a compreensão sensível do que significa construir relações íntimas saudáveis. Ela explica que tal contexto se deve ao processo escravocrata, no qual, foram submetidas as sociedades capitalistas em geral, onde mulheres e homens negros viveram em condições muito difíceis para nutrir suas capacidades de amar, uma vez que, rotineiramente, ao longo de mais de quatro séculos, “nossos ancestrais testemunharam seus filhos sendo vendidos, seus amantes, companheiros, amigos apanhando sem razão” (hooks, 2006, p.19), nutrindo dentro de si, muitas vezes, uma silenciosa revolta, ou, quando não, um enorme vazio na experiência amorosa.

A autora argumenta que, mesmo após o término do período escravocrata, é possível que muitas pessoas negras estivessem despreparadas para viver o que chamamos de amor em suas relações domésticas e de intimidade. Os depoimentos de pessoas ex-escravizadas revelam que a própria sobrevivência estava centrada, em grande parte, na sua capacidade de suprimir e silenciar emoções. Dessa forma, o modelo de se relacionar aprendido, está associado ao controle dos corpos e dominação, com os mesmos métodos usados pelos senhores de engenho e que levavam “os homens a espancarem as mulheres e os adultos a baterem nas crianças” (hooks, 2006, p.189).

Durante a produção de minha dissertação, pude compreender como se deram essas condições aqui no Brasil, ao tomar os estudos de Franco (1997), a qual aponta a formação do sistema capitalista no século XVI como elemento orientador para a colonização brasileira e determinante para dominação cultural, política, social e econômica de homens livres e escravizados. Em consonância com os estudos de Florestan Fernandes, a autora aborda como a violência esteve presente no bojo das relações entre dominados e dominadores, desde o modelo tradicional de arranjo familiar até as extensas formas de organização do trabalho, de forma que “agressões sérias aparecem associadas à rotina doméstica” (Ibid., p.43).

Ao analisar a configuração patriarcal de família tradicional até os fins do século XIX, Franco define uma dupla estrutura: “um núcleo legal, composto do casal e seus filhos legítimos, e a periferia, constituída por toda sorte de servidores e dependentes” (Ibid., p.44). Essa composição dependia muito mais de racionais interesses do que de sentimentos afetivamente alicerçados de ordem sexual ou emocional, portanto, era comum encontrar crimes cometidos

entre membros da própria família, motivados por interesses de gerenciamento econômico. A autora ainda enfatiza que:

Se os amplos sistemas de parentesco tiveram por fundamento, no Brasil, a manutenção do poder, não há sequer plausibilidade em presumir a existência de formações análogas nos grupos socialmente dominados. Não obstante, a organização familiar nessas camadas inferiores inclui vários caracteres do tipo patriarcal, transferidos do modelo oferecido pelas camadas altas. (Franco, 1997, p.45)

Nota-se que mesmo que esta relação não fosse claramente identificada, como consequência da composição orgânica das mudanças do capital, o uso de todo tipo de violência para controle e dominação de corpos, determinou lugares e privilégios em todos os setores da sociedade brasileira até os dias atuais.

Ao analisarmos os estudos de Gomes (2013), é possível entender os efeitos deste modelo para a população negra. A tese defendida sobre a história de Virgínia Bicudo, evidencia como a trajetória desta pesquisadora nos campos da Sociologia e da Psicanálise foram motivadas pela necessidade de saber quais condições externas que lhes causavam tantas dores, tanto sofrimento. Bicudo era negra, “única mulher a obter o bacharelado em Ciências Políticas e Sociais, em 1938” (Gomes, 2013, p. 49), oriunda de família mestiça, cresceu enfrentando diversos preconceitos raciais e fomentando em seus objetivos acadêmicos o desejo de estudar sociologia para se proteger. Posteriormente, no contato com as teorias freudianas, estende seus interesses para o campo da psicanálise, no sentido de, tanto sanar suas angústias, bem como de mostrar que a psicologia e a psicanálise poderiam apontar respostas mais diretas de como o preconceito racial opera na formação psíquica das pessoas negras, com destaque ao sentimento de inferioridade no cotidiano.

Gomes (2013) enfatiza que no fundo, o maior objetivo de Virgínia Bicudo ainda estava em torno do próprio sentimento de rejeição e sofrimentos causados pelo preconceito de cor do qual ela foi vítima desde a infância. Se por um lado, no período pós-abolição, o sistema não garantia direitos sociais à população negra, impedindo sua adaptação à cidade, por outro, como face da mesma moeda, tomando as relações interpessoais, o tratamento dispensado a essas pessoas ainda estava sob os moldes do modelo escravocrata, que inferiorizava e reduzia sua condição de existência a objeto.

De acordo com a pesquisadora, os estudos de Virgínia Bicudo, publicados entre os anos de 1945 e 1955, evidenciavam como pessoas pretas e mulatas¹³, por mais que se esforçassem

¹³ Como se tratou de um estudo realizado nos anos de 1940, o termo “mulato” faz alusão a toda e qualquer pessoa originada da mistura entre pessoas pretas e brancas, com atitudes raciais na época na cidade de São Paulo, tomando preferencialmente a característica da cor da pele.

para alcançar um nível de ascensão econômica, ainda enfrentavam em seus espaços sociais, situações de preconceito de cor, como afirma:

Os depoimentos publicados em sua dissertação dão alma ao trabalho. Eles são um dos materiais que narram com maior drama as experiências de homens e mulheres negros que viviam em São Paulo nos anos de 1940. Tramas amorosas, familiares e pessoais. Preocupação com a aparência, desilusões com as possibilidades de ascensão social. O auto desprezo, a rejeição ao corpo e a assunção direta de que o branco é melhor, sempre. Tudo está ali. E de uma forma nervosa (Gomes, 2013, p. 102-103).

É notório que Bicudo, durante seu período de estudo, tendo a si mesma como primeira referência, e, posteriormente, de posse destes depoimentos, constatou para o campo da Sociologia e da Psicologia Social que o Brasil vivenciava uma falsa democracia racial, mascarada pela ideologia da mestiçagem como ausência de fronteiras entre negros e brancos. Sua dissertação de mestrado, intitulada *Estudos de Atitudes Raciais de Pretos e Mulatos em São Paulo*, apresentava ao mundo um Brasil altamente preconceituoso, racista e, conseqüentemente, um risco à vida para população negra.

O Brasil se constituiu tentando esconder seu racismo (inclusive, como forma de normalizá-lo), mas a violência usada pelos colonizadores para fomentar sua manutenção do poder, não escondia o corpo negro mutilado, o que, também, foi normalizado no seio da sociedade.

Partindo desta compreensão é que alicerçamos nossos sentidos em torno da categoria humano, a partir da tradição Iorubá¹⁴. De acordo com Sàlámì e Ribeiro (2015), para os iorubás, “a constituição humana é resultante de uma justaposição coerente de partes” (Ibid., p.33), sendo que estas partes têm origem em alguns elementos estritamente individuais (situados na linhagem familiar e clânica) e outros são simbólicos (que posicionam a pessoa no ambiente cósmico, mítico e social). Dessa forma, “os diversos componentes da pessoa estabelecem relações entre si e relações com as forças cósmicas e naturais” (Ibid., p.33).

O ser humano, sob esta ótica, em sua unidade/pluralidade passa por sucessivas etapas de desenvolvimento ao longo do tempo, sofrendo transformações em todas as suas dimensões, por isso, na cosmopercepção dos iorubás, a vida é circular, interligada e organizada a partir dos

¹⁴De acordo com o professor Marcio Jagum, os iorubas são de origem milenar e têm suas raízes no ocidente do continente africano, local que atualmente corresponde à Nigéria e parte do Benin. Trata-se, portanto, de uma etnia, com sistemas de linguagem e culturas próprias. A cultura iorubá chega ao Brasil nos primeiros navios negreiros, com um fluxo migratório maior nos 3º e 4º ciclos da escravização, e está presente, também, em outros países como Cuba, Gana e Costa do Marfim. Os iorubás, assim como os bantos, foram grupos étnicos vindos nesse período e contribuíram em diversos aspectos da identidade brasileira, não só na língua, como também na cultura, na gastronomia e na arte. Disponível em https://oprelo.ioerj.com.br/2020/11/20/filosofia-ioruba-lingua-cultura-e-religiao/?doing_wp_cron=1640824961.7507519721984863281250 acessado em 29 de dezembro de 2021.

princípios vitais, da busca contínua pelo conhecimento, da ampliação da consciência e do esforço para garantir o bom caráter, o que constitui um comportamento aliado ao destino de cada pessoa. Vale assinalar que, diferente do discurso acima mencionado na análise feita por Lélia Gonzalez, o esforço, como uma das condições postas para cada ser humano, a fim de passar pelas transformações da vida, nesta tradição, está relacionado a um conhecimento de si e do mundo, acessado por orientações divinatórias¹⁵.

Nesta compreensão, “o sagrado permeia de tal modo todos os setores da vida africana que se torna impossível realizar uma distinção formal entre o sagrado e o secular, entre o espiritual e o material nas atividades do cotidiano” (Sàlámì; Ribeiro, 2015, p. 40). Todos os seres constituem uma grande rede de forças, por isso, para os iorubás, a ciência está presente no dia a dia e organiza a vida em comunidade. Um dos eventos sagrados que possibilitam aos seres humanos uma conexão coexistencial com o mundo sagrado e o profano são os mitos. Os mitos, por meio da palavra, narram histórias a partir de elementos sobrenaturais para explicar como algo foi produzido e começou a ser, reatualizando os ritos que precisam ser realizados no hoje. Sàlámì e Ribeiro (2015), nesta explicação, trazem o mito cosmogônico da tradição bambara do Komo, para narrar a Gênese Primordial. Eles contam:

[...] Deus, denominado *Maa Ngala*, tendo sentido falta de um interlocutor, o criou. [...]
Não havia nada senão um Ser.
Este ser era um vazio vivo
a incubar potencialmente
todas as existências possíveis.
O Tempo Infinito era a morada desse Ser-Um.
O Ser-Um chamou a si mesmo de *Maa Ngala*.
Então ele criou “Fan”,
um ovo maravilhoso com nove divisões
no qual introduziu
os nove estados fundamentais da existência.
Quando o Ovo Primordial chocou
dele nasceram vinte seres fabulosos
que constituíram a totalidade do universo,
a soma total das formas existentes
de conhecimento possível.
Mas, aí!
Nenhuma dessas vinte primeiras criaturas revelou-se apta a ser
o interlocutor que *Maa Ngala* havia desejado para si.
Então, tomando uma parcela de cada uma dessas vinte criaturas,
misturou-as.
E, insuflando na mistura uma centelha de seu hálito ígneo, criou
um novo ser –o Homem – a quem deu parte de seu próprio nome:
Maa.

¹⁵Para ver mais, *Antropologia dos Orixás: a civilização ioruba a partir de seus mitos, seus orikis e sua diáspora*, de Ivan Poli.

Assim, esse novo ser, por seu nome, e pela centelha divina nele introduzida, continha algo do próprio Maa Ngala (Sàlámì; Ribeiro, 2015, p. 40-41).

É desta narrativa que se compreende como cada ser humano é dotado de todas as coisas e de mais um detalhe fundamental: o sopro sagrado. Todas as dimensões estão interligadas e, segundo os autores, faz sentido a preocupação com a ecologia e com o bem-estar de todas as pessoas e demais seres. O sofrimento de alguém é também sofrimento de outra pessoa, sua alegria também é comemorada por outras pessoas. “A árvore abatida desnecessariamente e outros atos de crueldade contra os mundos mineral, vegetal e animal constituem uma agressão contra a si mesmo” (Ibid., p.45). Assim, todo ser humano é natureza e se integra às demais naturezas que compartilham a existência. A humanidade por ele construída é produto de sua relação equilibrada consigo mesmo e com o entorno.

Tomando esta mesma análise, Oyèrónké Oyêwùmí (2021) evidencia os equívocos de tradução da língua iorubá para o inglês em território nigeriano, ao refletir como a linguagem, dotada de hierarquizações do Ocidente, atribui à palavra Homem o sentido de humanidade, humanos em geral, e à mulher, o sentido de o Outro, numa evidente antítese “a homens/machos que representa a norma” (Oyêwùmí, 2021, p. 71), sendo que, para os povos da Iorubalândia, “não há concepção aqui de um tipo humano original contra o qual a outra variedade tenha que ser medida. *Ènìyàné* uma palavra sem gênero, específica para humanidade” (Oyêwùmí, 2021, p. 71). É preciso lembrar que este Homem que toma o sentido de humanidade é o homem branco.

Para a autora, a língua inglesa instituída como oficial naquele país, após processo de colonização, ao traduzir expressões da língua iorubá, a partir de seus próprios esquemas de referência, altera a compreensão da cosmo percepção iorubana por estabelecer em suas práticas culturais “categorias de gênero que denotam privilégios e desvantagens sociais” (Oyêwùmí, 2021, p.73), em torno do que apenas são humanos adultos com diferenças fisicamente marcadas e fisiologicamente aparentes. Seus estudos despertam a atenção para a forma colonizadora de como a linguagem opera no seio das sociedades colonizadas, em particular na Nigéria.

Por entender essa lógica e a necessária reconfiguração dos sentidos de humanidade, também destacada por hooks (1995), em minha tarefa intelectual, elejo este compromisso dando foco e evidência aos afetos. É como se fosse a mesma coisa quando prestamos atenção no alho e na cebola que, picados em tamanho pequenos, quando refogados para temperar o arroz, por ação do calor, desaparecem diante dos olhos, mas são facilmente incorporados ao paladar. Elucidar os afetos na atividade docente e em narrativas de professoras negras é devolver aos

olhos esse sabor que ficou incorporado à sua prática, meio escondido por essa noção ocidental de humanidade, mas totalmente perceptível pelos sentidos compartilhados em comunidade.

Então, cosmo-sentir-pensar se torna caminho para um fazer docente que articule integralmente as dimensões que compõem o ser humano em seu exercício educativo de ensinar e aprender.

Se foram as emoções e os sentimentos que fizeram com que o comportamento violento e odioso do colonizador desse origem “a este estado de coisas da qual nunca saímos, com abolição e tudo em cima” (Gonzalez, 2020, p. 83-85), será nosso olhar atencioso para aqueles aspectos que foram suprimidos historicamente pela desumanização de nossos corpos, a saber, nossas emoções, afetos e sentimentos, que irá impulsionar uma formação de professoras e professores capazes de gerar um comportamento humano-docente que nos reconecte com outras formas de ser, onde não precisemos negar a originalidade de nossos valores culturais e, por conseguinte, não alimentaremos o complexo de inferioridade.

Quando olho em meu espelho, vejo que driblei o complexo de inferioridade já na infância, desenvolvendo a minha inteligência e boa conduta social, por isso, em minha trajetória sempre fui socializada em meio à gentileza, elogios e comportamentos amorosos. Cresci sendo a melhor aluna da turma em todos os anos iniciais da escolarização primária. Neste período, nunca fui elogiada pela beleza, pelo sorriso ou por algum aspecto físico, mas pelo comportamento em sala de aula e pelas boas notas sim, sempre. Hoje consigo perceber que eu utilizava deste artifício na esperança de ser, também, escolhida para representar a Rainha do Milho ou a Noiva da quadrilha, nas festas de São João da escola.

Embora eu não considerasse minhas características fenotípicas como algo defeituoso que dificultasse meu desenvolvimento, eu compensava com bom comportamento e boas notas o que não poderia mudar fisicamente, sobretudo porque eu percebia que todas as rainhas e noivas das festas juninas eram as melhores alunas da escola, e, não por acaso, todas de pele mais clara, olhos azuis ou verdes e cabelos lisos.

O meu desejo de ser rainha mudou em 1993, na quarta série¹⁶. Neste ano, a escola recebeu um casal de irmãos. O menino foi para minha turma e a menina para turma da terceira série. No período das avaliações, percebemos que a turma ganhou outra pessoa como “melhor aluno”. Tanto eu como ele tirávamos notas iguais ou aproximadas em todas as disciplinas. Ele,

¹⁶ Em 1993, os Anos Iniciais do Ensino Fundamental eram sequenciados por série, a saber: primeira série, segunda série, terceira série, quarta série. Com a inclusão das crianças de 06 anos, ampliaram a duração do Ensino Fundamental de 08 para 09 anos a partir de 2005, como isso, os anos iniciais começaram a ser sequenciados como primeiro e segundo anos do ciclo de Alfabetização e Letramento, terceiro, quarto e quinto anos do Ensino Fundamental. A quarta série corresponde ao quinto ano da atual legislação educacional.

que já havia ganhado os olhares e admiração das meninas da turma por ser branco no padrão “príncipe dos contos de fada”, diante das notas, recebia mais atenção ainda.

Chegou o período de ensaiar para a quadrilha da festa junina. A escola reunia todas as/os estudantes interessadas/os na área para que a professora anunciasse os casais que seriam pares para dançar. Sempre era um momento de muita tensão. Nos anos anteriores, as professoras davam às meninas o direito de escolher o menino, eu escolhia o mesmo par porque não me sentia confiante em arriscar a mudança, tinha medo de ser rejeitada publicamente e passar vergonha, mas, no fundo, eu ficava esperando para ver se eu seria anunciada como a rainha do milho ou se sobraria alguém diferente para dançar comigo. Neste ano, a primeira coisa que a professora falou antes de qualquer coisa é que precisava resolver uma situação porque 4 meninas solicitaram para ser o par do referido aluno novo, mas ele disse que só dançaria se fosse com Maicelma. Foi um susto para todo mundo ali na área da escola. Maior gritaria e espanto geral. Recebi na mesma hora todos os olhares, todos. Sem exceção. O menino, de tão envergonhado, ficou vermelho. Eu também fiquei muito envergonhada, mas muito feliz com a surpresa também. Só me restava aceitar. Não me importava mais ser a rainha do milho porque naquele ano eu fui escolhida para ser par na quadrilha pelo “príncipe dos contos de fadas”.

Eu tinha apenas 9 anos de idade, mas esta situação já era importante o suficiente para que eu pudesse ressignificar o desejo de ser rainha do milho por meio da inteligência e de boas notas. E vale destacar que, neste mesmo ano, o papel da “noiva” na quadrilha foi atribuído à irmã do “príncipe dos contos de fadas”, que todo mundo já conhecia por ser o oposto do irmão em relação às notas, porém, se enquadrava no perfil padrão de “rainha”, era loira. Então eu comecei a entender como realmente funcionavam as escolhas, não tinha a ver com as notas.

Esse é um dado muito interessante, porque retrata o efeito dos contos de fadas no desenvolvimento da psiquê humana. De acordo com Santos (2004), numa sociedade estruturada pelo racismo, essas narrativas privilegiam símbolos que constroem representações humanas e padrões, fortalecendo estereótipos. Ela destaca na psicanálise freudiana que

[...] os contos de fadas transmitem importantes mensagens à mente consciente, à pré-consciente, e à inconsciente, em qualquer nível que esteja nível que esteja funcionando no momento. Lidando com problemas humanos universais [...] estas histórias falam ao ego em germinação e encorajam seu desenvolvimento, enquanto ao mesmo tempo aliviam pressões pré-conscientes e inconscientes. À medida que as histórias se desenrolam, dão validade e corpo às pressões do id, mostrando caminhos para satisfazê-las, que

estão de acordo com as requisições do ego e do superego¹⁷ (Bettelheim, 2003, p.14. apud Santos, 2004, p.35-36).

Ter sido escolhida pelo menino branco falou diretamente com as requisições formuladas pelo meu ego e superego, como aponta a citação acima. Requisições essas que, ao tomar o conflito instalado no início da escolha dos casais para quadrilha junina, ficou evidente que estavam presentes, também, nas mentes das outras meninas da escola, o que me faz destacar uma reflexão necessária em torno da expressão popularmente divulgada de que “o próprio negro se discrimina”, geralmente usada para explicar que o racismo é problema das pessoas negras, que “não se aceitam ou não se assumem como negras”. Se todas nós, participantes e consumidoras da esfera pública, recebemos as mesmas mensagens educativas com seus símbolos representativos, nada mais lógico do que apresentarmos comportamentos e expectativas semelhantes no que se refere aos desejos e projeções sociais, afinal o sujeito traz desejos para si a partir da cultura, do exterior (Santos, 2004), é disso que se constituem os processos de subjetivação.

Desse período, não me recordo de colegas negros que eu tenha dado atenção, ou que eu tenha despertado algum tipo de interesse. Não era comum encontrar no material didático da escola, imagens que relacionavam pessoas negras a diversos lugares sociais agradáveis e em laços afetivos felizes. Eu mesma não sabia que eu era negra, só sabia que eu não era como as princesas, que não tinha cabelo liso, nem pele alva e muito menos olhos azuis ou verdes. Eu não sabia dizer como era ser negra, mas recordo-me da sensação que existia dentro de mim sobre como eu gostaria de ser. Eu desejava ter longos cabelos, eu sonhava em crescer logo para ver se meu cabelo “melhorava” e me fazia mais bonita.

De acordo com Nogueira (1998), faz parte do sistema ideológico do grupo branco fomentar o preconceito racial, porque contribui para a manutenção do seu *status quo* referente aos grupos não-brancos, atuando em duas vertentes: “1. sobre o conceito e a atitude dos primeiros (grupo branco) em relação aos últimos (grupo de cor); e 2. sobre a autoconcepção e o nível de aspiração destes últimos (grupo de cor)” (Nogueira, 1998, p.197).

O autor continua elucidando que, desde os primeiros anos de vida, todas as crianças aprendem “a valorizar a cor clara e os demais traços “caucasoides” e a menosprezar a cor escura e os demais traços ‘negroides’ ” (Nogueira, 1998, p.197). É isso que uma educação que silencia

¹⁷ “Para Laplanche (1998), o superego (tal como definido por Freud) seria uma forma de sensor do ego (do eu). Suas funções seriam similares às de um juiz, seriam também o equivalente à consciência moral. Podemos pensar o superego como a instância psíquica que representa a interiorização das leis, das interdições externas ao ego, o delimitando-o a partir delas”. (Santos, 2004, p.36)

nossas diferenças e originalidades faz. Abramowicz, Rodrigues e Cruz (2011), ao analisar a diversidade e a diferença na educação, enfatizam que

As políticas sociais e educacionais do Brasil exaltam a nossa “diversidade criadora”, ao mesmo tempo em que há um silenciamento das diferenças no campo da educação e isto tem significado a construção da heteronormatividade como norma e normalidade e a estética branca como modelo do belo (Ibid., 2011, p. 93).

Apesar do currículo da escola, desse período, trabalhar com as festas populares, desenvolver ações e projetos sobre o folclore brasileiro e utilizar o discurso da mistura de raças como característica de nossa cultura, a prática pedagógica era dominada pela noção homogeneizadora de fazer sociedade, pois, como afirmam as autoras, o foco dado à ideia de diversidade não faz com que as diferenças sejam reconhecidas em seu valor, uma vez que abordar a realidade do Brasil, a partir das diferenças significa produzir mais diferenças (Abramowicz; Rodrigues; Cruz, 2011) com sentidos outros, em uma evidente não-hierarquização dos modos de vida.

Durante a adolescência e fase inicial da juventude, dediquei minha atenção aos estudos e ao início da militância por ocasião do envolvimento com os grupos de jovens da paróquia que começamos a frequentar. Era uma igreja católica organizada pelas Comunidades Eclesiais de Bases, que tinha como princípio doutrinário a Teologia da Libertação¹⁸. Participando da igreja, ingressei no grupo de teatro amador, coordenei a Pastoral da Juventude, inclusive em instância regional, articulando ações orgânicas, especificamente na Bahia e em Sergipe, mas representando o regional em diversos lugares do Brasil e, também, fora o país. Nessa experiência, amadureci em muitas habilidades e aprendi a dialogar com outros movimentos sociais juvenis. Eu tinha 17 anos quando ingressei no curso de Pedagogia em 2001, e, nesta rotina de viagens, articulação política e militância, eu fui descobrindo a educação como prática e direito social, entendendo a função da escolarização com seus desafios para o processo de ensino-aprendizagem.

Eu era militante da causa das pessoas empobrecidas, excluídas e marginalizadas, e essas pessoas, em minha visão, não tinham raça definida. Eu sabia que havia racismo no mundo, mas

¹⁸ “A partir de 1960, junto aos movimentos políticos libertadores, em plena mudança institucional da Igreja Católica e de outras denominações cristãs, surgiu um movimento teológico, a Teologia da Libertação, cujas características fundamentais foram a defesa dos pobres, a organização dos grupos populares, a reivindicação de justiça para todos, o respeito aos grupos étnicos indígenas e africanos, além de outras causas de emancipação social, econômica e política. Este movimento elaborou teorias e formas concretas de viver uma nova forma de ser Igreja, que além de questionar as bases tradicionais da instituição eclesial e da organização política, contribuíram para o avanço da identidade latino-americana.”(Gomez, 2008, p.24).

eu ainda não compreendia a sociedade sob o ponto de vista racial. Todo meu debate era respaldado pela luta de classes e pelo marxismo. Fui representante estudantil no Diretório Acadêmico de Pedagogia, fiz parte do grupo de pesquisa que estudava as escolas dos acampamentos e assentamentos do MST¹⁹ no Sul e Sudoeste da Bahia, estava em várias manifestações contra aumento de tarifa do transporte público, juntamente com colegas militantes, mas eu nunca me vi como menina/jovem/mulher negra e nem fazia o debate racial por meio de dados e estatísticas. Durante todo o tempo da graduação, nenhum texto refletiu essa temática em nenhuma disciplina, nem os docentes que já estavam há mais tempo na instituição, com seus currículos sempre atualizados. Eu consigo lembrar de apenas 1 professor negro e 4 professoras negras que tive ao longo do curso (considerando a heteroatribuição entre os grupos de pretos e pardos).

Só em 2009, na construção da campanha nacional contra o extermínio de jovens, das Pastorais da Juventude do Brasil, é que eu começo a entender o racismo por meio dos dados sobre violência no Brasil. Expressões como “genocídio”, “extermínio”, “racismo”, “juventude negra”, “guerra às drogas” começam a ganhar sentido para mim e, ao mesmo tempo, começam a ser proibidas na igreja, pelo teor de denúncia que a campanha adquiria. Eu já era coordenadora pedagógica do Sistema Municipal de Educação em Ipiaú²⁰, e, paralelo a este movimento com as pastorais da juventude, as crianças negras da escola me levaram para o Movimento Negro Mocambo Odara²¹. Eu sentia necessidade de falar sobre o que eu vivia na escola, sobre como era estranho ver tanta criança negra em situação de pobreza, naturalizando a violência, e, era o Movimento Negro quem me acolhia. Enfatizo esses dois espaços, as Pastorais da Juventude e o Movimento Social Negro, como os primeiros lugares a me inserirem no debate racial.

Quando comecei em Ipiaú, percebia os olhares quando eu passava pelas ruas, de casa até à escola. Numa cidade pequena, todo mundo conhece a família de todo mundo. Eu era de Jequié, logo chamava atenção por ser estranha. E havia outro detalhe: em novembro de 2006,

¹⁹ Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.

²⁰ Ipiaú é uma cidade de aproximadamente 50 mil habitantes, situada ao sul da Bahia. Fui aprovada em concurso público municipal como coordenadora pedagógica em 2006 e nomeada em 2007, com carga horária de 40h semanais.

²¹ O Movimento Negro Mocambo Odara é um Movimento Social de cunho identitário, que surgiu em Jequié no final da década de 90 do século passado, formado por militantes negros das diversas Comunidades Eclesiais de Base da cidade, no intuito de debater e pautar ações sobre a vida dos povos negros desta região. Realizou seminários, oficinas sobre trançados e danças afro, prestou assessoria e promoveu ciclos de palestras de cunho acadêmico e político no contexto jequieense. O movimento desfez-se de sua articulação conjunta devido a inserção de muitos de seus militantes no contexto acadêmico e de trabalho, a partir de 2017.

eu iniciei um processo de transição capilar²², por isso eu usava meu cabelo com tranças, trocava as fibras a cada 3 meses e fazia manutenção a cada 45 dias. Em fevereiro de 2007, eu começo a morar em Ipiaú por causa do trabalho, logo várias referências foram associadas a mim, tais como: “a coordenadora rasta” (em alusão ao movimento rastafari, oriundo da Jamaica, em que as pessoas usam os cabelos com dreads); “a coordenadora muito doida”; “a professora maconheira da secretaria”. No ano seguinte, já com o cabelo solto, sem alisante e sem as tranças, eu escutava durante o trajeto até a escola: “professora cabelo de bicho”; “virou um caminhão de tesoura ali”; “e isso é cabelo ou peruca”?

De forma consciente, eu comecei a perceber que o cabelo foi o meu primeiro demarcador racial. Como eu ficava mais atenta ao comportamento das pessoas e as relações de classe, foi a partir dessas frases que eu comecei a entender o que era ser negra no Brasil. A minha pele é negra, tenho o nariz largo e outras características físicas que evidenciam meu pertencimento racial, entretanto, foi com o cabelo crespo que eu percebi explicitamente o que era o racismo. Vale salientar que os estudos de Nogueira (1998) identificam no preconceito de marca um entrave para ascensão política, cultural, social e econômica de pessoas negras, são os atributos físicos que aparecem como determinantes no estabelecimento de classificações sociais e raciais existentes no Brasil, visto que, aqui, a aparência é uma característica mais importante que a origem.

Também Gomes (2008) aponta o cabelo e o corpo como símbolos que demarcam um conflito identitário na aceitação-rejeição da raça. A autora ainda enfatiza que esse conflito é gerado na coletividade, “construído socialmente, vivido e aprendido em grupo, na família” (Gomes, 2008, p.124). Dessas considerações, podemos compreender que o processo de autodeclaração reconhece que, tanto o ser humano como as diversas concepções de realidade são construídas nas relações interpessoais mediadas por crenças, valores, costumes, práticas e padrões (Ferreira, 2009), sem tempo pré-estabelecido, uma vez que as pessoas agem em relação a outras pessoas.

Estimulada por esse processo, eu retomo os estudos no intuito de buscar orientações e reformulações pedagógicas que garantam às crianças negras outras interações, com propostas mais acolhedoras e menos agressivas. Começo a fazer curso de extensão sobre Africanidades, Questões Indígenas e Relações de Gênero no ODEERE²³ e, posteriormente, sou aprovada na

²²Transição capilar é o “processo vivenciado por pessoas que resolvem tirar toda a química existente no cabelo, devido aos tratamentos químicos de alisamento, influenciados pela busca de sua identidade e até mesmo por saúde capilar e emocional” (Silva; Braga, 2015, p. 07)

²³Órgão de Educação para Relações Étnicas – UESB, “Num cenário que conta com as dificuldades de encontrar docentes preparados para ensinar os saberes da História e Cultura Africana e Afro-brasileira dificultando a

Especialização em Antropologia com Ênfase em Culturas Africanas e Afro-brasileiras, pela mesma instituição. Entretanto, duas semanas antes de apresentar a monografia para conclusão deste curso, eu tive que cancelar a matrícula porque tinha sido aprovada no Mestrado em Educação e a universidade não permite que a mesma estudante esteja com duas matrículas ativas.

Ingressei no Programa de Pós-graduação em Educação, *Lato Sensu*, em 2014, disposta a estudar a relação da escola com o terreiro de candomblé no processo de descolonização do currículo. Era um projeto bem diferente de tudo o que eu já havia estudado até então, mas eu via uma pedagogia na forma como a escola e o terreiro caminhavam em cuidado com a comunidade local. Porém, fui tomada pela “necessária adequação” logo no primeiro encontro de orientação. A proposta me tirava do contexto da escola e isso não me agradou como pesquisadora iniciante na área da educação. Eu não concordei com a mudança e defendi meu projeto com veemência e lágrimas. “Então prove que esse projeto é bom, porque eu não estou vendo nada aí”!, essas foram as primeiras palavras que inauguravam meu ciclo de adoecimento.

Neste contato com a disputa de interesses transpassada pela arrogância e frieza acadêmica, eu internalizei que precisava provar a qualidade não só do trabalho, que, por sinal, já havia sido aprovado na seleção, como também a minha. Eu tinha que mostrar que era competente para estar ali e, para isso, eu entregava meus dias a esta tarefa, contudo, percebi que, com o passar do tempo, eu não avançava. Eu não conseguia fluir com leituras, eu não entendia o que diziam as palavras, mesmo fazendo repetidas leituras, eu não produzia na escrita, mas eu só chorava, porque era muito angustiante ter que provar que sabia alguma coisa e não conseguir.

Foram, mais ou menos, cinco meses sem entender onde estava a menina que sempre foi a primeira da turma, que reunia com os colegas do Ensino Médio na biblioteca da cidade para ensinar as matérias? Onde estava a adolescente/jovem que nunca foi reprovada em nenhuma disciplina da graduação, que aprendia tudo com tanta facilidade, mesmo quando precisava faltar aula por causa dos compromissos de militância estudantil? Onde estava a mulher inteligente que passou em primeiro lugar no concurso municipal e em terceiro, na seleção de mestrado... onde estava? Parei com todas as atividades de lazer e também as do âmbito eclesial, terminei o namoro de 4 anos, encerrei as viagens extrafamiliares e fiquei ilhada com os estudos, na

implementação das leis 10639/2003 e 11645/2008, surge o ODEERE- Órgão de Educação e Relações Étnicas da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia instituído em 2005, buscando sempre trabalhar em parceria com a Prefeitura Municipal de Jequié, instituições públicas de ensino de Jequié e região, Associações que tenham como objetivo principal o trato com a educação, cultura, e valorização do social” (Moy; Silva; Barbosa, 2015, p. 03). Ressaltamos que durante o trabalho, voltaremos a falar sobre o ODEERE.

tentativa de dar conta de me encontrar para ser o que eu já era, mas, nesse caso, não era o suficiente. E fui ficando cansada, perdendo a vontade de estudar e alimentando a ideia de que eu não deveria estar ali.

O espaço acadêmico, distanciado das experiências e dos conhecimentos afro-diaspóricos, reproduz uma lógica de universalismo e de hierarquização do saber/ser que não sabe acolher. Kilomba (2019) explica que ficou por 5 anos na universidade sendo a única negra no departamento de Psicologia. E, por vezes, emaranhada nos conflitos que envolviam intelectualidade, competência e instituições brancas, sondava a sua cabeça a vontade de desistir do projeto de tese, como fizeram todas as outras pessoas negras, colegas de sua época.

Auto-rejeição por incapacidade, sensação de inferioridade por incompetência e vontade de desistir, esses são os sentimentos que se configuram em comportamentos de pessoas negras socializadas pela dominação branca. Em sua análise histórica, desde a antiguidade até os tempos atuais, sobre o racismo praticado como base para as diversas sociedades, Moore (2007) afirma que dificilmente ele poderia existir, sem, dentre outros fatores, ter como base sustentadora a criação de estruturas intelectuais normativas (ideológicas) “para regulamentar as relações entre dominados e dominantes” (Moore, 2007, p. 248). O autor ainda aponta as representações simbólicas impostas pelo grupo dominante aos demais, como finalidade de converter uma consciência grupal para a rejeição de uma alteridade fenotípica específica, a fim de perpetuar a relação de dominação deste grupo para com os subalternizados.

Foi em diálogo com outras pessoas negras, intelectuais e companheiras do movimento social negro, que eu fui identificando em meu contexto que esse é o modo racista²⁴ da universidade ser, um modelo que segue o padrão das teorias raciais europeias, por isso, lá em Berlim, Grada Kilomba (2019) relata a mesma sensação. Os questionamentos, as provocações e os desafios são direcionados ao corpo da estudante negra como formas de evidenciar a crença de que a universidade não é para todas as pessoas, muito menos para os historicamente dominados, tidos como de raça inferior. Ao invés de a instituição conduzi-la ao aprendizado, o objetivo é ser mecanismo de exclusão.

Então, concluí que, diante do processo de assimilação do padrão científico, eu me perdi das potências que organizaram minha trajetória, buscando a separação das dimensões que me compunham. A menina, adolescente, jovem e mulher inteligente que eu havia sido até ali, só

²⁴ Aqui cabe salientar que o meu relato não tem o objetivo de apontar o racismo localizado no comportamento individual por obra de uma consciência racista, mas aquele reproduzido no interior das relações institucionais, tendo em vista o *modus operandi* em que as nações colonizadas foram submetidas na configuração de suas políticas governamentais e de Estado.

foi inteligente a vida inteira porque experimentava com o próprio corpo relações interligadas de cuidado, espiritualidade e afetividade.

Foram essas conexões que me conduziram com confiança a uma sensação natural de ser humana (tomando a cosmopercepção dos iorubás) em todos os espaços em que eu estava. Esse é o legado das tradições africanas para o Brasil, nosso corpo tem memória, como afirma Santana (2020): “Para os descendentes de africanos que nasceram no Brasil, a África tornou-se lugar da memória, mesmo sem nunca terem ido à África. Existe, neste caso, um estreitamento entre memória e o sentimento de pertença” (Ibid., p.113).

1.3. Saber-se mulher/professora negra circulando afetos em reconfiguração de pesquisa

Por essa razão é que o arroz com tudo se faz metáfora neste diálogo. Agrega cenoura, batata inglesa, chuchu, vagem, milho verde, ervilha, atum, linguiça artesanal, arroz e temperos, dispensando a obrigatoriedade de acompanhamento. O ser humano como prato único, completo, carregado de nutrientes que se alimentam concomitantemente, tende a se enfraquecer quando precisa se diminuir em sua integralidade para caber no limite alheio imposto como jeito certo de ser.

Ao contrário da relação objetificada que a civilização ocidental desprende para os corpos não-brancos, não adiantava virar objeto de estudo na academia, porque meu corpo já havia aprendido o que é ser sujeito da própria história. Com isso, voltei a viajar e para os banhos de cachoeiras, retornei à militância no âmbito da assessoria da pastoral da juventude, formamos um grupo de feministas negras na universidade, me matriculei no curso de slackline²⁵, comecei um namoro e, concomitantemente, cresci nas atividades e produções acadêmicas.

Não há como não reconhecer que esse modo de ser é a nossa “maneira própria, historicamente determinada, de organizar e lidar de forma dinâmica com o mosaico de afetos”

²⁵ “O Slackline é um esporte de equilíbrio sobre uma fita de nylon, estreita e flexível, praticado geralmente a uma altura de 50 cm do chão. Segundo Cardozo e da Costa Neto (2010) ele surgiu nos anos 1980 com os escaladores que esticavam fitas de escalada entre árvores nos momentos de descanso das ascensões.” (Poli, Silva e Pereira, 2012) Disponível em <https://www.efdeportes.com/efd174/slackline-nas-aulas-de-educacao-fisica.htm> acessado em 30 de dezembro de 2021. Meu primeiro contato com o Slackline se deu por meio de um grupo que se reunia para acampar nos finais de semana à beira do rio, em Jequié-BA e região. Com a divulgação do curso nos murais da universidade, na época do mestrado, não pensei 2 vezes em me inscrever. No curso, eu aprendi que o Slackline é uma filosofia de vida, pois para desenvolver o equilíbrio psicomotor, a técnica consiste em fazer com que concentremos nosso foco em um determinado ponto, enquanto buscamos estabelecer o equilíbrio corporal sobre a fita de nylon. Meu instrutor sempre dizia que o objetivo não era ficar parado na fita, mas manter-se em movimento sem perder a centralidade do foco, porque não é possível estar em equilíbrio se o corpo estiver inerte. Equilíbrio tem mais a ver com concentração do que com domínio psicomotor. Com a prática, percebi que meu desempenho emocional melhorou muito durante as atividades do mestrado, pois me redirecionou ao objetivo central do estudo.

(Souza, 2021, p.47). Sem a compreensão de como funciona o racismo institucional²⁶, e sem aceitação integral do que me forma, eu não poderia ter saúde para alcançar meus objetivos em todas as dimensões da minha vida. Nas palavras de Werneck, J. (2006, p. 10) “saúde vai além da oposição de doença. [...] propomos uma definição de saúde que inclui a busca de equilíbrio dinâmico com a vida e seus elementos, seres vivos e mortos, humanos, animais, plantas, minerais”. Diante das encruzilhadas, na dinâmica de olhar para mim, por meio da escuta de outras pessoas, eu consegui retomar o caminho acadêmico, concentrada no objetivo de estudar para contribuir com a educação escolar.

O tempo passou e eu entendi que viver essa experiência me ensinou que tipo de professora eu não poderia ser na UFRB. Estamos falando de uma comunidade acadêmica marcada pela presença de corpos negros, majoritariamente. Na comemoração dos seus 16 anos, a universidade divulgou um infográfico com números da instituição atualizados no ano de 2021. Os dados apontam que 57,6% do corpo discente se declara do gênero feminino, 81,8% se autodeclara negra no quesito raça/cor e 73,2% cursaram escola pública no Ensino Médio. São estudantes de origem do campo, de comunidade quilombolas, ribeirinhas, indígenas, onde 86,5% residem em famílias que a renda mensal per capita de até 1,5 salário mínimo²⁷.

Posso dizer que, na prática docente nesta comunidade, o exercício da escuta tem me conectado com existências singulares, porém, interligadas, marcadas pela invisibilidade e pelo silenciamento históricos. São as potências que, em muitas vezes, a escola deixou escapar para corresponder às cobranças dos exames e avaliações de qualidade. Volto minha atenção para as professoras negras neste trabalho, porque são as graduandas negras que vêm até a mim, ao final da aula ou no encontro pelos corredores da universidade, solicitar orientação para o trabalho monográfico, apoio em outros componentes e até conselhos diante de importantes decisões. Em alguns casos, vêm com interesse em participar de grupo de estudo ou de pesquisa e extensão sobre as temáticas que se inserem nos estudos étnico-raciais. E foi dessa forma que construí o CAFUNÉ.²⁸

A presença das mulheres negras na universidade e, sobretudo, nos cursos de formação de professores e professoras, configura-se como uma alternativa de emancipação, em

²⁶ Gomes (2005) traz como racismo institucionalizado, aquele que “implica práticas discriminatórias sistemáticas fomentadas pelo Estado ou com seu apoio indireto” (Ibid, p. 53). Ora, são instituições a família, a mídia, o mercado, a universidade, a escola, que regulam nossos olhares e educam comportamentos, frutos das estruturas relacionais da sociedade, ao construir tanto a rejeição como a aceitação de determinados conhecimentos, padrões e estéticas.

²⁷ Para ver mais detalhes sobre os números da universidade, acessar <https://ufrb.edu.br/portal/noticias/6230-ufrb-completa-16-anos-em-2021-confira-infografico-com-numeros-da-instituicao>

²⁸ O Programa de Extensão CAFUNÉ – Cozinha dos Afetos para Universitárias Negras – é coordenado por mim desde maio de 2017 e será melhor descrito no capítulo metodológico.

contraposição ao que apontam os resultados do Atlas da Violência 2021. Sobre isso, o caderno traz que:

Em 2019, 66% das mulheres assassinadas no Brasil eram negras. Em termos relativos, enquanto a taxa de homicídios de mulheres não negras foi de 2,5, a mesma taxa para as mulheres negras foi de 4,1. Isso quer dizer que o risco relativo de uma mulher negra ser vítima de homicídio é 1,7 vezes maior do que o de uma mulher não negra, ou seja, para cada mulher não negra morta, morrem 1,7 mulheres negras (Cerqueira, 2021, p.38).

Ou seja, em uma sociedade na qual a violência acomete mais as mulheres negras em comparação às mulheres não-negras, a universidade tem sido o espaço em que elas se fazem protagonistas, não só de outra ordem social, como também, de outra forma de fazer academia e de pensar a prática docente. Elas questionam, sugerem e realizam o fazer acadêmico, a partir de si e de suas potencialidades, sob a perspectiva de, sobretudo, manter-se vivas, produzindo a re-humanização nas relações.

Eu sou uma mulher negra e sou vista assim antes de ser identificada como professora. Já perdi as contas de quantas vezes entrei na sala para iniciar aula em um novo semestre e ouvi o cochicho: “Oxente, essa menina é a professora? Eu jurava que era aluna daqui.” Fico envolvida em um misto de “ah que legal ser menina!” e “mas quando teremos cara de professora universitária ou de intelectual?” Toda minha trajetória de trabalho está marcada pelos estudos e pela produção coletiva e sistematizada de conhecimentos, são, pelo menos, 20 anos neste caminho, realizando formação, assessorias, palestras, escrevendo para jornais.

Morrison (2020) analisa a separação entre escravidão e racismo, do qual localiza o racismo na ausência do corpo escravizado, mas na permanência do corpo negro como “sinônimo de gente pobre, sinônimo de criminalidade [...] o elefante na sala [...]” (Ibid., p.100-103). Assim, em sociedades estruturadas pelo racismo, cabe salientar que o corpo de uma professora negra é socialmente interpretado como um corpo negro fora do lugar (Kilomba, 2019).

As experiências das mulheres negras com o trabalho, sempre as fizeram estar mais tempo fora de casa do que qualquer outra mulher desde o período da escravização (Davis, 2016). Portanto, a intensa relação que a mulher negra tem hoje com o trabalho e o enorme tempo que este ocupa em sua vida retratam um padrão que vem se reproduzindo há mais de 3 séculos. A autora aponta que a escravização operou sobre a mulher negra, a partir de sua avaliação como trabalhadora, assim como sobre os homens negros, a maior parte das mulheres escravizadas trabalhava na lavoura. Isso fez com que todos os outros aspectos de sua existência fossem

apagados em detrimento de seu direcionamento ao trabalho compulsório, tendo em vista que, para o sistema escravagista, o povo negro era propriedade (Davis, 2016).

1.4. Saber-se mulher/professora negra para a formulação de hipóteses em busca de respostas para a questão-problema

Ao ponderar toda essa constatação histórica, tomando minha própria narrativa como elemento somatório nestas interpretações de realidade, é que esta pesquisa levantou a seguinte questão-problema: O que a cozinha e a culinária como estratégia metodológica de pesquisa com mulheres professoras negras, podem acionar sobre suas narrativas e práticas pedagógicas na educação, com ênfase na circulação de afetos? A cozinha e a culinária²⁹ são incorporadas nesta questão a partir de 2 hipóteses que foram consideradas para o processo desta investigação: **i.** Há que se ter uma metodologia específica para acessar o circuito de afetos em experiências de e com professoras negras; **ii.** A prática pedagógica reflete a experiência social de racialização, e são os processos de subjetivação e o circuito dos afetos que nos permitem acessá-la. A hipótese i sugere que, para acessar os afetos que circulam as experiências de professoras negras, há que se estabelecer um modo de pesquisar capaz de produzir sentidos e acionar outros afetos, a partir das narrativas coletadas. De posse dessa estratégia metodológica, as narrativas como produtos do método, vão elucidar a constatação de que não há prática pedagógica neutra, muito menos apartada da experiência de racialização, que é a hipótese ii. Dessa forma, todas as categorias acionadas por este trabalho estão manuseadas na produção escrita deste texto, pois a discussão teórica dialogada não esgota sua reflexão em um único capítulo.

Para não perdermos o “gosto de quero mais”, queremos salientar que na produção do arroz com tudo, a receita não abre mão da linguiça artesanal “tera”, como se diz em crioulo, que quer dizer produzida na própria terra, pelas mãos de pessoas em comunidades locais. É uma linguiça saborosa, um pouco apimentada e com grande aceitação pela população na culinária cabo-verdiana. A mensagem que se inscreve nesta observação é que esta produção, apesar de enriquecida por estudos e debates amplamente divulgados pelo mundo, não dispensa o que os povos africanos, afrodiaspóricos e os povos originários têm realizado em seus cotidianos como cosmo-sentir-pensar o mundo. É, também, para elucidar o que apresentamos no tópico anterior

²⁹ No capítulo metodológico, é possível compreender como a cozinha e a culinária em minha narrativa se torna estratégia de pesquisa.

quando afirmamos que havia uma preparação organizada por minha própria natureza para que eu retornasse ao mundo acadêmico como docente, mesmo sem uma intenção definida.

Trazer as narrativas das mulheres professoras negras brasileiras e o contato com mulheres cabo-verdianas por meio da culinária e da cozinha, significa reconhecer a capacidade que temos de reexistir, editando lugares, papéis e grupos sociais. Essa condição é dada ao nosso corpo, independente de possuímos algum tipo de letramento racial, pois a memória inscrita no que vivenciamos como cultura, também constitui parte de nós, assim, somos “África, do lado de cá.”, como canta Mateus Aleluia, em sua música “Bahia Bate o Tambor”, do álbum Fogueira Doce:

Os nossos pés se revigoram quando pisam neste chão
Canto a magia, danço
A Bahia prosada e versada no dendê
Bahia, eu sou África do lado de cá
Canto, harmonia, fé, alegria
Senhor do Bonfim e Babá Oxalá
Da ladeira sagrada Colina ao Mercado Modelo
Bate o tambor
Curuzu, Liberdade
Vá na Barra Avenida
E bate o tambor
Castro Alves, Negreiro, na Praça Jesus do Terreiro
Bate o tambor
Até os sinos nas igrejas da Bahia
Tocam e repicam ao som do tambor
Isso é Bahia, se embale na vida e viva
Os atabaques falam cheguei
Chegou também o agogô
Vibração
É possessão, é libertação
É gozo com emoção
É clima de carnaval
Danço a magia
Canto a Bahia
Prosada e versada no dendê
Reza, alegria, rito, harmonia
Bahia arretada pra viver
Isso é Bahia, se embale na vida e viva
Isso é Bahia, se embale na vida e viva
Bahia
Eu sou África do lado de cá
Isso é Bahia, se embale na vida e viva
(Grifos nosso. Disponível em <https://www.lettras.mus.br/mateus-aleluia/bahia-bate-o-tambor/> acessado em 21 de julho de 2023)

A música faz referência ao estado baiano, mas, espalhados pelo Brasil e pelas “Américas” de Lélia Gonzalez, os povos originários e afrodiáspóricos imprimiram ritmos, culinária, espiritualidade, danças e conhecimentos que tocam o corpo integralmente, apesar da

separação que a colonização nos impôs (Moldonado-Torres, 2018). É por isso que o projeto acadêmico-político decolonial faz parte do horizonte deste trabalho. “A estética decolonial tem esse caráter: liga e interliga, conecta e reconecta o eu consigo mesmo, o conhecimento com as ideias, as ideias com as questões, as questões com os modos de ser” (Ibid., p. 48).

É dessa forma que o arroz com tudo cabo-verdiano abre nosso apetite para aguçar outros sentidos e sensações, em torno dos afetos que mobilizamos em nossas práticas sociais e pedagógicas, refletidas e dialogadas no próximo capítulo.

2. CIRCULAÇÃO DE AFETOS: A CATCHUPA QUE RECOMPÕE O COMPORTAMENTO HUMANO

Este capítulo tem como objetivo evidenciar como a circulação de afetos se torna objeto central a ser analisado em narrativas de professoras negras e no contato com mulheres cabo-verdianas, estabelecendo um diálogo com estudos e reflexões neste campo. Para esta conversa, nosso cardápio decolonial traz para degustação, a “catchupa”, mais um prato típico da culinária cabo-verdiana que chega neste trabalho para compor o cenário de sabores. À base de milho branco,

Figura 5 – Catchupa, prato típico cabo-verdiano



Foto: Profa. Gisseila Garcia

milho amarelo e feijão, a catchupa é a refeição tradicional do arquipélago, servida do meio tarde para o jantar, ou ainda, no “pequeno almoço”, como é chamado o café da manhã. Enriquecem este prato algumas verduras como cenoura, chuchu e batata inglesa, alguns tipos de carnes, como costela suína ou bovina, linguiça artesanal “tera” ou defumada e uma variedades de temperos que aprimoram ainda mais o sabor dos ingredientes.

Em diferentes regiões do país, é possível encontrar algumas variações da receita, com peixes, tripas de porco, carne de músculo bovino e, também, outras verduras, mas a base permanece com os dois tipos de milho e feijão. Essas variações ilustram a capacidade humana de recriar-se diante de situações que se apresentam como limitantes ou potencializadoras, do mesmo modo que retratam, também, para o contexto desta pesquisa, como reconfigurar o fluxo do circuito de afetos pode proporcionar uma sociedade mais criativa na resolução de conflitos e na promoção de políticas mais emancipatórias.

Se no capítulo anterior, o arroz com tudo nos conduziu à compreensão acerca da questão de pesquisa e das hipóteses deste trabalho, a catchupa aqui nos serve como metáfora de referência para perceber como os afetos são manuseados socialmente, produzindo os sentidos e comportamentos humanos, sobretudo a partir de corpos de mulheres negras que, como

abordado anteriormente, por conta do período de escravização, foi diretamente destinado para a objetificação, desumanizado em suas emoções e sentimentos, até mesmo em aspectos naturais de sua dimensão feminina, como na não amamentação de seus próprios filhos, por exemplo (Nunes, 2017).

Associada a esta reflexão, podemos entender o porquê que os contos de fadas da Disney e as telenovelas brasileiras nunca relacionaram a imagem de uma mulher negra ao casamento com final feliz ou a uma construção romântica de amor com pessoas negras. Está no imaginário social de que esses corpos, direcionados exclusivamente para o trabalho, não são dignos dos bons afetos. Retomando as reflexões de Santos (2004), mas para pensar os impactos dos contos de fadas na psiquê de mulheres negras sobre a própria imagem, ela constata que a negação da beleza negra e a desumanização de sua existência, provocam um grande sentimento de desamparo nestas mulheres, mesmo ainda em sua fase infantil.

Durante sua reflexão, a autora levanta alguns questionamentos na tentativa de alcançarmos as interpretações que fazemos diante das imagens apresentadas pelos contos. Ao não se ver merecedora de amor e de um “final feliz”, “a mulher negra que almeja a aceitação da cultura e do homem branco também não se puniria de alguma forma”? (Santos, 2004, p.45). Tomando o conto da Gata Borralheira ou Cinderela, ela analisa a transformação que a borralheira precisa passar para ser vista e desejada pelo príncipe, e questiona: “Borralheira também não estaria se mutilando ao desposar o príncipe que se apaixonou por aquilo que ela não era?” (Santos, 2004, p.47).

É possível perceber o estímulo precoce a essas mutilações, quando consideramos os diversos produtos de alisamento para cabelos crespos, desde a fase infantil até a adulta, bem como os “truques” de maquiagem e cirurgias plásticas para afilar o nariz, por exemplo. As mulheres negras, visando tanto o mercado de trabalho como o mercado afetivo-sexual, para serem aceitas, vão tentar se aproximar, de alguma forma, do que foi divulgado como conceito de boa aparência, e, bem sabemos, “no Brasil, significa brancura ou algo que é restrito aos brancos” (Ibid., p.46).

Em direção semelhante, as telenovelas brasileiras, analisadas por Araújo (2008), propagaram o mito da democracia racial a partir da divulgação de estereótipos negativos sobre a população negra. O autor enfatiza que, em quase 50 anos de história de telenovela no país, a representação dos atores e das atrizes negras, geralmente associados às personagens que vivenciam uniões interracialis, criaram no imaginário social a noção de um Brasil desenvolvido, ao propagar a ideia de que na “condição de nação mestiça superamos o ‘problema racial’ e somos um modelo de integração para o mundo” (Araújo, 2008, p. 979).

Percebe-se que, tanto os príncipes nos contos de fada como as relações interracialias nas telenovelas brasileiras, educam para o branqueamento como caminho normal de amor e “salvação”. Isso impacta de forma muito intensa na maneira como nos identificamos ou não com aspectos físicos e culturais da comunidade negra. O apagamento sobre as vivências amorosas entre pessoas negras, gera um lugar vazio para referências de gentileza, trocas afetivas saudáveis e padrões elevados de autoestima.

Aliada a estrutura de branqueamento populacional, a negação do racismo também foi uma estratégia utilizada pela política nacional para encobrir as desigualdades raciais, prova disso é que o processo de racialização no Brasil não é algo ampla e criticamente debatido pelas relações institucionais e sociais.

Entretanto, a pesquisadora Hordge-Freeman (2019), diante de suas análises sobre características raciais, estigmas e socialização em famílias negras brasileiras, destaca que “tanto nas relações românticas quanto nas familiares, o amor e a afeição podem ser distribuídos de acordo com a raça e as características raciais. [...] de maneiras que beneficiam membros familiares que estão mais próximos da branquitude” (Ibid., p. 17-18). Ou seja, entre a população em geral, não há uma compreensão histórico-social de como as ideologias racialógicas estruturam as relações sociais, mas há uma assimilação de como devem ser tratadas as diferentes pessoas, tomando suas características fenotípicas e raciais.

A escritora Carolina de Jesus, relata em Diário de Bitita:

[...] Eu sabia que era negra por causa dos meninos brancos.

Quando brigavam comigo, diziam

- Negrinha! Negrinha fedida!

[...]

Fui ficando triste. O mundo há de ser sempre assim: negro para aqui, negro, para ali. E Deus gosta mais dos brancos do que dos negros. Os brancos têm casas cobertas com telhas. Se Deus não gosta de nós, por que é que nos fez nascer? Fui procurar a minha mãe.

- A senhora pode me dar o endereço de Deus?

Ela estava nervosa, deu-me uns tapas. Fiquei horrorizada: “Será que a minha mãe não vê a luta dos negros? Só eu?” Se ela me desse o endereço de Deus eu ia falar-lhe para dar um mundo só para os negros (Jesus, 2014, p 95).

A narrativa da escritora apresenta sua memória infantil em contato com o mundo adulto e brancocêntrico. É possível identificar, apenas neste fragmento, como as características fenotípicas demarcavam as formas de tratamento que recebia, bem como o seu reconhecimento racial, “eu sabia que era negra por causa dos meninos brancos”. As práticas discriminatórias reforçam os estereótipos e acentuam desigualdades sociais e raciais. Vale destacar que, em meio a todo dilema de se descobrir negra pela violência dos brancos, no relato de Carolina, está ali

também, a sua expressão emocional na vivência de sua realidade: “Fui ficando triste.” Diante das constatações no seu contexto particular, a narradora demonstra indignação frente a esta sociedade, pois percebe que o mundo criado para os brancos não acolhe a luta dos negros. Carolina foi aprendendo no cotidiano da vida que a presença multicultural de diversos povos, apesar de ser um dado da realidade, não é respeitada nem nas instituições, muito menos entre as relações sociais.

Ao tomar a fala de uma de suas entrevistadas sobre o fato de ela querer assistir só “gente bonita” na televisão para que a criança em seu ventre tenha a mesma aparência, e, ao mesmo tempo, desviar o rosto e o olhar quando “gente feia” aparece, para não influenciar no fenótipo da criança, Hordge-Freeman (2019) destaca como existe uma pressão social, que evoca as preocupações eugenistas sobre raça e pureza, em torno da ideia de “barriga limpa” ou “barriga suja” da mãe, a ponto de fazê-la desenvolver uma atitude de rejeição diante de um corpo que ainda não tem cor, tipo de cabelo, formato de nariz, dentre outras características definidas.

É sabido que, de forma coloquial, “gente bonita” é entendida como “pessoas brancas”, e produzir filhos de pele negra reflete a ideia pejorativa de que a mãe tem a “barriga suja”, para a autora, isso confere à negritude um “defeito de nascimento” para o imaginário social. Assim, podemos inferir que na narrativa de Carolina de Jesus, sua mãe não a acolhe em sua tristeza e luta, inclusive, diante do nervoso, penaliza a filha ao aplicar “uns tapas”, o que lhe faz compreender que existe sim um problema sério em ter nascido negra e este problema não tem solução, por isso ela reivindica a Deus um mundo só para os negros.

Neste ponto, queremos salientar que o conceito de afetividade aqui é entendido como uma dimensão psíquica e social, necessária aos seres humanos e organizadora de suas práticas sociais. Com a narrativa de Carolina de Jesus, somada às outras análises até então apresentadas, podemos perceber que a dimensão afetiva tem um papel fundamental na estruturação do comportamento humano. Para Sodré (2016),   importante compreender como os afetos são formados envolvendo emo es e sentimentos para gerar a es, uma vez que a tendência que supervaloriza a racionalidade, tende a colocar as “paixões” em lugar secundário, presentes com os “artistas, os poetas, os amantes, os visionários” (Ibid., p.39).

O autor, porém, ao construir uma consistente análise das perspectivas filosóficas sobre as concep es de afeto e emo es, aponta a presença desta dimensão sensível, também, “com os inventores da racionalidade filosófica, como Platão e Aristóteles, para os quais o pensamento nasce de um *páthos*, presentes nos sentimentos de medo, curiosidade, preocupa o e espanto (*thaumatzeln*) diante do mundo e das coisas” (Sodré, 2016, p. 39).

Assim, podemos compreender que, falar em afeto ou em dimensão afetiva, pressupõe a reflexão em torno de um comportamento. Nas palavras do autor:

Hoje, termos como *afeição* ou *afecção*, provenientes de *affectus* e *affectio*, entendem-se como um conjunto de estados e tendências dentro da função psíquica denominada *afetividade*, mais especificamente uma mudança de estado e tendência para um objetivo, provocadas por causa externa. *Afeto*, por sua vez, com a mesma etimologia, refere-se ao exercício de uma *ação* no sentido B, em particular sobre a sensibilidade de B, que é um ser necessariamente vivo. A ação de afetar (no latim clássico, podia corresponder a *commuovere*) contém o significado de *emoção*, ou seja, um fenômeno afetivo que, não sendo tendência para um objetivo nem uma ação de dentro para fora (a sensação, vale lembrar, é de fora para dentro) define-se por um estado de choque ou de perturbação da consciência. Ou seja, em linhas gerais, afeto pode muito bem equivaler à ideia de energia psíquica, assinalada por uma tensão em campos de consciência contraditórios. Mostra-se assim, no desejo, na vontade, na disposição psíquica do indivíduo que, em busca de prazer, é provocado pela descarga de tensão (Sodré, 2016, p. 28-29, itálico do autor).

Todas as ações e comportamentos humanos, neste entendimento, estão baseados na relação afetiva entre emoção, sentimento e atitude. O autor enfatiza que a emoção se refere a um “movimento” espiritual ou energético capaz de afetar organicamente o corpo humano, em decorrência de certa tensão. Ao incorporar os estudos de Damásio em suas análises, ele aponta que o conhecimento, de modo geral, assume a forma de imagens e, para que o raciocínio ocorra, essas imagens precisam estar ativas e disponíveis. São as emoções e os sentimentos quem estruturam esses processos.

Em direção semelhante, Safatle (2018) propõe uma reflexão sobre o circuito dos afetos que alicerça os corpos políticos e, de certa forma, produz o fundamento dos vínculos sociais, talvez, muito mais efetivo do que as leis, normas ou as regras, como se “houvesse a circulação daquilo a que nossos olhos não podem ser indiferentes porque nos afeta, seja através das formas de atração, seja através da repulsa. No lugar da lei [...] na verdade, há um circuito de afetos” (Ibid., p. 14).

O autor argumenta que as sociedades, em seu nível mais fundamental, são circuitos de afetos, uma vez que, ao considerar a reprodução material das formas hegemônicas da vida, elas tendem a favorecer as forças de adesão para produzirem, constantemente, afetos que “nos fazem assumir certas possibilidades de vida a despeito de outras” (Ibid., p. 16). Ou seja, para que determinadas formas de vida continuem a se repetir, os afetos que as fundamentam precisam circular. Neste sentido:

Quando sociedades se transformam, abrindo-se à produção de formas singulares de vida, os afetos começam a circular de outra forma, a agenciar-se de maneira a produzir outros objetos e efeitos. Uma sociedade que desaba são também sentimentos que desaparecem e afetos inauditos que nascem. Por

isso, quando uma sociedade desaba, leva consigo os sujeitos que ela mesma criou para reproduzir sentimentos e sofrimentos (Safatle, 2018, p. 16).

É por meio de uma análise sobre os papéis desempenhados pelos circuitos dos afetos, mobilizados continuamente em situações e tempos diversos, inclusive, distintos um dos outros, que o autor constitui em sua obra uma interpretação da natureza de certos comportamentos sociais, como também da ocorrência de regressões políticas. Vale destacar que, em geral, quando se fala em afeto, o que vem à mente são os comportamentos relacionados às emoções e sentimentos de amor, afeição e carinho, como se afeto fosse, basicamente, sinônimo de comportamentos positivos. Partindo dessas análises conceituais, salientamos que, são os comportamentos que evidenciam os afetos mobilizados socialmente. Uma das questões que Safatle (2018) chama a atenção a partir dessas considerações, está em torno da gestão social do medo. Há uma produção contínua sobre o medo da morte violenta, da invasão da privacidade, da perda dos bens, do desamparo, porque mobilizar o medo em diferentes tempos e situações, garante uma determinada coesão social.

Os afetos produzem ações. Ao tomar a dimensão afetiva das narrativas de professoras negras, buscamos compreender os contextos em que suas atitudes, emoções e sentimentos constituem-se como experiência significativa de seus modos de vida e para atuação docente. Em que medida, o circuito dos afetos alterou o lugar social em que elas se encontram? Para elas, a noção de afetividade está diretamente relacionada com quais comportamentos? Essas são algumas das questões que nos orientaram durante a pesquisa, tomando por base essas reflexões.

2.1. Circulação de afetos e educação: da família para sala de aula

Por compreender o processo histórico de feridas afetivas enfrentadas pela população negra em geral, buscamos fazer a cozinha e a culinária como estratégias metodológicas desta pesquisa, para acessar, produzir e fazer circular o circuito de afetos encontrados em narrativas de mulheres professoras negras, para sistematização de insurgências e apontamentos para a prática docente. Hordge-Freeman (2019) utilizou o termo “capital afetivo” para designar todo o acúmulo de recursos emocionais que uma pessoa adquire ao ser validada e avaliada positivamente, ao longo da vida, além de todas as demonstrações de afeto, que vão desde o toque sensível à linguagem corporal, expressões faciais e tons de voz. Em uma das famílias analisadas, ao conhecer o álbum de retratos da família da entrevistada, a autora relata sobre o orgulho que ela sentia em enfatizar que era a mais bonita entre as irmãs porque tinha o cabelo

naturalmente liso. Ressalto, somente por isso. A noção de humanidade alicerçada na ideia de que “qualquer detalhe da brancura salva” não pode ser a única opção para uma boa autoestima.

Neste ponto, é interessante trazer a catchupa para lembrar que sua variação também pode acontecer na mesma cozinha. É comum que a catchupa feita com caldo na noite anterior para ser o jantar da casa, na manhã seguinte, ela pode ser refogada e consumida sem caldo, de modo a saborear os grãos e demais ingredientes com mais intensidade. Essa possibilidade de alterar a mesma comida depois de pronta nos remete ao texto de Toni Morrison (2020) em que ela narra que, durante uma entrevista para um programa de TV, sua intenção era de não abordar assuntos sobre raça, mas de explorar mais seus pontos de vistas sobre o que constituiu sua vida como escritora, ou sobre como ser mãe lhe gerou prazer e desespero e como isso influenciou em seu trabalho, dentre outros temas pouco divulgados sobre si.

Ela conta que o entrevistador concordou com sua solicitação, mas alguns minutos antes do programa, ele mudou de ideia porque “o aspecto racial era interessante demais para ser abandonado” (Morrison, 2020, p. 428). A escritora segue sua narrativa explicitando seus sentimentos de frustração e aborrecimento diante da lógica de que o mercado compra mais o debate em torno das diferenças raciais do que outros aspectos da vida de qualquer pessoa negra. E argumenta:

Não prevejo, nem quero, um ambiente que “não vê cor”, racialmente neutro. O século XIX era a época para isso. Agora é tarde demais. Nossa cultura modificada pela raça não apenas existe, mas prospera. A questão é se prospera como um vírus ou como uma farta colheita de possibilidades (Ibid., p. 429).

A narrativa de Morrison nos convoca a refletir sobre os diferentes aspectos que nos compõem, para além de sermos um corpo racializado, entretanto, se não há um amplo movimento nesta mesma direção, todas essas oportunidades de alargamento sócio-racial ficarão sufocadas na necessidade de repetir a mesma história em torno dos estereótipos raciais. A catchupa cabo-verdiana, aqui entendida como paradigma metodológico africano, nos sugere viver a “farta colheita de possibilidades” da qual Morrison nos provoca a cosmo-sentir-pensar para fazer a atualidade.

Partindo desta reflexão sobre racialização, podemos pensar sobre as possibilidades e experiências de circulação de afetos no que se refere às relações afetivo-sexuais. Na minha família, somos três filhas e eu sou a do meio. Existia uma cobrança para que fôssemos bons exemplos de conduta, porque já tínhamos outros, na família, com resultados não desejados por meus pais. Dessa forma, todas as pessoas com quem me envolvi afetivo-sexualmente foram pessoas aprovadas por eles. Assim que eu conhecia alguém, a pergunta que aparecia em minha cabeça imediatamente era: “será que painho e mainha vão gostar”?

Essa necessidade de ter validação e sempre fazer a coisa certa não é por acaso. Eu não tinha ideia da diferença entre homens negros e não-negros, mas eu sabia que “deveria admirar alguém trabalhador, sério, que não fosse “vagabundo”, nada de cigarros, nada de tatuagens, nada de andar sem camisa ou com ela jogada no ombro”. Eram essas características que eu ia registrando na memória quando ouvia meus pais comentarem sobre A ou B que passava pela rua. Não era sobre a cor da pele ou os traços morfológicos, mas o que as atitudes dos homens representavam.

Por esta forma de educação, as características físicas da pessoa recebiam minha atenção, mas eram o comportamento social e o tratamento para comigo que me faziam querer o namoro. E, como sempre estava em militância, nem sempre as pessoas de meu círculo social vivenciavam a mesma experiência que eu em relação aos estudos e mercado de trabalho, então eu ainda sentia que, quem não estivesse com a vida “arrumada” ou no “modelo ideal” para estar comigo, eu poderia conduzir para fazer acontecer, era a tão falada vontade de “salvar os carentes”.

Hoje, contando ao todo, a maioria dos homens que namorei, eram mestiços, do tipo pardo, com algum recurso material, mas, em determinados contextos, limitados no acesso a bens de serviço ou em graus de escolaridade inferiores ao meu. Nogueira (1998) já aponta que, dentro de uma mesma classe social, “comparando os pardos com os pretos, verifica-se que aqueles são menos preteridos ou contam com maior probabilidade de ascensão social que esses” (Nogueira, 1998, p. 167). Isso implica reconhecer que, nesta estrutura social, se aproximar da cor branca facilita acumular capital afetivo (Hordge-Freeman, 2019) e, conseqüentemente, ascender profissional e financeiramente, constituir famílias, acessar bens de consumo e de serviço, ainda que isso seja atravessado pelo enfrentamento a alguma barreira racial.

Todas as experiências mobilizadas pelos afetos não só nos ensinam muito sobre nós mesmas, como também educam nosso olhar e nossas atitudes para a realidade em volta. Pensar sobre as emoções, sentimentos e atitudes de professoras negras, significa evidenciar algo que amplamente foi suprimido de suas histórias e, ao mesmo tempo, reconhecer que “as emoções podem dizer muito sobre cultura, sobre uma sociedade” (Pacheco, 2013, p. 19). Dados da pesquisadora Pacheco (2013) trazem reflexões acerca das representações sociais fabricadas em torno do corpo da mulher negra, enfatizando a presença das ideologias racistas no imaginário social, no que se refere à ideia da “mulata” e da “doméstica”, estereótipos já apontados por Lélia Gonzalez, desde a década de 1970.

A pesquisadora entrevistou 25 mulheres negras, ativistas e não-ativistas de movimentos sociais em Salvador-BA, para refletir as nuances que perpassam o fato de todas elas, com idade

entre 35 e 50 anos, se encontrarem sem relação afetivo-sexual estável. Em sua obra, a autora aborda sentidos de solidão, tomando o fundamento de que “entender as lógicas que prescindem as escolhas, os agentes envolvidos no campo de forças sociais, é entender, ao mesmo tempo, como a afetividade expressa a cultura e como a cultura é internalizada e modificada pelos indivíduos (agentes) que as constituem” (Pacheco, 2013, p. 45).

Apesar de a solidão ser uma característica que expressa a cultura dessa sociedade, as mulheres negras não deixam de experienciar o amor, o casamento, a família e suas emoções. É fato que, se chegamos ao dado divulgado pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2019, de que 56,2% da população se autodeclararam preta e parda³⁰, significa dizer que pessoas negras estão nascendo e crescendo neste território, mesmo em meio aos desafios de uma sociedade constituída pela racialização dos corpos.

Já como professora da UFRB, percebo que, em minha atividade docente e como pesquisadora, manuseio o mesmo desejo de oferecer à comunidade negra, um lugar para “salvação” das armadilhas da branquitude acadêmica. Tento fazer circular o amor, a acolhida e a possibilidade de sermos reconhecidos em outros padrões de humanidade e de fazer ciência, além do que a racialização nos impõe, como também desejava explorar Morrison (2020) naquela entrevista, entretanto, este é um movimento que já realizo intencionalmente, a partir, também, de processos terapêuticos para autoconhecimento³¹, dos estudos e da experiência social com esta universidade. Já ressignifico o sentido desta “salvação” e o papel que cabe a mim na função que exerço profissionalmente.

Portanto, os afetos que circulam nas famílias negras e ou as inter-raciais, produzem escolhas e padrões de relacionamento, os quais atravessam todas as dimensões da vida, gerando aprendizagens e comportamentos sociais. Sendo as mulheres negras, professoras na escola pública, essas experiências podem dizer muito para o currículo da escola, pois, é possível articular a prática docente tomando o circuito de afetos como campo de referências, intervenções e aprendizagens, uma vez que os sujeitos são produzidos por determinadas

³⁰A soma de pessoas pretas e pardas equivale a população negra no Brasil. Cf. <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html#:~:text=De%20acordo%20com%20dados%20da,1%25%20como%20amarelos%20ou%20ind%C3%A9genas.>

³¹ Em 2017 senti a necessidade de aprofundar o olhar sobre mim por meio da terapia de Thetahealing sugerida por uma amiga da época. Desde então, sigo neste exercício de me conhecer com a psicoterapia e por todos os canais possíveis para acessar leituras e caminhos de crescimento em todas as áreas de minha vida. Já fiz mapa astral como foco no trabalho e na atividade intelectual; já consultei o tarot para compreender pelo jogo da vida minhas escolhas e comportamentos; faço constantemente consultas ao Sistema Ifá para aprimoramento de minhas capacidades a partir da dimensão espiritual; já fiz constelação familiar para melhor organizar meu lugar nas relações.

relações, que, a partir delas, constituem suas fantasias, seu sistema psíquico e seu circuito de afetos (Safatle, 2018).

2.2. Articulando afetos e currículo decolonial na Formação de Professoras Negras

O sabor que a catchupa cabo-verdiana nos oferece é indescritível, inclusive, posso afirmar que gera alegria, satisfação, não somente do ponto de vista da barriga cheia, mas da sensação de sabores e emoções compartilhadas. Estamos falando de uma reunião de família ao final da tarde, ao redor desta primorosa culinária, regada a uma dose de grogo e acompanhada por histórias que mesclam narrativas sobre a cultura local e o modo particular de refazer-se no tempo. A sensação que o prato nos deixa é a de que não tem espaço na barriga para a próxima refeição, pois se trata de um preenchimento que não se limita ao aspecto fisiológico somente. Começo este tópico com esse desenho imaginário para dizer que, em contexto escolar, o processo de ensinar e aprender não se limita ao repasse de conhecimentos historicamente sistematizados, também conhecidos como conteúdo programático. A tarefa docente abrange sentidos variados de sabor, de emoções e de existências.

O exercício da profissão de professora aqui está entendido como um dos aspectos mais fundamentais para efetivação de uma educação escolar que auxilie a criança na construção de sua autonomia e na elaboração de seu discurso sobre si mesma, “discurso que se faz muito mais significativo quanto mais fundamentado no conhecimento concreto de sua realidade” (Souza, 2021, p.45). Decorre disso, a necessária compreensão de como tornar-se professora no Brasil não está dissociada do que se espera da educação escolarizada.

Em estudo, Fontana (2010) resgata os anos 1980, como marco para reflexões e definições acerca do “bom professor”, muito em virtude do processo de redemocratização que se encontrava o Brasil e destaca que pouco se pensava o próprio movimento da atividade docente como produtora de suas práticas e, conseqüentemente, que também produziam os professores, pois nesta relação se formalizam modos de sociabilidades e constroem subjetividades. Nas análises de minhas entrevistas com as professoras dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, durante a dissertação, constatei que, entre as quatro entrevistadas, somente uma relatou ver beleza no ofício docente, ou seja, do ato de ensinar e ver a criança aprender, por isso essa foi a principal motivação que a fez buscar a profissão. As demais apontaram a frustração diante da falta de outras alternativas para os estudos com a influência da mãe e o encanto que existia pela ideia de ser professora em suas épocas.

Tornar-se professora não é algo que se constrói no isolamento. As pressões socioculturais influenciam os comportamentos e produzem as práticas que cada sociedade espera como resposta às demandas que necessitam de transformação (Souza, 2016). É desse encontro entre realidades particulares e afetos mobilizados que vamos olhar com atenção para as subjetividades modificadas e construídas de professoras negras nesta investigação. Pensar a escola, a partir destas narrativas, é reconhecer que “o currículo descreve as diversas formas de conhecimento corporificadas como resultado de um processo de construção social” (Silva, 2015, p. 135) e não pode ser entendido sem uma análise das relações de poder, que determinam a inclusão de um tipo de conhecimento e não outro (Silva, 2015). É sabido que este currículo está impregnado pelos valores europeus e, conseqüentemente, pela forma pejorativa de tratar outros conhecimentos como inferiores e sem visibilidade na narrativa dita oficial na seleção de conteúdos (Santomé, 1998).

A escola não é a única instituição a disseminar esses valores, muito menos, a única que precisa assumir a tarefa de decolonizar os currículos. Por isso, os estudos no campo das Relações Étnico-raciais estão situados em todas as áreas de conhecimento, tendo em vista que não há lugar social que não tenha sido afetado pelas teorias raciais e suas políticas civilizatórias de branqueamento. Portanto, centralizar essa pesquisa na área da educação, visa firmar o compromisso, juntamente com outros estudos, na reelaboração de valores e crenças que atravessam este campo, o qual elabora maciçamente a produção e reprodução dos modos de vida dominantes.

Olhar com atenção para as produções e repertórios afrodiaspóricos, priorizando a vida e a sabedoria das mulheres negras, em seus diversos modos de vida e de organização, para elaborar estratégias de transformação social (Bernadino-Costa; Maldonado-Torres; Grosfoguel, 2018) é encarar com seriedade o projeto político decolonial.

De acordo com Bernadino-Costa, Moldonado-Torres e Grosfoguel (2018), utilizar a decolonialidade como um conceito desempenha uma tarefa importante no trabalho intelectual, artístico e ativista, pois dá ênfase a dois aspectos fundamentais:

primeiro, mantém-se a colonização e suas várias dimensões claras no horizonte de lutas; segundo, serve como uma constante lembrança de que a lógica e os legados do colonialismo podem continuar existindo mesmo depois do fim da colonização formal e da conquista da independência econômica e política (Ibid., p. 28).

O autor destaca que a decolonialidade se estrutura na reconfiguração do ser, do saber e do poder, tomando o sujeito como um campo de luta. São essas três dimensões que agem sobre

a subjetividade, como também no tempo e espaço, portanto, a adesão ao projeto decolonial requer uma leitura analítica do próprio contexto, para concretizar seu principal objetivo que é superar a compreensão sobre a modernidade ocidental como um oposto ao pré-moderno ou não-moderno, para uma modernidade/colonialidade, como oposto ao que está além da modernidade (Bernadino-Costa; Moldonado-Torres; Grosfoguel, 2018).

Neste seguimento, identificar a colonialidade do poder, do ser e do saber nos faz perceber que a ideia de um mundo moderno ocidental, forjado no discurso de liberdade, igualdade e fraternidade pela colonização para as Américas, ainda segue imprimindo em seus corpos, os padrões do modelo europeu de entender civilização, por meio de guerras, da normalização de violências contra os povos colonizados, das práticas genocidas e do extermínio da diferença, mesmo após processos nacionais de independência. Em síntese, este modelo não se implanta se não matar os demais.

El sistema de guerra-muerte actual se enraíza em el proyecto — que a la vez es una lógica— civilizatorio-occidental-patriarcal-moderno/ colonial y em su corazón de capital. Este proyecto-lógica es constitutivo del sistema guerra-muerte (ensu presente y su larga duración), así, pretende moldear y permear todos los modos y las posibilidades de vivir, estar, ser, saber, sentir, pensar y actuar (Walsh, 2017, p.21).

Por isso, a decolonialidade emerge como um projeto de transformação social, onde os povos colonizados se façam questionadores, agentes de mudanças, autores da própria narrativa, cientes de suas dimensões estética e espiritual, e legítimos em suas formas de ser, saber e existir (Bernadino-Costa; Moldonado-Torres; Grosfoguel, 2018). Há uma lacuna no que se refere ao acesso e divulgação das produções científico-intelectuais de países latino-americanos e do eixo sul global, muito em virtude do paradigma colonial de apontar a Europa como padrão de modernidade a ser seguido (Mignolo, 2005; Quijano; 2005), e, conseqüentemente, de conhecimentos válidos para o resto do mundo.

Dessa forma, as construções culturais e históricas dos diversos povos das sociedades colonizadas foram silenciadas em determinada medida, porém isso não impediu que as pessoas negras construíssem suas formas de existir, de crer e de viver suas emoções a partir das circunstâncias que tinham, como indica Souza (2021, p. 47): "A história da ascensão social do negro brasileiro é, concomitantemente, a história da construção de sua emocionalidade".

Voltemos a catchupa cabo-verdiana para devolver o sabor para finalizar este capítulo. Imagine que se em alguma de suas variações territoriais, os dois tipos de milho e o feijão são retirados parcial ou totalmente da receita e, assim, ela é oferecida em restaurantes e bares, casas comerciais, amplamente divulgada pela grande mídia e demais meios de comunicação social

como a receita oficial, que tipo de história sobre a catchupa poderá ser contada sem seus ingredientes fundamentais? Nesta direção, como explorar as potencialidades pedagógicas para Educação das Relações Étnico-raciais, se o circuito de afetos que circula a realidade de pessoas negras não for considerado nas práticas docentes?

Dar evidência aos afetos manuseados pelas professoras negras em contexto educacional, além de fazer o movimento de cosmo-sentir-pensar o currículo escolar por outros olhos, vozes e conhecimentos suprimidos das narrativas ditas oficiais, é possibilitar que essas professoras olhem para si e para as próprias histórias com lucidez, no intuito de reconhecer quais afetos determinam suas escolhas e comportamentos, a fim de, também, apreciar as diferentes humanidades que constroem o mundo, com seus sabores, sentidos e sentimentos de realidade.

Tentando arrumar o cardápio decolonial até aqui apresentado, este trabalho investigativo levantou a seguinte questão como problema de pesquisa: O que a cozinha e a culinária como estratégia metodológica de pesquisa com mulheres professoras negras, podem acionar sobre suas narrativas e práticas pedagógicas na educação, com ênfase na circulação de afetos? Partimos das hipóteses de que há que se desenvolver uma estratégia metodológica para acessar o circuito de afetos em narrativas de mulheres professoras negras, pois, por meio da explicitação deste circuito, é que vamos compreender as ações e escolhas que constituem suas práticas pedagógicas, elucidando a experiência social de racialização. Ao considerar a narrativa em primeira pessoa da própria pesquisadora, podemos compreender que as nuances que atravessam sua história perpassam, também, os estudos no campo das Relações Étnico-raciais. Portanto, resta-nos, ainda, experimentar neste cardápio, como e porque a cozinha e a culinária ganham centralidade nesta metodologia e que outros aromas, sabores e texturas essa pesquisa nos revela ao trazer o contato com mulheres cabo-verdianas como referência para a mesa de degustação.

3. DA COZINHA DA UFRB PARA O TERREIRO DO MOIA MOIA: A EPISTEMOLOGIA DA ENCRUZILHADA E A CONSTITUIÇÃO DA ESTRATÉGIA METODOLÓGICA DE PESQUISA

O que a cozinha e a culinária como estratégia metodológica de pesquisa com mulheres professoras negras, podem acionar sobre suas narrativas e práticas pedagógicas na educação, com ênfase na circulação de afetos? Esta é a questão-problema que conduz esta investigação, com o intuito de evidenciar o circuito de afetos que circulam nas práticas na escola, tanto na seleção de conteúdos como em sua intervenção didática. Por isso, neste capítulo, buscamos apresentar como se constituiu a estratégia metodológica dessa pesquisa, que articulou a epistemologia da encruzilhada, a partir da narrativa da pesquisadora na execução do Programa de Extensão CAfUNé³² e a experiência com mulheres cabo-verdianas, em atividade com o “Programa de Intercâmbio *Mudjeris di li i di lá*”. Descrevemos, também, o exercício de descolonização e os instrumentos utilizados durante a realização da pesquisa, como forma de garantir à pessoa leitora uma melhor compreensão de como foi articulado o fazer investigativo deste trabalho.

As experiências narradas por professoras negras são consideradas parte fundamental da análise do trabalho, pois acrescentam insurgências curriculares ao processo educativo do Brasil (Gomes, 1995; Santana, 2011; Nunes, 2017). Cabe salientar que essas experiências estão localizadas em encruzilhadas de conhecimentos que não se restringem a um aspecto específico da vida, mas, sobretudo, a contextos que se inter cruzam a partir de dimensões individuais e coletivas. Dessa forma, para tratar deste modo de pesquisar, utilizamos a epistemologia da encruzilhada (Rufino, 2021; Nogueira, 2020) por entender que a cozinha e a culinária emergem em contextos afro-diaspóricos a partir de encontros, movimentos e possibilidades enraizadas em diferentes modos de existir, que confluem para o constante recomeço de ciclos.

Tomando as referências da cosmopercepção iorubá, entende-se por encruzilhada “o ponto de encontro dos caminhos, não importa o número de ruas que a constituam” (Sálami; Ribeiro, 2015, p. 150), é de onde se manifesta a epistemologia que se faz movimento, diversidade de sentir e de sentidos, bem como possibilidades de encontros e reencontros, como afirma Nogueira:

É na encruzilhada que podemos encontrar nossas origens ancestrais, autocompreensão, restauração, morte, (re-)nascimento e continuidades. Na encruzilhada temos as múltiplas origens da vida, a mulher-útero-origem de todo ser criado, a força masculina na presença de Egungun – memória falo

³² O Programa de Extensão CAfUNé-Cozinha dos afetos para Universitárias Negras e o Programa de Intercâmbio Mudjerir di li i di lá serão mais detalhados nos tópicos 3.1 e 3.2 deste capítulo

ancestral masculino, fogo, água, terra, ar –, além do senhor do início e responsável por todas as trocas possíveis: Exu (Nogueira, 2020, p. 119).

É, portanto, o Orixá³³ Exu, a divindade quem proporciona a possibilidade de comunicação entre conhecimentos de mundos diferentes, daí a origem desta epistemologia. Para os iorubás, Exu, segundo Sálami; Ribeiro (2015, p. 139), é o “detentor dos princípios básicos da paz e da harmonia, regula a ordem, a disciplina e a organização”, entretanto, ele afirma que “a ordem surge do caos e a justiça, muitas vezes, é conquistada através de lutas contra a injustiça” (Ibid.), o que significa dizer que, este Orixá, aponta rumos em meios às contradições e desequilíbrios postos diante das encruzilhadas. A produção do conhecimento, a partir dessa cosmopercepção, coaduna com a noção de pluriversalidade, uma vez que no encontro de caminhos, não é possível negar a diversidade de corpos e de naturezas, muito menos, estabelecer uma única forma de existir como manual de sobrevivência (Nogueira, 2020).

Epistemologia da encruzilhada é o caminho que encontramos para dizer, nesta investigação, que a cozinha e a culinária, aqui, se constituem como estratégias metodológicas de origem ancestral, organizadas e recriadas pelo encontro de conflitos históricos e de possibilidades insurgentes de conhecimentos, para acessar, produzir e fazer circular o circuito dos afetos de mulheres professoras negras com vistas ao projeto decolonial para educação. Salientamos ainda que, o manuseio dessa metodologia não objetivou acomodar conhecimentos para preservação da paz silenciosa que mata corpos e valores civilizatórios considerados dissidentes, mas sim, gerar incômodos que impulsionem o deslocamento de pré-conceitos, de verdades absolutas e de práticas pedagógicas limitantes.

Não faz sentido para nós, constituir uma estratégia metodológica de pesquisa com e para mulheres negras que não movimente as estruturas de pensamentos, de afetos, de crenças e significações socialmente produzidas, portanto, a encruzilhada de Exu se tornou o parâmetro necessário para reconfigurar práticas investigativas em educação, porque, aliada à perspectiva decolonial, nos possibilitou a ampliação da noção de humanidades, ao utilizarmos do repertório de conhecimentos compartilhados em contextos afrodiaspóricos, o que aponta o caráter coletivo desse projeto. Rufino (2021), em sua tese, apresenta a “Pedagogia da Encruzilhada” como um

³³ Na página tal deste trabalho, fazemos uma breve conceituação em torno da categoria Orixás, com o objetivo de melhor situar a pessoa leitora a respeito da perspectiva ioruba sobre as divindades. Por ora, buscamos dar ênfase as características do Orixá Exu devido ao fundamento da epistemologia das encruzilhadas, adotada para este trabalho.

resultado das análises e estudos feitos em poéticas, provérbios, cantigas, capoeira, sambas e pontos cantados em Umbandas e Candomblés³⁴, a partir da encruzilhada de Exu. Ele diz que:

[...] Exu não é meramente uma metáfora. Ele não é uma ilustração. Não pode ser dividido entre esferas da episteme, da educação, da política, pois, ele comporta tudo, e enquanto encruzilhada, é um campo de possibilidades, um “lugar” de chegada, mas não um lugar-limite. A encruzilhada plasma o primado ético fundamentado em Exu. Mas Exu também promove um fundamento ontológico e epistemológico **porque trata de qualquer forma de produção e circulação de saber**. Exu tem um fundamento semiótico, ou seja, ele fala acerca dos signos, dos sentidos, possibilita a comunicação; é um fundamento ético e educativo porque é imantado no humano, demasiadamente humano. Isso a gente aprende no terreiro de cara: Exu é um princípio explicativo de mundo, um princípio cosmológico. Exu é uma gnose, um complexo que comporta muita coisa e, dentro da cultura iorubá, assim como nas tradições recodificadas nas Américas, transladadas, ajustou-se para comportar uma expansão de mundo, um sentido de mundo pautado na diferença, na alteridade, nas possibilidades, e na imprevisibilidade (grifo nosso. Rufino, 2021, p. 25).

Da exposição do autor, podemos compreender como a epistemologia da encruzilhada que toma o Orixá Exu como fundamento, ao mesmo tempo que nos mostra a condição integral de ser humano, apresenta, também, uma cosmopercepção enquanto pertencente a uma natureza, capaz de produzir e circular o saber. Assim, ao tomar a cozinha para elaboração de uma culinária que agrega, acessamos e produzimos afetos positivos tanto para a vivência coletiva como para a reconfiguração da autoimagem docente.

Retomamos a perspectiva iorubá para enfatizar que, nesta tradição, a ciência já está presente em todas as relações do cotidiano, uma vez que todas as ações do ser humano em seus mais diversos aspectos são orientados pelo sagrado, materializando, assim, entre as práticas sociais, conhecimentos e formas equilibradas de coexistir. Sàlámì e Ribeiro (2015), ao abordar sobre as práticas mágico-medicinais, apontam que a articulação entre todos os aspectos da vida biológica e social, resultam em indivíduos e grupos saudáveis. Assim sendo:

As relações entre medicina e organização social nos diversos grupos étnicos negro-africanos incluem todos os aspectos da vida social e biológica. Em artigo inédito Dòpámú (1989, p. 8) define medicina tradicional como “a arte e a ciência de restaurar e preservar a saúde, através de recursos e forças naturais”. Na sociedade tradicional iorubá, medicina e magia³⁵ recebem a mesma denominação, pois a intenção é que determina se os procedimentos

³⁴ É sabido que as religiões de matriz africana são consideradas em diversos estudos, guardiãs do patrimônio civilizatório africano no Brasil, sendo a Umbanda e o Candomblé exemplos mais comuns destas religiões. Os estudos do Prof. Félix Ayoh’OMIDIRE apresentam a Yorubaianidade como síntese de uma identidade afro-cultural nas Américas, ao considerar que aspectos da tradição Yorubá estão incorporados na cultura baiana, por força da culinária e de parâmetros da religiosidade. Para ver mais, ler *Yorubaianidade: Oralitura e matriz epistêmica nagô na construção de uma identidade afro-cultural nas Américas*. 2020.

³⁵ “(...) a magia é um sistema de pensamento que pressupõe a ação regular da natureza, segundo *leis de simpatia* que, uma vez conhecidas, permite a intervenção humana”. (Sàlámì; Ribeiro, 2015, p. 45) para ver mais, consultar o livro “Exu e a ordem do universo”.

adotados visam a cura física ou a solução de problemas de outra natureza (Sàlámì; Ribeiro, 2015, p. 44).

Nota-se que há uma junção entre o que seria chamado de conhecimento científico (medicina) com as demais dimensões que favorecem a cura de uma enfermidade (magia). Para cada necessidade que o ser humano tiver, ele pode buscar orientação específica nas forças da natureza, solicitando que suas divindades correspondam aos seus pedidos, explicam os autores. Em casos de preservação ou restauração da saúde, a divindade deste domínio é chamada de Ossaim³⁶. Tanto a medicina como a magia, compartilham “as convicções de que divindades e espíritos auxiliam a cura e de que certas substâncias da natureza possuem qualidades inerentes, de significado oculto” (Sàlámì; Ribeiro, 2015, p. 44).

Dessa forma, é impossível realizar o cotidiano, sem o culto às divindades que possibilitam o acesso ao uso da natureza. São chamados de Orixás as divindades que ganham forma visível no fenômeno da natureza. “São genitores divinos que definem a pertença do ser humano à ordem cósmica” (Sàlámì; Ribeiro, 2015, p. 54), portanto, sem o Orixá Ogum, não há instrumento de trabalho, não há ferramenta e nem tecnologia, uma vez que ele é o Orixá que rege a forja, a metalurgia, a agricultura, defende os homens e lhes dá o caminho da autodefesa. Sem Oxum não há fertilidade na terra, as águas ficam escassas e o amor não gera frutos, pois ela é a divindade graciosa, Mãe, senhora dos rios e da prosperidade (Sàlámì; Ribeiro, 2015)³⁷. A lista é grande, entretanto não é objetivo, neste momento, construir uma descrição sobre o mundo dos Orixás e seus domínios, mas desenvolver um diálogo em torno do que as diferentes formas de produzir e interpretar a realidade podem imprimir em suas conjunturas.

Observamos que, em diáspora brasileira, há uma prática social que se assemelha a esta tradição iorubá, que soma esforços de todas as naturezas em busca da recuperação da saúde de alguém. É muito comum entre as famílias, de modo geral, a presença de, ou a aproximação com parteiras, rezadeiras e benzedoras no auxílio do tratamento de enfermidades, que, muitas vezes, não encontram solução nas mãos dos médicos especialistas. Lembro-me do relato de uma colega professora, quando fui coordenadora pedagógica, que o irmão havia sido curado dentro do hospital público da cidade por uma rezadeira, uma vez que nenhum medicamento lhe devolvia o ânimo de vida.

³⁶ Guardiã da flora e do mundo vegetal, tem a força das plantas, curandeiro muito ágil para solucionar problemas e aliviar sofrimentos. (Sàlámì; Ribeiro, 2015)

³⁷Sàlámì e Ribeiro (2015) apresentam uma infinidade de características e domínio atribuídos aos Orixás. Para exemplificar a relação mágico-medicinal da tradição iorubá, resumimos os Orixás Ogum e Oxum, conforme consta no texto. Para ver mais, consultar a obra “Exu e a ordem do universo”.

Ivone Werneck, costureira aposentada, conta em entrevista para o livro “O Livro da Saúde das Mulheres Negras: nossos passos vêm de longe”, que é de uma família muito pobre, e desde os 07 anos de idade, aprendeu com a avó, mulher africana e parteira, a rezar para mulheres quando entram em trabalho de parto. Ela diz:

Eu acendia uma lamparina e ficava rezando todo o tempo enquanto ela estivesse trabalhando. Às vezes minha mãe reclamava, porque achava que eu era muito pequena para aprender aquele tipo de coisa. Mas minha avó continuou me mostrando as ervas que seguem para dor de barriga, inflamações... a única coisa que não aprendi foi fazer parto porque minha mãe não deixou. Só consegui que ela me ensinasse como curava o umbigo. Ela dizia: “Você mede um palmo, mais um meio, e corta o umbigo”. Quase todas as crianças aqui da rua são meus afilhados de umbiguinho (Werneck, I. 2006, p. 2018).

É possível inferir que as práticas culturais que orientam o cotidiano da vida, estão alicerçadas em conhecimentos conferidos pela comunidade como válidos para manutenção da saúde e do equilíbrio das funções, tanto fisiológicas como nas demais áreas do corpo. A costureira segue em seu relato, explicando como foi se apropriando do tratamento com ervas, aprendendo a fazer banhos e chás, até que um dia se viu muito doente, tinha adquirido tuberculose. Tratava-se com os medicamentos recomendados pelo médico, mas não percebia melhoras consideráveis. Foi quando, por indicação de uma comadre, iniciou um tratamento de 21 dias com banhos e ervas, recomendado por um guia espiritual. Ela fez tudo conforme ele havia orientado, quando foi no último dia do banho, ela passou tão mal que a mãe, assustada, resolveu levá-la ao médico. “Ele ficou muito preocupado porque eu não estava tomando os remédios direito. No dia seguinte, quando levantei, não sentia mais nada. Estava curada” (Werneck, I. 2006, p. 220). A partir desta experiência, Ivone começou a combinar os ensinamentos de sua avó com as práticas que ela ia aprendendo sobre os espíritos.

Em direção semelhante, o livro “Salvador, cidade túmulo” é uma obra literária inspirada na vida/morte³⁸ que pulsa em Salvador, na Bahia, escrito pelo poeta maloqueiro Hamilton Borges dos Santos. No início do capítulo “O cabelo crespo de Ariadne”, o poeta nos presenteia com o seguinte retrato:

(...) Do lado esquerdo da cabeça, brilhava um brinco prestes a ser retirado na entrada do portão de casa ou ser arrancado por seu pai, que odiava seus apetrechos de viado. Os livros, guardados num lindo abraço aos próprios

³⁸ Salvador é atual capital da Bahia, com uma população estimada de 2.900.319 pessoas para 2021, segundo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. De acordo com o mesmo instituto, 82.1% se autodeclara pertencentes ao grupo étnico negro, que totaliza a soma de pessoas pretas e pardas, e é nesta cidade que a pesquisa “Pele Alvo: A cor da violência policial”, da Rede de Observatórios da Segurança identificou em 2020 que todas as pessoas assassinadas pela força policial são negras. Este é mais um dado que confirma a militância histórica contra o genocídio do povo negro, do referido escritor Hamilton Borges, com a organização política Reaja ou será morto, Reaja ou será morta! há mais de 15 anos.

peitos de menino ainda, e aquela sensação que ela experimentava ao ver os homens honestos e tradicionais ficarem excitados ao ritmo de sua bunda quando passava rebolando pela esquina. Ainda era um menino, mas já adorava rebolar para os homens e os garotos da rua.

Veio ao mundo pelas mãos de **Anita Parteira**, sob seus cuidados e suas rezas, viu a luz da vida e não chorou. Parecia que cantava uma cantiga, veio leve.

- *Parece uma menina* – gritava a velha elevando Ariadne aos céus, apresentando-a à lua, como ensinava os fundamentos do povo de Angola:

- *Pra nascer, tem que ter preceito, minha gente, pra viver, tem que ter preceito, e pra morrer também. Já avisei a meu povo, quando eu morrer, quero ser plantada na terra, nada de queimar ou botar em carneira, 'crê em Deus pai[...]'* (Santos, 2020, p. 103, grifo nosso).

Esta é uma ilustração da realidade de muitas pessoas que se encontram mais distantes dos hospitais e postos de saúde. É a parteira da comunidade quem prepara tudo para realizar o parto, com os cuidados adequados para acolher a nova criança e, respeitosamente, separá-la da mãe, utilizando das orientações recebidas pelas gerações anteriores. Anita Parteira trouxe Ariadne ao mundo, com “os fundamentos do povo de Angola”. Ao construir um diálogo com essas experiências, estamos enfatizando como os povos colonizados insurgem em atenção à preservação da própria vida e da vida na comunidade, tendo como esquema de referência os conhecimentos de suas antepassadas. Não se trata de desprezar nenhuma titulação ou especialização acadêmica, mas de reconhecer que Anita Parteira e Ivone Werneck, atuam com autorização de sua comunidade, por serem notadamente detentoras de um conhecimento inquestionável.

Assim, elas narram versões pertinentes sobre a história da diáspora africana no Brasil, que nos auxiliam a repensar valores, crenças e as circulações afetivas frente ao contexto em que atuamos, sobretudo, no que se refere à reconfiguração de sentidos de humanidade. Portanto, ao tomar as vozes de professoras negras para este trabalho, estamos buscando outras percepções de mundo para o campo da educação, compreendendo que “mesmo os discursos como os da ciência, considerados objetivos, foram mostrados como masculinamente tendenciosos” (Oyèwùmí, 2002, p. 09), ou seja, boa parte das reflexões que aprendemos sobre os acontecimentos da vida e, também, no campo da educação, foi produzido pelo olhar e pela interpretação do homem, aquele considerado “a norma”.

Consoante a essas reflexões, falar sobre os afetos é chamar a atenção para as ações, pois são eles que produzem os comportamentos tomados por emoções, sentimentos e sentidos diversos, logo, considerar as narrativas de professoras negras, enfatizando a circulação de seus afetos, significa, assim, conhecer como elas enxergam seus próprios processos pessoais dentro de uma conjuntura histórica de privação de amor, de acolhida e de carinho, e de repressão de

outras vivências sensíveis, mas, ao mesmo tempo, do uso de seus corpos para estruturação da vida social, política, econômica, cultural e até mesmo educacional do país.

3.1. Estudantes e professoras negras na encruzilhada acadêmica: reflexões entre um CAFUNÉ e a configuração da cozinha e da culinária como estratégia metodológica de pesquisa

A universidade como lugar de oportunidades formativas, torna-se a encruzilhada que congrega estudantes, docentes e demais pessoas servidoras em torno da transmissão, produção, elaboração e sistematização do conhecimento. Nesta encruzilhada, os caminhos epistemológicos se fazem confluências de narrativas em torno de um determinado modelo de sociedade, e aqui, vale salientar, que a escolha por qualquer um desses caminhos está atravessada por afetos e seus processos de subjetivação.

Assim, estamos defendendo a tese de que para acessar as narrativas de professoras negras, há que se construir um caminho metodológico, de modo que, também, nos seja possível conhecer, produzir e evidenciar a circulação dos afetos oriundos de suas trajetórias pessoais e formativas. Este trabalho parte da compreensão de que a escola reflete a experiência social de racialização dos corpos, portanto, não há espaço ocupado por pessoas que não esteja influenciado, integralmente, por essas dimensões.

Existe um provérbio iorubano, apresentado por Sàlámi; Ribeiro (2015), sobre uma prece dirigida ao Orixá Exu, que diz:

*Fún wa lówó o, Elégbará.
Pèsè fún wa o
kí á má ri jàmbá ayé o.*

Nos dê dinheiro, Elegbara³⁹.
Nos presenteie com tudo o que buscamos
Para que o mundo não se volte contra nós.
(Sàlámi; Ribeiro, 2015, p. 147)

Segundo os autores, esta prece representa o poder de Exu em conduzir às pessoas para lhes conceder bens materiais, e reforça que as intenções e desejos não partem dos orixás e sim de quem os procura. Dessa forma, entendemos que a epistemologia da encruzilhada, fundamentada na força do Orixá Exu, devolve à consciência das pessoas que a manuseia a

³⁹ Elegbara é uma das qualidades atribuídas a Exu, que significa “aquele cujo poder salva; Sábio; Potente; Poderoso; Defensor; Acolhedor; Aquele que concede poder ao homem para que seja bem-sucedido” (SÁLÁMI; RIBEIRO, 2015, p. 143)

responsabilidade por suas próprias escolhas e direções, e isso implica diretamente no grau de autoconhecimento em que cada pessoa está, pois, se não houver uma lucidez sobre seus próprios inimigos internos, as alternativas externas parecerão inexistentes, como se o mundo sempre estivesse contra si.

Na responsabilidade assumida como intelectual negra em contexto acadêmico, diante da necessária ampliação do entendimento acerca do tipo de ciência que pauta o modelo ocidental de sociedade, produzir, sistematizar e difundir conhecimentos, se torna algo que vai além da atribuição da atividade docente, conforme relatei nos capítulos anteriores. É preciso reconhecer qual caminho faz sentido para a comunidade local que, no exercício de sua formação inicial como docentes, busca outras referências epistemológicas e sentidos de mundo. Foi nesta encruzilhada de sentidos que o Programa de Extensão CAfUNé surgiu como parte do projeto decolonial na formação inicial e continuada de professoras e professores no campo da extensão, tornando para esta pesquisa, inspiração metodológica para acessar narrativas de mulheres professoras negras.

O Programa de Extensão CAfUNé é coordenado por mim desde maio de 2017 e, tem como objetivo, utilizar a cozinha para agregar sujeitos interessados na promoção da equidade racial, a fim de construir rodas de conversas e atividades diversas que envolvam as temáticas das relações étnico-raciais, a partir do contexto das mulheres negras, se constituindo assim, um espaço afetivo e acolhedor para disseminar a compreensão de que o amor cura (hooks, 2006).

Este programa surgiu da interpelação das estudantes de graduação, que me procuraram relatando a necessidade de se formar um coletivo no Centro de Formação de Professores, para discutir sobre temas como afetividade, hipersexualização, solidão da mulher negra, feminismo negro, colorismo, identidade racial, mulherismo africana, dentre outros, provocados pela ascensão de blogueiras negras e influenciadoras digitais. A ideia circulava também em torno da associação destas discussões à formação inicial de professoras, uma vez que elas estarão na escola, trabalharão em contextos multiculturais e não se sentiam seguras para abordagem destes temas e de outros assuntos no campo da Educação e das Relações Étnico-raciais.

Dessa forma, pensamos o CAfUNé, de modo que ele se configure como um grande espaço de circulação dos afetos, a partir de práticas e conhecimentos afrodiaspóricos. Desde seu lançamento que o programa é frequentado por todos os públicos da universidade. Por sua atuação na cidade, já realizou parcerias com outros projetos e programas de extensão, como também com outras organizações e escolas locais para tratar de questões como a violência doméstica, currículo e prática pedagógica antirracista. Contamos com a parceria de outros profissionais da cidade também para oferecer palestras e oficinas de dança, turbantes,

marmaterapia, alongamento relaxante e sobre saúde mental. Atualmente, integramos o Conselho Municipal de Promoção da Igualdade/Equidade Racial de Amargosa para contribuir no acompanhamento e fiscalização de políticas públicas e institucionais para a comunidade negra local.

As rodas de conversas sempre são mediadas pelas estudantes que integram a equipe de coordenação, no intuito de fomentar o desenvolvimento da autoconfiança e a experiência em exposições públicas. E, sempre que possível, organizamos uma culinária para ressignificar o lugar da cozinha, como ambiente potencializador na circulação de afetos positivos entre nós. Poderia ser um grupo de estudo e extensão em torno de textos e debates teóricos, mas a minha experiência me levou a imprimir neste lugar aquilo que a “bomba cultural” havia me roubado: a crença em nós mesmas e em nossa forma de existir, além da lógica de corpo negro colonizado. Pensar o CAFUNÉ me conectava com a possibilidade alegre de existir por meio da celebração com os alimentos, com a comida.

Mainha ensinou as três filhas a cozinhar desde muito novas. Sou uma pessoa que ama cozinhar. Recordo-me que com 8 anos eu já preparava arroz e feijão para o almoço de casa, porque eu era a única que estudava no vespertino. Ela dividia o que cada uma faria e eu ficava com o que dependia de mais tempo de cozimento, lembro que eu subia no banquinho para alcançar as panelas no fogão. Saí de casa aos 23 anos para trabalhar em outro município como coordenadora pedagógica, e desde então, aprendi a reunir amigas e amigos em casa para comer e conversar, para brincar e para namorar. A comida sempre foi meu recurso de alegria. A cozinha, meu lugar de relaxamento, inclusive, sento ou deito no chão da cozinha quando quero parar o (meu) mundo. Meu pretexto para deixar as pessoas entrarem em minha rotina é combinar algo em casa, só para eu cozinhar e compartilhar de uma comida gostosa que sei preparar.

Na escola, adorava combinar com as professoras para fazer almoço, lanche para reunião de Atividades Complementares⁴⁰ ou festas de aniversário. Até final de novela era motivo para coletarmos dinheiro e preparar qualquer lanche. Sempre andei muito pela cozinha das escolas por onde passei e, nessas trocas, aprendi muitas receitas com as merendeiras e professoras. Era também o lugar onde conversávamos sobre muitos assuntos, principalmente sobre segredos sexuais. Eu era muito jovem, por isso recebia muitos conselhos amorosos e, por ser muito estudiosa, elas me procuravam para pedir conselhos sobre profissão, cursos, leis trabalhistas, educação dos filhos etc. A cozinha unia pessoas com diferentes níveis de formação, crenças e

⁴⁰No Sistema Municipal de Educação de Ipiaú-BA, nomeia-se Atividades Complementares o momento destinado ao planejamento pedagógico e organização das atividades conjuntas da escola.

formas de vida, talvez porque “trazer o espírito de outras pessoas para sua vida é bom; dá-lhe muitos outros olhos para ver e a ajudar a superar as limitações”, como diz Somé (2007, p.39). Como sabemos, a realidade das escolas públicas sempre foi e ainda é muito complexa, cheia de desafios, mas eu nunca deixei de encontrar alegria neste espaço.

Quando pensei no CAfUNé, eu sabia que tinha que ter comida, tinha que ser algo que utilizasse a cozinha para agregar as pessoas, porque era isso que eu sempre amei fazer, tanto no trabalho como em casa. Era por meio da cozinha que eu “quebraria o gelo” acadêmico, afinal, quem fica triste quando está comendo algo gostoso? Ou melhor, quem fica triste quando está compartilhando o produto do amor? É que, neste sentido, “cozinhar não é um serviço...” como narrou o escritor moçambicano Mia Couto (2016):

A avó, a cidade e o semáforo

Quando ouviu dizer que eu ia à cidade, Vovó Ndzima emitiu as maiores suspeitas:

– E vai ficar em casa de quem?

– Fico no hotel, avó.

– Hotel? Mas é casa de quem?

Explicar, como? Ainda assim, ensaiei: de ninguém, ora. A velha fermentou nova desconfiança: uma casa de ninguém?

– Ou melhor, avó: é de quem paga – palavreei, para a tranquilizar.

Porém, só agravei – um lugar de quem paga? E que espíritos guardam uma casa como essa?

A mim me tinha cabido um prémio do Ministério. Eu tinha sido o melhor professor rural. E o prémio era visitar a grande cidade. Quando, em casa, anunciei a boa nova, a minha mais-velha não se impressionou com meu orgulho. E franziu a voz:

– E, lá, quem lhe faz o prato?

– Um cozinheiro, avó.

– Como se chama esse cozinheiro?

Ri, sem palavra. Mas, para ela, não havia riso, nem motivo. **Cozinhar é o mais privado e arriscado ato. No alimento se coloca ternura ou ódio. Na panela se verte tempero ou veneno.** Quem assegurava a pureza da peneira e do pilão? Como podia eu deixar essa tarefa, tão íntima, ficar em mão anônima? Nem pensar, nunca tal se viu, sujeitar-se a um cozinheiro de que nem o rosto se conhece.

– **Cozinhar não é serviço**, meu neto – disse ela. – **Cozinhar é um modo de amar os outros.**

Ainda tentei desviar-me, ganhar uma distração. Mas as perguntas se somavam, sem fim.

– Lá, aquela gente tira água do poço?

– Ora, avó...

– Quero saber é se tiram todos do mesmo poço...

Poço, fogueira, esteira: o assunto pedia muita explicação. E divaguei, longo e lento. Que aquilo, lá, tudo era de outro fazer. Mas ela não arredou coração.

Não ter família, lá na cidade, era coisa que não lhe cabia. A pessoa viaja é para ser esperado, do outro lado a mão de gente que é nossa, com nome e história. Como um laço que pede as duas pontas. Agora, eu dirigir-me para lugar incógnito onde se deslavavam os nomes! Para a avó, um país estrangeiro

começa onde já não reconhecemos parente⁴¹ (Couto, 2009, p.125-126, **negrito** nosso).

Este conto é como um abraço muito carinhoso de quem nosso corpo sente que nos quer bem. Já havia lido que “cozinhar é um modo de amar os outros” em diversas oportunidades, mas todo o conto eu recebi diretamente de uma amiga que estava lendo o livro e se deparou com a cena, logo se lembrou de mim e do CAfUNé. Penso que, o fato de ter saído de casa para morar sozinha, me fez ir para outras cidades encontrar a família que eu não conhecia ainda, como a avó dizia, era “do outro lado a mão de gente que é nossa, com nome e história”, que, sem saber, também me esperavam para cozinhar, comer, celebrar, amar.

Os dias foram seguindo, e todas as projeções em torno do nome do programa não saíam dos pensamentos. Fui pensando com as águas como poderia ser (muitas coisas em minha vida são sentidas e decididas com as águas). E de tanto orquestrar as necessidades, durante um banho nasceu a sigla do que já acontecia em minha trajetória pessoal e docente: CAfUNé – Cozinha dos Afetos para Universitárias Negras.

Espalhei a ideia, fizemos o lançamento, agregamos mais interessadas e, aos poucos, fomos construindo a fundamentação teórica. Neste movimento, talvez inverso ao processo normal de como os projetos de extensão e pesquisa são criados, eu percebi que o CAfUNé primeiro surgiu no corpo, no meu e nos corpos das estudantes, depois fomos ‘in-corporando’ outras produções intelectuais.

Assim, este programa de extensão se insere nos estudos e debates acerca das filosofias afroperspectivistas (Noguera, 2014), por ter em sua base os repertórios africanos, afrodiáspóricos, indígenas e ameríndios como demarcadores de práticas e conhecimentos nos processos de de(s)colonização do pensamento e dos atuais modos de vida, produtos do discurso sobre o pensamento moderno para as sociedades colonizadas (Quijano, 2000). Sob esta ótica, busca realizar coletivamente todas as ações de formação, atividades artísticas e culturais, de forma a integrar universidade e comunidade, pautando em seus encontros os debates acerca das problemáticas e estudos no campo das Relações Étnico-raciais, priorizando a vida e a sabedoria das mulheres negras.

De acordo com Noguera (2014), a filosofia afroperspectivista utiliza 3 referências em sua abordagem, são elas: **1. Quilombismo; 2. Afrocentricidade; 3. Perspectivismo ameríndio.** Sobre afrocentricidade, o autor explica que, em virtude do deslocamento causado pelo racismo

⁴¹ Mia Couto, conto ‘A avó, a cidade e o semáforo’, em “O Fio das Missangas”, 2009. É possível ler o conto inteiro, disponível em <https://www.revistaprosaversoarte.com/cozinhar-nao-e-servico-cozinhar-e-um-modo-de-amar-os-outros-mia-couto/>

antinegro, essa abordagem trata de uma “teoria e um método que surge como resistência antirracista, procurando recolocar os povos negros dentro de seus contextos históricos e culturais” (Ibid., p.48) para conduzir recursos em favor da autonomia, da justiça e da liberdade.

Por perspectivismo ameríndio, o autor sintetiza essa abordagem com a compreensão de que, ao contrário da perspectiva ocidental que supõe uma natureza e diversas culturas, a cosmopercepção ameríndia aponta a existência de uma “única cultura compartilhada por todos os seres humanos, povos e os outros animais, mas muitas naturezas” (Ibid., p.49).

A partir dos estudos, encontramos identificação com o quilombismo, como perspectiva orientadora de nossas ações e propósitos no CAFUNÉ. O quilombismo tem como autor argumentativo de seu conceito e princípios, o professor, multiartista, político e escritor Abdias do Nascimento. Segundo Noguera, o quilombismo toma o quilombo como perspectiva de organização social, tendo as cosmovisões das sociedades ancestrais africanas como filosofia política.

Para Nascimento (2019), no decorrer da história temos presenciado que a realidade afro-brasileira se encontra à margem do emprego, ou prejudicada pelo subemprego ou semi-emprego, além de toda problemática racial que envolve a violenta ação policial e às prisões arbitrárias movidas pela cor da pele. Não há esperanças para a pessoa negra de que, espontaneamente, as mudanças sociais vão ocorrer. O autor argumenta que

Desta realidade é que nasce a necessidade urgente de o negro defender sua sobrevivência e de assegurar sua existência de ser. Os quilombos resultaram dessa exigência vital dos africanos escravizados, no esforço de resgatar sua liberdade e dignidade através da fuga ao cativo e da organização de uma sociedade livre (Nascimento, 2019, p.281).

Pesquisadora sobre quilombos no Brasil e em Angola, dentre outros temas, Beatriz Nascimento aponta o quilombo como o “lema para recuperação de nossa identidade, de nossa ancestralidade, de *ser* no mundo adverso. [...] hoje, é o espaço que ocupamos. Quilombo somos nós” (Nascimento, 2021, p.241).

Todas as formas em que poderiam se organizar pela liberdade eram válidas para os quilombos, em seus mais diversos territórios, desde as florestas mais fechadas a escolas de samba, irmandades e terreiros. Para afirmar o que era essencial e onde se igualavam, Abdias do Nascimento utilizou da concepção da historiadora Beatriz Nascimento: “um local onde a liberdade era praticada, onde os laços étnicos e ancestrais eram revigorados” (Ibid., p.283). A este conjunto de significações da *práxis* afro-brasileira é que Abdias do Nascimento denominou de quilombismo.

O CAfUNé, fazendo sua existência em torno de 81,8% da comunidade acadêmica da UFRB que se declara preta e parda, quer aquilombar⁴² (Souza, 2008) em um movimento contínuo de existir e manter vivos nossos usos e costumes, utilizando a cozinha como território coletivo de afetos. A professora e pesquisadora Rosangela Silva (2020), em sua tese sobre a presença de corpos negros no Centro de Formação de Professores-UFRB, em relatos de entrevistas com estudantes, constata que o Programa de Extensão CAfUNé foi citado como um lugar que contribui para discussão e formação sobre diversos temas e percepções no que se refere às problemáticas oriundas do debate racial. Podemos compreender que essa observação indica como o programa alcança a comunidade local.

Os encontros do programa CAfUNé acontecem de duas formas: 1. uma vez ao mês, aberto à comunidade em geral, onde as metodologias, culinária e temáticas abordadas são organizadas a partir das sugestões das estudantes e da equipe de trabalho envolvida, bem como, orientada pela coordenação do programa; e, 2. uma reunião mensal com a equipe de estudantes-colaboradoras, a fim de avaliarmos e construirmos sínteses sobre as atividades efetivadas, bem como realizarmos estudos e discussões teóricas sobre as temáticas pertinentes ao desenvolvimento acadêmico e da proposta do programa, tendo em vista a intenção de produzir, ao longo do trabalho, análises parciais sobre os resultados desta ação e divulgar, por meio de artigos científicos e apresentações em eventos, além de fomentar as pesquisas acadêmicas de futuras bolsistas.

Vale destacar que a culinária elaborada para reuniões, encontros e atividades do programa, está relacionada aos objetivos e possibilidades do contexto, portanto, não temos restrição no que se refere ao tipo de alimentação que vamos preparar, mas, de forma geral, sempre aprontamos uma comida que tem a ver com nossa vida, aquilo que nos é mais acessível no dia a dia, como por exemplo, cuscuz de tapioca, aipim com calabresa defumada, beiju recheado, torradas,

Figura 6 – Beiju recheado



Fonte: Acervo pessoal

⁴²A autora define aquilombar como um movimento impetrado pelos quilombos, mocambos, terras de santo, de preto, centralizado na aglutinação de estratégias e mobilizações para manterem-se íntegros sócio e culturalmente. É um movimento caracterizado pela coletividade que unem os laços dentro de uma comunidade quilombola e amplia para outras, em regiões distintas. (Souza, 2008). Ao trazer esse conceito para a prática extensionista, objetivamos fortalecer a comunidade acadêmica em torno do sentimento de pertença, também, na sistematização de conhecimentos.

pipoca saborizada em dias de filmes, caldo de aipim, dentre outras propostas que nos são possíveis de organizar junto com a dinâmica dos eventos. Já houve atividade em que a convidada se dispôs a levar uma moqueca de siri com arroz e peixe frito para todas as pessoas participantes, porque ela queria apresentar a pesquisa dela com mulheres da Ilha de Maré, com a culinária específica do litoral.

Foram as minhas experiências que construíram uma sensação de prazer na relação com a cozinha, com a culinária e com outras mulheres negras. Talvez, por isso que eu não queria que o programa fosse só um grupo acadêmico para nos obrigar a ler e conhecer mais, reproduzindo discussões alheias e em torno das demandas que o racismo nos impunha, mesmo eu já sendo militante de movimento social negro e já tendo um debate no campo das Relações Étnico-raciais. Eu sentia que precisava ser um lugar onde nós (pessoas negras) pudéssemos também só ser, com a leveza que somos quando o racismo não nos acorda, um lugar que nos conectasse com outra forma de existir.

Reconheço que estou em contexto de democratização da sociedade, com a presença de pai e mãe na família como servidores efetivos. Antes de mim, muitas mulheres negras experimentaram (e ainda experimentam) a cozinha partindo de outros sentidos. A tese defendida por Taís Machado (2021), intitulada *UM PÉ NA COZINHA*: uma análise sócio-histórica do trabalho de cozinheiras negras no Brasil traz uma análise crítica e social sobre a relação entre mulheres negras e a culinária, evidenciando, a partir do lugar da cozinha brasileira, as hierarquias, violências e relações de poder que se perpetuam na sociedade desde o período escravista até os dias atuais.

A autora apresenta, ao longo de suas páginas, a forma como as casas foram arquitetadas no período colonial, reservando à cozinha, um espaço insalubre, desnivelado, lamacento e que ficava a cargo das mulheres negras escravizadas darem seu sangue para produzir a culinária da família de senhores, o que ocorria, muitas vezes, fora da casa.

Sobre a estrutura da cozinha carioca do final do século XIX, por exemplo, ela traz que:

Figura 7 – Pipoca com leite condensado em dia de roda de conversa no CAFUNÉ



Fonte: Acervo pessoal

(...) as condições em que trabalhavam raramente correspondiam aos padrões recomendáveis. Poucas cozinhas tinham uma despensa “bem ventilada, com chão de cimento”. Em vez de um guarda-comida pendente do teto, uma proteção mínima contra formigas, baratas e moscas, ou ganchos nos quais dependurar a carne seca e o tocinho, as criadas se debatiam com alimentos azedos, rançosos ou mofados. Embora algumas domésticas trabalhassem em cozinhas onde as paredes eram “[...] cobertas de azulejos, o chão assoalhado”, e onde a janela dava para um “belo e grande jardim”, muitas outras deparavam com cozinhas “sem teto nem piso”, ou com algumas em que o lixo empilhado no pátio “emanava” miasmas perigosos. Elas lutavam contra a “lama negra” dos quintais de terra batida, que não escoavam a água direito; ou, então, a cozinha em que trabalhavam não ficava longe da “fossa aberta, entupida de imundície” (Graham, S. L., 1992, p. 62, apud por Machado, 2021, p. 59).

Esta descrição não se limitava somente ao Rio Janeiro, mas, segundo as fontes da autora, era possível reconhecer essa mesma precariedade em outras grandes cidades, como São Paulo e Salvador. É possível perceber que toda essa concepção sobre o lugar da cozinha não apenas se tratava de um aspecto arquitetônico, mas, sobretudo, cultural, afinal, a cozinha não era o ambiente frequentado pelos proprietários da casa ou por seus visitantes. Vale salientar que, além de toda essa estrutura precária, as cozinheiras ainda tinham que manejar utensílios pesados, muitas panelas e potes grandes de barro, precisavam acender o fogão de lenha conferindo a temperatura para o preparo de cada tipo de culinária, tratavam e manuseavam de forma artesanal muitos alimentos, como milho, feijão, arroz, açúcar, o que significava que era um trabalho muito arriscado pelas péssimas condições, cansativo e complicado, destaca os estudos de Machado (2021).

O fogão à lenha só começou a ser substituído por fogão a gás a partir da metade do século XIX, muito em virtude do custo e da proibição do seu uso em apartamentos nas grandes cidades com o processo de verticalização urbana. Segundo a autora, nada se referia ao fato de ser um dos maiores utensílios que prejudicava a saúde das cozinheiras. Não estava cogitado, desde o período colonial, humanizar corpos negros, muito menos salvaguardar a saúde e oferecer boas condições laborais. Nos anúncios de trabalho doméstico divulgados nos séculos XVIII, XIX e início do século XX, a visão do corpo negro destinado apenas para servir, estava explícita. “Havia algumas especificações mais comuns, como a exigência de que a cozinheira residisse na casa onde trabalhava e a preferência por mulheres de meia idade, que não tivessem marido ou filhos” (Machado, 2021, p. 60).

Em sua análise, Machado segue elucidando que, de acordo com as regras, em muitas casas, as cozinheiras eram obrigadas a dormir no chão da cozinha, em esteiras ou com algum recurso improvisado. Relata, inclusive, que entre as violências enfrentadas por essas mulheres, a de cunho sexual também se manifestava, uma vez que uma escravizada poderia ser também

uma procriadora, ou seja, geradora de mais escravizados. Assim, o trabalho doméstico com todo seu repertório de violências, foi se configurando como o lugar das mulheres negras escravizadas, porém não o único, uma vez que, em boa parte do Brasil, mesmo as trabalhadoras libertas ou livres, também, desenvolviam atividades laborais de rua, como costureiras, quituteiras, lavadeiras, vendedoras de acarajé e de cocada (Moreira, 2011).

Faz parte dos objetivos do programa e da configuração metodológica desta tese, ressignificar o olhar da comunidade em torno da cozinha e sua relação com as mulheres negras, por isso partimos das análises e da necessária compreensão deste espaço na configuração do trabalho doméstico, uma vez que é o serviço exercido, em sua grande maioria, por mulheres negras⁴³. No capítulo “Doméstica”, em Diário de Bitita, Carolina de Jesus narra sobre as várias casas que passou trabalhando como empregada doméstica. Exercia atividades diversas a depender da necessidade dos fazendeiros e patrões. Entre os relatos sobre as condições de trabalho, as relações com as patroas e as experiências em cada casa, destaco o seguinte trecho:

Chegou um senhor procurando uma criada para trabalhar na fazenda São Gabriel, do doutor Wanderley Andrade, em Conquista. A lavadeira ia ganhar cinquenta mil-réis por mês. A cozinheira setenta. Minha mãe decidiu que deveríamos ir, pagavam a viagem. (...) A patroa era a dona Elza. Bonitinha. Me escolheu para ser a cozinheira, e minha mãe para ser a lavadeira. (...) Quando voltamos para Conquista, ela despediu-me. Deu cem mil-réis como pagamento para mim e para minha mãe. Eu teria que receber duzentos e vinte e um. E a minha mãe cento e cinquenta. Nós tínhamos que ir a pé. Ela deu um cheque (Jesus, 2014, p. 146).

Esta obra é uma compilação dos escritos da autora sobre sua memória infantil vividos pelos anos de 1920, talvez até 1930, ou seja, neste capítulo, Carolina de Jesus descreve como o trabalho doméstico e todas as suas funções chegavam para as mulheres negras, ainda crianças ou adolescentes: por meio da ausência de perspectiva de suas gerações anteriores. Dialogando com a análise histórica anteriormente feita por Machado (2021), destaquei este trecho para abordar sobre dois pontos que considero importante refletirmos, a saber:

⁴³ De acordo com os dados publicados pela Organização Internacional do Trabalho, em 2016, o Brasil tinha 6,158 milhões de trabalhadoras(es) domésticas(os), dos quais 92% eram mulheres. Apenas 42% destas(es) trabalhadoras(es) contribuem para a previdência social e só 32% possuem carteira de trabalho assinada. A grande maioria das(os) trabalhadoras(es) domésticas(os) são mensalistas. As diaristas, por sua vez, enfrentam a possibilidade de situações de trabalho mais precárias e tem sua própria responsabilidade de contribuir para a previdência social. Apenas 4% da categoria de trabalhadoras domésticas e trabalhadores domésticos é sindicalizada. O número de crianças e adolescentes em situação de trabalho infantil doméstico no Brasil teve uma diminuição de 61,6% entre 2004 e 2015, passando de 406 mil para 156 mil. **Em 2015, 88,7% das(os) trabalhadoras(es) domésticas(os) entre 10 e 17 anos no Brasil eram meninas e 71% eram negras(os).** Disponível em <https://www.ilo.org/brasilia/temas/trabalho-domestico/lang--pt/index.htm>, último acesso em 14 de janeiro de 2022

1. atribuem às meninas negras, o posto de filhas de empregadas domésticas, cozinheiras ou lavadeiras com o mesmo destino de trabalho subserviente, como se fosse a única atividade laboral destinada à mulher negra e sua descendência; e,

2. do mesmo jeito que localizam o corpo da mulher negra apenas para o trabalho doméstico, localizam a desvalorização deste trabalho no histórico escravista do país, por isso, em várias situações, Carolina e sua mãe trabalharam sob os mesmos maus tratos que recebiam as mulheres negras escravizadas, e sem a devida remuneração, sendo que elas já eram livres.

Sobre o ponto 1, trago ainda para ilustrar este diálogo, a narrativa de Grada Kilomba (2019), quando ela analisa a forma como a colonialidade conecta raça e gênero. Ela conta que:

Quando eu tinha entre 12 e 13 anos, fui ao médico por causa de uma gripe. Após a consulta, ao me dirigir à porta, ele, de repente, me chamou. Ele estivera olhando para mim, e disse que havia tido uma ideia. Ele, sua esposa e dois filhos, de aproximadamente 18 e 21 anos, estavam indo viajar de férias. Haviam alugado uma casa no sul de Portugal, em algum lugar de Algarve, e ele estava pensando que eu poderia ir com eles. O médico então propôs que eu cozinhasse as refeições diárias da família, limpasse a casa e eventualmente lavasse suas roupas. “Não é muito,” disse ele, “alguns shorts, talvez uma camiseta e, claro, nossas roupas íntimas!” Entre essas tarefas, ele explicou, eu teria tempo suficiente para mim. Eu poderia ir à praia, “e fazer o que você quiser” insistiu. (...) Eu realmente não me lembro se fui capaz de dizer algo. Acho que não. (...) *Estava diante de algo irracional.* Neste cenário, a jovem menina não é vista como uma criança, mas sim como uma servente (Kilomba, 2019, p. 93, grifo da autora).

Como bem menciona a autora, podemos identificar como o regime escravocrata guiado pelo racismo antinegro imprimiu no seio de suas sociedades, a normalização de corpos femininos negros apenas como serventes, independente da faixa etária, uma vez que crianças negras também eram escravizadas. Kilomba (2019) conclui que o médico transforma a relação médico/paciente em relação senhor/servente, e, ainda destaca algo importante: “Trata-se de uma relação “paciente mulher negra, médico homem branco” – o duplo poder de um em relação à outra (...)” (Ibid., p. 94). As opressões sofridas por mulheres negras, inter cruzam o racismo e o sexismo, não há como escapar desta constatação. Foi o olhar do homem branco narrador que disseminou, em todos os veículos de comunicação, ao longo dos tempos, os lugares sociais a serem ocupados pelas demais pessoas da sociedade.

Ao fazer uma análise no campo do Direito sobre as experiências de mulheres negras em negação de direitos, Winnie Bueno (2019) destaca o caráter das imagens de controle, a partir a produção da Socióloga Patricia Hill Collins, apontando que

as imagens de controle criam obstáculos para suprimir os processos de subjetivação e autonomia das mulheres negras, as quais articulam mecanismos para a superação do controle exercido pelos grupos hegemônicos para mantê-

las em situação de subordinação, o que garante sua exploração econômica, bem como a restrição do exercício de cidadania e da efetivação de direitos (Bueno, 2019, p. 20).

Localizar e estimular o corpo da mulher negra como subalterno e subserviente é garantir que o controle das desigualdades sociorraciais seja mantido sem questionamento, afinal, tomando a narrativa hegemônica, o médico apenas se valeu do que aparece em todos os meios de comunicação e em todos os espaços que ele frequenta: pessoas negras servindo. É essa a imagem que visa controlar a normalização das opressões raciais.

Para refletir sobre o ponto 2, trago a obra “Eu, empregada doméstica: a senzala moderna é o quartinho de empregada”, lançada em 2019. Esse é o título do livro da Professora de História, rapper, turbanista, modelo e influenciadora digital, Preta-Rara (2019), terceira geração de empregadas domésticas de sua família, sendo que, pela apresentação, nota-se que ela também trilhou outros caminhos. Este livro reúne os relatos de milhares de empregadas domésticas que enviaram suas histórias à escritora, contando as experiências no trabalho, que, em geral, começaram na infância.

Preta-Rara inicia o livro apresentando as histórias da avó, que trabalhou dos 14 aos 44 anos como empregada doméstica; da mãe, que foi levada com 07 anos de idade para “brincar com as crianças”; e a sua própria, que começou desde muito nova sem querer estar naquele lugar, porque via como a mãe chegava em casa, cansada e triste. No relato da mãe, impressionou-me o fato de que, a mulher que a contratou para brincar com as crianças, realmente queria uma criança, porque dentre as tarefas domésticas (que ela ocultara na conversa de negociação), a de brincar estava realmente incluída. Ela conta que não sabia cozinhar, mas a mulher explicava e se errasse, ela batia muito. Relata também que “o fogão dela era elétrico e se tivesse descalça tomava muito choque. Ela fazia eu cozinhar descalça de propósito mesmo, e falava que o choque era pra eu ficar mais esperta” (Maria Helena da Silva – Mãe da Preta-Rara, 2019, p. 18). Perceber que, mesmo pós processo legal da abolição da escravatura, a vida de pessoas segue sequestrada de suas potências, só evidencia a necessidade de fazermos emergir outras narrativas sobre nós.

As vozes de mulheres negras nos entregam um Brasil impossível de ser romantizado pela democracia racial. Penso que o título deste livro é uma síntese importante para o diálogo que fazemos aqui sobre as experiências de mulheres negras com a cozinha. Se no período colonial, as condições arquitetônicas refletiam a forma como as cozinheiras eram (des)tratadas além das condições precárias de trabalho, na colonialidade, apesar da sofisticação das grandes casas e das exigências sanitárias para este cômodo, as relações permanecem alicerçadas no

racismo e no sexismo, na objetificação dos corpos negros e na desvalorização do trabalho doméstico (Moreira, 2011), não só do ponto de vista da remuneração, como também de sua dupla significação: destino de mulher negra.

Aqui, cabe destacar que, em 2020, a primeira morte a ser noticiada em virtude do coronavírus, foi de uma empregada doméstica de 63 anos do Rio de Janeiro, em contato com a patroa que havia chegado da Itália e estava com a doença. Essa morte foi o que deflagrou a pandemia de Covid-19⁴⁴ no Brasil e o estado de isolamento social. No site da Oxfam, ao abordar sobre a notícia, é possível encontrar a seguinte análise:

As mulheres pobres, que são majoritariamente negras, não têm como fugir do contágio. Assim, elas vão enfrentar o desemprego, senão a morte, ou uma imersão ao risco de contaminação muito grande”, afirmou a antropóloga Debora Diniz, lembrando que as mulheres brasileiras são as que mais atuam na informalidade do trabalho e em atividades ligadas ao ato de cuidar.⁴⁵

Ilustrando esse dado, na reportagem publicada na página do Uol, a descrição sobre a vítima diz: “Mais velha de nove irmãos, ela trabalhava como doméstica desde jovem, inicialmente com a missão de sustentar seu irmão mais novo após a morte dos pais. Depois, a responsabilidade aumentou com um filho e dois sobrinhos”.⁴⁶ Assim, este fato nos serve como mais um retrato, em contexto atual, das análises e reflexões que estamos trazendo neste trabalho. O risco de morte ou de desemprego existe como parte da realidade de mulheres pobres, que, em sua maioria, são negras, e isso reflete a histórica desvalorização tanto do tipo de trabalho como de quem o executa.

Gonzalez (2020) denuncia que, a articulação do racismo com o sexismo produz efeitos agressivos sobre a mulher negra, o que caracteriza a “neurose cultural brasileira” (Ibid., p. 76) reforçada pelas noções de “mulata, doméstica e mãe preta” (Ibid., p. 76). Para a autora, há uma necessidade de aprofundar as reflexões enquanto mulher negra e deixar a repetição dos modelos de investigação oferecidos pelas Ciências Sociais, por isso ela utilizou as noções sobre

⁴⁴ Em dezembro de 2019, a China noticiou um alerta sobre os casos de mortes e contaminação provenientes do coronavírus. A partir deste período, outros países começaram a identificar a presença do vírus e seus efeitos na população. Em março de 2020, houve a primeira notícia de morte no Brasil ocasionada pelo coronavírus, e, por medidas sanitárias, toda a população foi orientada a manter-se em isolamento social, para evitar colapso no sistema de saúde. Dessa forma, todas as atividades consideradas não essenciais passaram a ser desenvolvidas de forma remota. Em Janeiro de 2021 iniciou-se a vacinação contra o covid—19 no Brasil, o que diminuiu o número de mortes no país que já passava dos 700 mil.

⁴⁵ Veja mais em <https://www.oxfam.org.br/noticias/primeiro-caso-de-morte-por-covid-19-no-rio-e-o-retrato-da-vulnerabilidade-das-mulheres-na-pandemia/> Acessado em 30 de setembro de 2023.

⁴⁶ Veja mais em <https://noticias.uol.com.br/saude/ultimas-noticias/redacao/2020/03/19/primeira-vitima-do-rj-era-domestica-e-pegou-coronavirus-da-patroa.htm?cmpid=copiaecola> Acessado em 30 de setembro de 2023.

consciência e memória, como duas categorias de um jogo dialético para explicar como o discurso dominante estabelece as verdades sobre o povo negro.

A autora argumenta em seu ensaio que, para que outra lógica seja pontuada, considerando a realidade de mulheres negras, é preciso assumir um risco: o risco de falar.

E o risco que assumimos aqui é o do ato de falar com todas as implicações. Exatamente porque temos sido falados, infantilizados (*infans*, é aquele que não tem fala própria, é a criança que se fala na terceira pessoa, porque falada pelos adultos), que neste trabalho assumimos nossa própria fala (Gonzalez, 2020, p. 77-78, *itálico da autora*).

Este é o risco adotado nesta investigação. A narrativa de mulheres negras muito tem a nos ensinar sobre uma história não contada como oficial, mas que está materializada no interior das casas e famílias pelo Brasil à dentro. Como sabemos, a relação desleal construída entre mulher negra e trabalho, tem raízes profundas e não terminou com o processo abolicionista. Gonzalez (2020) segue sua discussão enfatizando o trabalho das domésticas como uma demarcação da memória escravagista. Em direção semelhante, Nascimento (2021) também reforça essa noção quando informa sobre as baixíssimas remunerações, nas quais as mulheres negras são recompensadas por seus trabalhos, em geral, serviços domésticos ou em empresas públicas e privadas, “empregos em que as relações de trabalho evocam as mesmas relações da escravocracia” (Nascimento, 2021, p. 233).

Nestas análises, Gonzalez (2020) lembra as situações humilhantes em que elas são obrigadas a enfrentar, sendo tratadas, intrinsecamente, como burros de carga, muitas vezes carregando a própria família e a dos outros nas costas. Sua análise é complexa e enfatiza a estrutura social organizada pela branquitude. Ela diz:

Mas é justamente aquela negra anônima, habitante da periferia, nas baixadas da vida, quem sofre mais tragicamente os efeitos da terrível culpabilidade branca. Exatamente porque é ela que sobrevive na base da prestação de serviços, segurando a barra familiar praticamente sozinha. Isto porque seu homem, seus irmãos ou seus filhos são objeto de perseguição policial sistemática (esquadrões da morte, “mãos brancas estão aí matando negros à vontade; observe-se que são negros jovens, com menos de trinta anos. Por outro lado, que se veja quem é a maioria da população carcerária deste país) (Gonzalez, 2020, p. 83).

Em consonância com a voz de Gonzalez narrando a realidade acima descrita, as análises de Nascimento (2021) concluem que, a mulher negra trabalhadora passa a ser a forma de sobrevivência daqueles que vivem como família (filhos, maridos, parentes) na extrema pobreza, sobretudo em uma sociedade em que as relações heterossexuais estão marcadas muito mais pelo

desejo de exploração por parte do homem do que o desejo amoroso de repartir respeitosos comportamentos afetivos e projetos emancipatórios de vida.

Ao longo de seu estudo, Machado (2021) também evidencia que, por mais que as relações de trabalho submetessem as mulheres negras como empregadas domésticas e cozinheiras à condição de desumanidade, elas estabeleciam entre si brechas para recuperar sua dignidade, manter o próprio crescimento e o de suas famílias, utilizando-se das trocas secretas de receitas, conversas estratégicas sobre os trabalhos e insurgências silenciosas. Elas permaneciam no trabalho, mas não sem deixar de fazer seu legado. As mulheres negras são foram, e nem são, apenas mulheres colonizadas.

Neste sentido, Nascimento (2021) explica que há, ainda, as mulheres negras que se desviaram do destino colonial imposto e estão em outros lugares por meio da educação formal e da arte. Apesar de tornarem-se verdadeiras exceções sociais nestes espaços, elas seguem como mantenedoras em suas famílias, porque “numa família preta, não são todos os indivíduos a cruzarem a barreira da ascensão social” (Ibid., p. 234). Portanto, a autora enfatiza que cabe a estas mulheres negras, a tarefa de desmistificar os valores autoritários de dominação unilateral, intermediando uma nova história pessoal e coletiva.

É aqui onde me situo. Minhas avós materna e paterna foram empregadas domésticas, posteriormente, conseguiram contrato como merendeiras em uma escola da cidade, onde se aposentaram. Por um tempo, minha mãe também trabalhou como empregada doméstica, mas não largou os estudos, o que lhe conferiu o emprego de professora na rede estadual de educação, na Bahia. Cresci ouvindo várias histórias sobre as casas por onde trabalharam. Nem eu e nem minhas irmãs precisávamos trabalhar fora de casa enquanto estudávamos. Seguimos até o Ensino Médio só estudando e fazendo cursos profissionalizantes, aprendendo a cozinhar em casa por causa da divisão de tarefas.

A minha experiência com a cozinha foi alimentada pela insurgência de mulheres negras anteriores a mim. O gosto pela culinária, a satisfação em experimentar e compartilhar uma comida saborosa, a vontade de aprender receitas novas me levaram a compreender a cozinha como um lugar de potência para boas trocas de afetos e de reconfiguração existencial. Os afetos que circulavam em minha trajetória pessoal e formativa eram muito positivos. É que, apesar do racismo e o sexismo terem se estruturado cristalizando lugares sociais, nós não somos só isso. A relação que temos com a produção de alimentos é anterior a colonização. O projeto epistêmico decolonial garante que outras narrativas sejam evidenciadas como formas válidas de existências, além dos lugares estereotipados que a colonização e a colonialidade imprimiram.

Quando eu estava na graduação, participei como bolsista de iniciação científica de um projeto de pesquisa que estudava as escolas dos assentamentos e acampamentos do MST do Sul e Sudoeste da Bahia. Em uma de nossas visitas ao Acampamento Carlos Marighella, em Ipiaú-BA, lembro-me que perguntávamos ao coordenador como eram montadas as barracas, a escola e demais áreas do acampamento. E ele disse: “bem, quando a gente consegue ocupar a terra, a primeira coisa que a gente faz é montar a cozinha (e deu risada), pelo motivo óbvio de que sem comer a gente não trabalha, mas, também, porque a comida preparada por todos dá o sentimento de coletividade”. Eu guardei isso. Não sabia o que me aguardava pela frente, mas essa fala de Nego (o apelido do coordenador) sempre esteve comigo.

Já atuando como coordenadora pedagógica, em 2012 eu retorno à universidade para fazer os cursos de extensão do ODEERE, destinados aos profissionais da educação de Jequié-BA e região, e pesquisadores que já concluíram a graduação. Os cursos eram voltados para História e Cultura Africana, Indígena e Afro-brasileira, além das temáticas de gênero e sexualidade. Dentro do calendário e do programa de cada curso, havia o final de semana destinado às oficinas sobre o caruru dos Ibejis⁴⁷. Neste módulo, era explicada a relação das tradições africanas com o alimento, suas formas de alimentarem o sagrado e como essas tradições foram conservadas, sobretudo, pelas religiões de matriz africana no Brasil. Vale lembrar que, na tradição iorubá, o sagrado também se faz ciência. Portanto, a prática pedagógica de preparar o caruru era uma forma de construir conhecimentos, pois proporcionava aos cursistas uma vivência na produção das comidas com seus fundamentos e orientações afro-brasileiros, ao mesmo tempo em que eram desconstruídos os pré-conceitos em torno da imagem pejorativa atribuída às religiões de matriz africana.

⁴⁷ Segundo a tradição iorubá em Sálámì e Ribeiro (2015), “Ìbéjì, palavra formada a partir de *ìbí* (parir) e *èjì* (dois), significa Parir dois ou Gestação dupla, indicando, pois, o nascimento de gêmeos. (...) Ìbéjì protege da morte prematura, acalma o sofrimento material e espiritual de seus devotos (...) atrai progresso econômico e desenvolvimento espiritual, harmoniza os aspectos materiais e espirituais da existência, proporciona sentimento de paz, tranquilidade, serenidade e confiança, favorece a fertilidade e transforma lágrimas em sorrisos” (Sálámì e Ribeiro, 2015, p. 85-86).

O uso de raízes, das variedades de folhas, verduras e grãos de milho, feijão, arroz, dentre outros alimentos, é muito comum em território africano, por isso, muitas comidas preparadas aqui no Brasil seguem essas influências. Lembro que cada comida era produzida em grupo e orientada por alguém que ministrava a oficina.

Era uma experiência grandiosa e que nos aproximava da tradição, não somente enquanto cursistas, mas nos oportunizava um sentimento de pertença enquanto povo afrodiaspórico.

Figura 9 - Registros do Caruru ODEERE/2012



Fonte: Acervo pessoal

estava no mestrado, organizava os encontros formativos com o grupo de feministas negras em torno de um cardápio previamente decidido e construído por todas, cada qual colaborava naquilo que era possível. Mas, sempre nos reunimos para comer, discutir textos, fazer algumas fofocas, elaborar atividades e ações coletivas para o engajamento racial na cidade. O objetivo sempre foi levar a nossa vida a sério, com todas as alegrias e prazeres também.

Figura 8 - Oficinas sobre o caruru dos Ibejis



Fonte: Acervo pessoal

Mais uma vez eu estava pela cozinha alimentando outros sentidos de humanidade, sobretudo, porque ao final, na hora da festa, tudo estava bonito, com samba de roda, capoeira, muita comida, muito doce, crianças por toda parte, pipocas. Neste dia, toda a comunidade participava, independentemente de serem cursistas, o caruru era aberto. Até hoje, o caruru dos Ibejis é realizado pelo ODEERE.

Depois, já em 2014, enquanto

Figura 10 - Registro de uma das reuniões com o Grupo de Feministas Negras em Vitória da Conquista - BA



Fonte: Acervo Pessoal

Portanto, ao considerar essa experiência na encruzilhada acadêmica, tomamos a cozinha e a culinária como estratégias metodológicas desta pesquisa, pois o uso destes recursos proporciona a fluidez de narrativas, gerando emoções, acessando e produzindo afetos, além de fomentar uma formação crítica sobre temas variados e aspectos que compõem as práticas sociais, inclusive sobre a própria história. Mas, de forma sintética, que caminhos enxergamos nessa encruzilhada que se faz metodologia de pesquisa? Vimos a cozinha sendo difundida socialmente como espaço de gente subalterna, de gente subserviente, e, por isso mesmo, sendo arquitetada no fundo das grandes casas com passagem exclusiva para entrada de “serviçais”, ao mesmo tempo em que vimos esse lugar funcionar como território de trocas, onde se estabelece o contato com todo tipo de gente na hora que a fome aperta, e, no preparo de uma culinária saborosa, os afetos que são compartilhados geram memórias e agregam novas histórias, ressignificando de forma positiva este lugar.

A cozinha e a culinária enriquecem a epistemologia desta pesquisa com sentidos diversos e estão no centro da encruzilhada, para acionar os caminhos por onde o circuito dos afetos de professoras negras circula em suas trajetórias e práticas pedagógicas. Estabelecer o fundamento epistemológico de uma pesquisa na encruzilhada do Orixá Exu é reconhecer, inclusive, o caráter indefinido desta investigação, pois, na cosmopercepção iorubana, a encruzilhada é o lugar dos sentidos diferentes, “podendo ser tanto o começo, o iniciar de um fluxo, quanto o fim de um território existencial” (Junior, 2018, p. 252). O autor continua sua consideração, e afirma que a encruzilhada:

é esse ponto de encontro, mas também local de tomada de decisões, pois é nela que os caminhos se encontram, mas também onde se escolhe o caminho

para seguir. No trajeto que leva a pessoa para essa encruzilhada vão existir os conflitos, as tensões, e são construídos caminhos que levam a possibilidade de (des)encontros. A noção de encruzilhada nos leva a outra noção importante para pensar as possibilidades, as relações, e os (des)encontros entre os mundos invisível e visível que é a confluência. A confluência é baseada nos elementos da natureza, que nos ensina que as coisas se juntam, mas não se misturam (Junior, 2018, p. 252-253).

O que se infere desta citação é que, enquanto epistemologia, a encruzilhada nos serve para desacomodar verdades instituídas como caminhos únicos de humanização, ao mesmo tempo em que inaugura o conflito e ou o caos como forma de compreender o mundo, habitado e povoado pelas diferentes maneiras de co-existir, as quais trocam conhecimentos quando se encontram, mas não se perdem do objetivo de fazer, coletivamente, a harmonia das relações, como curso natural da sobrevivência. Na mesma direção, Sàlámì; Ribeiro (2015) apontam a feira como um local da forte presença do Orixá Exu por ser ambiente de trocas, onde se estabelecem relações de confiança e desconfiança, com vantagens e desvantagens, entretanto, quem vai à feira não pode se afastar do seu objetivo, porque neste lugar dinâmico, de possibilidades de compras, vendas e com fortes influências energéticas na comunicação, sem manter o foco no objetivo, a pessoa perde de levar o que foi buscar e pode desperdiçar o dinheiro com o que não precisa.

Assim, nas trocas proporcionadas pelo uso da cozinha e da culinária, os afetos acessados em narrativas de professoras negras nos serviram de referências para pensar os conhecimentos e conflitos que estruturam as práticas educacionais, bem como, as possibilidades de caminhos que se abrem ao localizar na própria história, sentidos de responsabilidade e compromisso com a mudança.

Como parte dos encontros e desencontros desta encruzilhada epistemológica, saímos da cozinha da UFRB e alcançamos as experiências de mulheres em território africano. Fomos à Cabo Verde, mais precisamente às Ilhas do Sal e de Santiago para realizar oficinas de culinária com mulheres cabo-verdianas, no intuito de agregar ao repertório afrodiaspórico, conhecimentos e afetos que perpassam as trocas do cotidiano africano. É sobre essa travessia investigativa que o próximo tópico trata.

3.2. O Programa de Intercâmbio “*Mudjeris di li i di lá: Gênero, Ancestralidade e Direitos*” aproximando mulheres transatlânticas do Brasil e de Cabo Verde

O que a cozinha e a culinária como estratégia metodológica de pesquisa com mulheres professoras negras, podem acionar sobre suas narrativas e práticas pedagógicas na educação,

com ênfase na circulação de afetos? Resgatamos a questão de pesquisa neste tópico para apresentar como as mulheres cabo-verdianas aparecem como um caminho na encruzilhada epistemológica que tem a cozinha e a culinária como estratégias metodológicas de pesquisa. Cabe ressaltar que este modo de pesquisar não atravessou o Atlântico de forma definida e pronta, muito pelo contrário, em contexto cabo-verdiano, essas estratégias metodológicas se reinventaram e produziram, também, formas variadas de acessar o cotidiano e os afetos de mulheres africanas, ampliando a capacidade de trocas e as possibilidades de caminhos. Aqui, portanto, o registro de uma configuração essencialmente fundamentada em Exu.

Mas em que momento Brasil e Cabo Verde se aproximam no que se refere ao contexto de mulheres negras brasileiras e mulheres cabo-verdianas? Nos estudos para a dissertação, constatei que a deficiente organização sócio-política brasileira, que destinou à miséria, e não integrou devidamente as pessoas negras na sociedade, contrariou toda e qualquer ideologia amplamente divulgada sobre o Brasil como exemplo de democracia racial (Souza, 2016). Entretanto, essa divulgação ideológica foi estratégia para outros governos coloniais e ganhou muito espaço em territórios colonizados, sobretudo a partir da obra de Freyre⁴⁸ (2006), onde o autor descreve a relação entre as três matrizes culturais brasileiras como harmoniosas, em comparação a outras sociedades multirraciais em seus processos de colonização e escravização existentes pelo mundo.

Freyre (2006), ao dizer que “a singular predisposição do português para a colonização híbrida e escravocrata dos trópicos, explica-a em grande parte o seu passado étnico, ou antes, cultural, de povo indefinido entre a Europa e a África” (Ibid., p. 66) buscou propagar que no Brasil essa hereditariedade portuguesa beneficiou os povos que aqui se relacionavam, considerando também que era objetivo da colonização produzir riqueza local. Nesta narrativa, o autor ainda destaca que, por causa dessas características, a mulher nativa era utilizada “não só como instrumento de trabalho, mas como elemento da formação da família” (Freyre, 2006, p. 79), mesmo que às custas de uma relação de poder entre colonizadores e povos escravizados.

Dessa forma, a ideologia de uma Europa destinada à unidade é amplamente divulgada como modelo hegemônico de civilização, pois, segundo o autor, no Brasil

a cultura europeia se pôs em contato com a indígena, amaciada pelo óleo da mediação africana. (...) A mediação africana no Brasil aproximou os extremos, que sem ela dificilmente se teria entendido tão bem, da cultura europeia e da cultura ameríndia, estranhas e antagônicas em muitas das suas tendências (Ibid., p. 115-116).

⁴⁸*Casa Grande e Senzala*, a qual teve sua primeira edição em 1933.

Assim, no período pós-abolição, a democracia racial se constituía no imaginário coletivo com a ideia de ausência de racismo no Brasil (por não haver conflitos separatistas legalmente estabelecidos e segregacionistas entre brancos e não-brancos), ao mesmo tempo em que difundia um modelo cultural como padrão de vida amplamente normalizado, posicionando as demais culturas fora do berço europeu, como inferiores, marginalizando as condições de superação das dificuldades por elas encontradas durante a organização do Brasil como nação.

Mas, foi justamente sob esses parâmetros que se constituiu o racismo brasileiro. A dupla mestiçagem biológica e cultural, que serviu de base para o mito da democracia racial (Munanga, 2008), afastaram os sujeitos de uma construção identitária a partir de sua tipologia física, sua ancestralidade e cultura, usurpando sua história e solidificando o branqueamento como ideologia positiva e superior.

A professora e pesquisadora Euridice Monteiro (2016), analisou em contextos cabo-verdianos, como a assimilação da ideologia difundida por Gilberto Freyre teve um impacto na formação daquele povo. Ela aponta como o sistema colonial, entre as décadas de 1950-1960, aproveitou da narrativa sobre a identidade nacional brasileira como plurirracial, pluricontinental para expandir a dominação portuguesa, na contínua ocupação das Províncias Ultramarinas.

Em seus estudos, a autora constata que a noção freyriana de mestiçagem gerou um imaginário de progresso nacional para a elite intelectual da época (algo semelhante ao do Brasil). Essa assimilação fez com que a população cabo-verdiana tivesse construído sua noção de identidade tomando o continente africano, ora como referência para afirmar sua associação, ora para afirmar seu distanciamento. Ela enfatiza que para as mulheres colonizadas, esse discurso significou ocultação de violência sexual e a desleal disseminação destas mulheres como “parceiras do colonizador”, em virtude da ausência de contingente suficiente de mulheres brancas, durante a expansão portuguesa pelo arquipélago.

Cabe ressaltar que, mediante todo o processo de exploração escravagista em Cabo Verde, a autora destaca em suas análises que, assim como as relações sexuais, as afetivas também foram utilizadas para ascensão social, porém com vantagem para a elite colonial das ilhas. As consequências estão presentes e

traduzidas num pesado fardo para a sociedade em geral e para as mulheres em particular. Por conseguinte, em termos históricos e estruturais, as ilhas cabo-verdianas ficariam marcadas por uma espécie de plasticidade parental, constatando-se no geral, ainda hoje, uma fraca presença da figura do pai na vida familiar e, conseqüentemente, a subestimação ou relativa valorização do papel e do valor social das mulheres, mormente pela via da sua excessiva sobrecarga no que respeita às responsabilidades relativamente à gestão e manutenção da família (Monteiro, 2016, p. 992).

É impossível ler sobre Cabo Verde⁴⁹ e não enxergar o Brasil. A análise de Monteiro (2016) nos faz refletir sobre o alcance do processo de assimilação cultural estabelecido como política de identidade nacional para ambos os países e seus efeitos para as populações colonizadas. Com características tão aproximadas, as mulheres cabo-verdianas e as mulheres negras no Brasil, enfrentam a realidade estabelecendo formas insurgentes de constituírem-se narradoras de suas histórias, apresentando ao mundo noções diversas para as situações históricas e sociais.⁵⁰

Figura 11 - Mapa de Cabo Verde



Fonte: Imagem de domínio público.

⁴⁹ Segundo publicação na página da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB, na qual Cabo Verde é país conveniado, o arquipélago de Cabo Verde é formado por dez ilhas de origem vulcânica e está situado no continente africano, na zona equatorial do Oceano Atlântico. “Em todos os seus aspectos, a cultura de Cabo Verde caracteriza-se por uma miscigenação de elementos europeus e africanos. Não se trata de um somatório de duas culturas, convivendo lado a lado, mas sim, um terceiro produto, totalmente novo, resultante de um intercâmbio que começou há quinhentos anos. Os recursos econômicos de Cabo Verde dependem, sobretudo, da agricultura e da riqueza marinha. A agricultura sofre frequentemente os efeitos das secas. As culturas mais importantes são o café, a banana, a cana-de-açúcar, os frutos tropicais, o milho, os feijões, a batata-doce e a mandioca. O setor industrial encontra-se em pleno desenvolvimento e destaca-se a fabricação de aguardente, vestuário, calçado, tintas, vernizes, turismo, pesca, conservas de pescado, extração de sal e artesanato. A banana e a indústria das conservas de peixe, peixe congelado, lagostas, sal e confecções são os principais produtos exportados. Assim, o comércio e o turismo, especialmente na ilha do Sal, produzem 69% do PIB. O país importa mais de 80% dos alimentos que consome”. Para ver mais <https://unilab.edu.br/cabo-verde-2/> acessado em 27 de dezembro de 2023.

⁵⁰ Mapa disponível em: <<https://pt.dreamstime.com/ilustra%C3%A7%C3%A3o-stock-rep%C3%ABlica-de-cabo-verde-mapa-do-vetor-image88049377>>

Recordo-me que, quando era adolescente, eu escutava muito entre meu grupo de amigas que as “negras mais bonitas eram a do tipo Cabo Verde”, pois a beleza negra estava associada a este processo de mestiçagem. A localização de um corpo negro aceito socialmente tinha a ver com o tom da pele não muito escuro, tipo de cabelo menos crespo e um porte físico mais magro. Cresci ouvindo isso e lamentando por não estar neste lugar. Hoje, como pesquisadora, voltei meu olhar investigativo para conhecer as mulheres cabo-verdianas em suas práticas culturais e alimentícias, no intuito de refazer as narrativas que enaltecem a mestiçagem simplesmente porque se aproxima de características brancas. A mestiçagem gerou, e ainda gera, muitos conflitos sobre entendimento racial, entretanto, a tarefa decolonial é evidenciar outros modos de existências que superem a colonialidade e torne mais agradável a convivência social.

Para isso, como caminho que se apresenta na encruzilhada da cozinha e da culinária como estratégias metodológicas de pesquisa com mulher negras, a Professora Gisseila Garcia que é obstetra, docente na Universidade de Santiago e da Universidade de Cabo Verde nos convidou para realizar oficinas de culinária brasileira com grupos de mulheres e estudantes em Cabo Verde, por meio do Programa de Intercâmbio “*Mudjeris di li i di lá: Gênero, Ancestralidade e Direitos*”. O nome do programa está registrado na língua falada no país, o Crioulo, que traduz a relação entre “Mulheres daqui e de lá”, cujo objetivo geral é aproximar pesquisadoras brasileiras e cabo-verdianas para fortalecer as relações identitárias entre Brasil e Cabo Verde na vivência da produção comunitária de alimentos, na educação, na saúde e nas práticas culturais, tendo a ancestralidade como caminho de reinvenção de mundos possíveis.

A ideia de pisar em solo africano me deixou bastante agitada para além do entusiasmo com a pesquisa, sobretudo, porque a própria vivência em si já seria uma grande aprendizagem. Queria preparar tudo e ao mesmo tempo ir sem nada preparado para esta viagem, para que eu pudesse captar com todos os sentidos a novidade que me aguardava. Meu exercício nesta direção foi me esvaziar das “verdades coloniais” sobre os países africanos, eu buscava instalar em mim “um programa de desordem absoluta”, como bem afirma Fanon (2021, p. 40), como forma de descolonizar a mente no objetivo de alterar a ordem que o mundo impôs:

A descolonização nunca passa despercebida porque assenta no ser, modifica fundamentalmente o ser, transforma espectadores esmagados pela inessencialidade em actores privilegiados, apanhados de modo quase grandioso pela roda-viva da História. Ela introduz no ser um ritmo próprio, trazidos pelos novos homens, uma nova linguagem, uma nova humanidade. A descolonização é verdadeiramente criação de novos homens. Mas esta criação não recebe a sua legitimidade de qualquer força sobrenatural: a <<coisa>> colonizada **torna-se homem no próprio processo pela qual se liberta** (Ibid., p. 40, negrito nosso).

Podemos considerar que, o programa de descolonização proposto por Fanon, é algo que se faz fundamental na constituição da pessoa pesquisadora em território colonizado, uma vez que este movimento de descobrir-se nova, ocorre simultaneamente ao processo de descobrir a novidade do lugar em que se encontra, ou seja, temos aí a própria dinâmica de uma encruzilhada: ao mesmo tempo que se desfaz de uma forma de cosmo-sentir-pensar o mundo, se constitui uma nova forma de cosmo-sentir-pensar a si mesma e ao mundo. Se esta é uma metodologia que se inscreve no caos e no desconcerto, era dessa maneira que eu precisava me fazer, por isso, as únicas preparações que eu me permitir fazer foram em relação aos equipamentos de áudio visual para registros nas oficinas; ter noções da língua oficial falada em Cabo Verde; e se estava frio ou calor para separar as roupas necessárias.

Destaco o relato no Diário de Receitas⁵¹ sobre o meu primeiro dia no país:

Cheguei as 23h do dia 25 de abril de 2023, em Cabo Verde, pela Ilha do Sal. A chegada por si só já fomenta a vontade de não fechar os olhos para nada. Observei que a cidade já estava em silêncio. A Ilha do Sal é muito conhecida por suas lindíssimas praias e sua riqueza turística, tendo uma perspectiva de crescimento populacional em torno de 2,5% ao ano, de acordo o V Recenseamento Geral da População e Habitação (RGPH-2021). Ainda de acordo com o último recenseamento, a ilha já registra 33.615 indivíduos residentes.⁵²

Meu primeiro dia em Cabo Verde começou com o sabor marcante do café Crioulo na caneca, compartilhado com a Profa. Gisseila em meio aos ajustes da programação das atividades. Passamos pelo sabor do peixe preparado no azeite doce para almoçar, na Zona da Preguiça, e fomos conhecer a Praia de Santa Maria, umas das mais visitadas do mundo, indicada para ser reconhecida pela UNESCO como Patrimônio Mundial em Cabo Verde. A cor azul das águas realmente é o que mais chama atenção na praia, mas não deixei de notar a presença da população litorânea em seu cotidiano: a criança nuela que brinca buscando água no mar para encher o barco do mais velho; os ambulantes oferecendo artes e assessorios para turistas, enfatizando os valores em euro; o balançar da cabeça de uma igual com cabelos trançados, elogiando meu penteado; a reunião de 3 mulheres na esquina da rua, aquele encontro típico de quem saiu do trabalho ao final do expediente; a conversa em voz alta em um grupo de mulheres aparentando idades variadas, todas falando ao mesmo tempo na barraca da feira; os olhares dos homens; as pessoas idosas em seus passos lentos; os estudantes pedindo carona na saída da cidade. Santa Maria é um mar bonito de sua gente.

Para início da noite, destaco que o Sol é o responsável pelo espetáculo principal, porque ele não dorme antes das 19h em Sal (Registro do Diário de Receitas da pesquisadora, feito em 26 de abril de 2023).

⁵¹ No próximo capítulo, faremos uma melhor explicação sobre a constituição do Diário de Receitas para esta pesquisa.

⁵² Fonte: <https://inforpress.cv/ilha-do-sal-indicadores-do-recenseamento-geral-apontam-para-aumento-da-populacao/#:~:text=Para%20se%20ter%20uma%20ideia,indiv%C3%ADduos%20residentes%20na%20ilha%20ur%C3%ADstica>. (Acessado em 26 de abril de 2023)

É evidente que tudo se fez novidade e, naturalmente, o registro da similaridade com a Bahia também está presente. Na epistemologia da encruzilhada, faz parte da produção de conhecimento sair da encruzilhada com perguntas, não com respostas (Rufino, 20021), isso significa dizer que no encontro com outros caminhos, as perguntas se tornam meios de produção de mais conhecimentos. Por isso, estranhar a rotina da Ilha do sal, neste primeiro contato, foi o exercício apropriado para que eu adquirisse mais dúvidas sobre a diversidade de modos de vida no arquipélago.

A atuação da Professora Gisseila Garcia como epidemiologista social, com engajamento baseado em evidências científicas, nos auxiliou no acesso e desenvolvimento das atividades de pesquisa nas Ilhas do Sal e de Santiago. Ela também é consultora independente de gênero, interseccionalidade, saúde da mulher e ambiente, tendo 10 anos de experiência de investigação, elaboração e implementação de projetos nas áreas de Ambiente, Saúde Pública e Epidemiologia, bem como Saúde da Mulher.

O Programa de Intercâmbio “*Mudjeris di li i di lá: Gênero, Ancestralidade e Direitos*”, surge do contato da Profa. Gisseila Garcia com outras pesquisadoras para integrar a agenda de compromissos e acordos para o desenvolvimento sustentável em Cabo Verde. Para este trabalho, surgiu como uma oportunidade de caminho para somar ao campo de pesquisa e estabelecer compartilhamentos e trocas com mulheres cabo-verdianas em seus modos de fazer culinária e costumes, garantido assim, um repertório riquíssimo de conhecimentos, inclusive na reinvenção das estratégias metodológicas utilizadas nesta produção.

Não se tratou de um estudo comparado, mas de uma ocasião para ampliarmos as noções em torno do contexto de mestiçagem e da disseminação do mito da democracia racial, tomando as histórias e práticas culturais de mulheres cabo-verdianas, como referência para fortalecer o uso dessa metodologia e pensar a formação de professoras e professores. A perspectiva decolonial, aliada à epistemologia da encruzilhada para reconfigurar a educação, nos desafia a buscar vozes desconectadas pela colonialidade, mas que emergem em seus modos de ser, saber e poder diante de suas comunidades, e, no caso deste trabalho, emergem por meio do circuito de afetos que observamos com as narrativas de mulheres cabo-verdianas e de professoras negras.

Para tanto, executamos o seguinte cronograma:

Tabela 1 - Cronograma de Intercâmbio

Ações	Localidade	Período
Chegada em Cabo Verde	Espargos, Ilha do Sal	26 de abril de 2023
Reunião para fechamento das atividades e do fórum de Lançamento do Programa	On-line	27 de abril
Oficina: saberes, sabores e práticas ancestrais de mulheres africanas e afrodiaspóricas Público-alvo: mulheres assistidas pela Prefeitura de Espargos	Centro de Cultura África 70 – Espargos, Ilha do Sal	28 de abril
Deslocamento para Praia, Capital de Cabo Verde	Cidade da Praia – Ilha de Santiago	03 de maio
Oficina: saberes, sabores e práticas ancestrais de mulheres africanas e afrodiaspóricas Público-alvo: mulheres peixeiras da zona Achada Grande Frente	Zona da Achada Grande Frente, cidade da Praia	05 de maio
Oficina: saberes, sabores e práticas ancestrais de mulheres africanas e afrodiaspóricas Público-alvo: mulheres agricultoras e toda a comunidade do Moia Moia	Comunidade de Moia Moia, em São Domingos	10 de maio
Oficina: saberes, sabores e práticas ancestrais de mulheres africanas e afrodiaspóricas Público-alvo: estudantes dos cursos de nutrição e enfermagem da Universidade de Santiago	Universidade de Santiago, Em Assomada	11 de maio
Fórum de lançamento do Programa de Intercâmbio “ <i>Mudleris di li i di lá</i> ”	Universidade de Cabo Verde	12 de maio
Deslocamento para Ilha do Sal - Retorno para o Brasil		13 e 14 de maio

Fonte: Elaboração pessoal

Cabe salientar aqui, que a cozinha e a culinária em contextos cabo-verdianos, se fizeram tomando a realidade apresentada. Por exemplo, chegamos ao terreiro da comunidade rural de Moia Moia, do município de São Domingos na Ilha de Santiago, para conhecer o batuko⁵³, organizado pelas mulheres agricultoras e preparar um cuscuz salgado ao modo nordestino, a partir dos ingredientes encontrados na cultura local. O impacto dessa oficina foi tão intenso, que eu só consegui fazer o registro no Diário de Receitas no dia seguinte. Escrevi assim:

Ontem não consegui colocar em palavras o que foi a oficina com as mulheres da Comunidade de Moia Moia, em São Domingos. Foram muitas as sensações registradas em meu corpo, inclusive fiquei com insônia, porque percebi que os pensamentos não conseguiram se acomodar também.

Chegamos às 14h, a localidade não é de fácil identificação, mas o acesso não se fez difícil. Estavam começando a arrumar as cadeiras em formato circular quando nos aproximamos do terreiro. Crianças, adolescentes, adultas, idosas, homens, meninos, todas as pessoas da comunidade construíram esse momento. A comunidade recebia também um grupo de turistas de Lisboa, Portugal, organizado pela vereadora Zuleika Rodrigues, que buscou colocar a comunidade de Moia Moia na rota de turismo local junto a empresas de pacotes turísticos em Praia. Também se preparava para se apresentar nesta tarde, um artista, cantor local, que enriqueceria ainda mais nosso encontro.

As mulheres abriram a roda se apresentando, mostrando a força do batuko na identidade da comunidade. Elas diziam que tudo que elas produzem estava ali, eram agricultoras e que precisavam de mais incentivos e investimentos, mas colocavam à disposição toda produção da comunidade, inclusive a música, a dança, os toques, os alimentos.

Fui chamada pela vereadora para me apresentar e ao pegar o microfone a primeira coisa que fiz depois de falar meu nome foi chorar. Eu me emocionei só em estar naquele lugar, não sei dizer como, mas senti que tudo falava comigo, do chão de terra secado pelo sol aos olhares curiosos das crianças. Eu estava curiosa também. Aos poucos, consegui explicar que estava como pesquisadora em Cabo Verde e havíamos planejado a preparação de um cuscuz ao modo nordestino para trocar com a comunidade naquela tarde, elas estavam animadas para conhecer.

⁵³ “O “Batuko” é uma manifestação Cabo Verdiana que incorpora música, dança e literatura. Herança dos africanos no arquipélago, o batuque é provavelmente a literatura e a expressão musical mais antiga de Cabo Verde trazida pelos africanos escravizados e que desenvolveu características próprias em Cabo Verde. No intuito de exterminar a identidade africana no país, os colonizadores portugueses com o apoio da Igreja, perseguiram e proibiram o batuque por anos. Tendo nos anos 50, quase a extinção dessa tradição. A perseguição também se deu pelas características da dança, que tem fortes elementos de sensualidade em sua corporeidade. Com a Independência de Cabo Verde nos anos 90, houve um movimento político e artístico de resgate das expressões africanas, reconhecendo então a importância e o valor cultural, histórico e identitário do batuko aos cabo-verdianos. Apesar de ser considerada uma dança sensual e provocativa, o batuko tem origem e ligação com a organização familiar e era apresentado em ocasiões especiais como em dias de santos católicos (religião com maior número de adeptos em Cabo Verde), casamentos, batizados e outras festas. O batuko se realiza por meio de um grupo de percussionistas (batukaderas) – vocalistas (kantadeiras de kumpanha). São mulheres organizadas em semicírculo (terrero) que prendem entre as coxas um pedaço de tecido enrolado e revestido com plástico ou algum material parecido e, executam as cantigas conforme a cantadeira solista (kantadera profeta). O ritmo também pode ser acompanhado por palmas conforme a proposta da performance. O som produzido pela percussão recebe o nome de chabeta e varia conforme o momento e a modalidade da expressão”. Para ver mais, <https://www.geledes.org.br/batuko-poder-feminino-literatura-oral-e-tradicao/> acessado em 13 de janeiro de 2024.

Fui levada à cozinha mais próxima, onde o cuscuz seria cozido. Colocamos uma mesa na área em frente à casa e organizamos os ingredientes e as etapas de preparação do cuscuz de modo que todas as pessoas pudessem acompanhar e tirar dúvidas. Como cantou Moraes Moreira, foi um “verdadeiro enxame de gente” ao redor da mesa. Muita gente tinha curiosidade para aprender a preparação, então havia muitas perguntas, muitas dúvidas, fui explicando devagar, tentando manter a concentração na receita para não me perder na arrumação de nenhum ingrediente. Ao final, montamos o cuscuz e levamos para ser cozido na cozinha da casa que nos aguardava. O cuscuz foi aprovado e, logo se acabou quando foi colocado à mesa com os demais lanches. Durante a preparação, teve uma criança que grudou em mim. Segurou minha mão o tempo todo, só soltava quando eu precisava fazer algo, era quando ela agarrava meu vestido. Fiquei pensando que são nesses contatos com pessoas estrangeiras que muitas crianças são “adotadas”. Eu ouvia as pessoas da comunidade dizerem: “olha, essa vai para Bahia contigo”! Por mais que eu me sentisse honrada em ter sido escolhida para ser “amiguinha” dela naquela tarde, eu não conseguia ver com bons olhos essa ideia de trazer uma criança africana comigo.

À noite, eu não conseguia dormir, me lembrava da expressão no rosto das

Figura 12 - Cuscuz



Fonte: Acervo pessoal

mulheres, de suas vozes fortes e seguras, de seus toques ritmados no batuko, da dança que nascia daquele chão nos corpos de crianças, meninas, adolescentes e mulheres, e que eu tentava acompanhar com meu “swing baiano”, da cozinha a céu aberto e do cuscuz cozido na brasa elétrica, mostrando o empenho da comunidade em querer ver as novidades acontecerem, e, por vezes, nessa insônia eu me perguntava: o que posso dizer sobre essa oficina de hoje? (Registros do Diário de Receitas da pesquisadora, feitos em 10 e 11 de maio de 2023)

É possível perceber neste registro que essa metodologia assume formas diversas de organização e nos surpreende com a capacidade que temos de mobilizar e fazer acontecer a realidade que projetamos. A dificuldade em dizer em palavras sobre essa experiência confirma as forças e os afetos que emergem das trocas ao redor das riquezas, sabores, danças, conhecimentos e batucadas que nossa gente produz.

Figura 13 - Cozinha no Terreiro do Moia Moia



Fonte: Acervo pessoal

Fui tomada pela afetação da própria metodologia que eu busco afetar. E foi a insônia que me mostrou essa constatação, pois, em algum momento, eu julguei que poderia separar a professora pesquisadora da UFRB, da mulher afrodiáspórica que sou. A cozinha no terreiro do Moia Moia conduziu a minha reconexão africana e me fez integrada.

Foram 3 semanas intercalando as atividades de pesquisa com as vivências e experiências de estar no dinamismo da família da Profa. Gisseila, que estava com seus bubuzinhos, como ela chama o casal de gêmeos de apenas 07 meses (no período). Ressalto que este contexto também orientou nosso trabalho, uma vez que era preciso equalizar os dias e horários dos encontros com a rotina de amamentação e sono dos bebês.

Esta é, realmente, uma pesquisa feita com mulheres africanas. Me recordo que na descrição sobre sua comunidade, Dano, a escritora Sobonfu Somé (2007), relata que a água era escassa em determinados horários do dia, por isso, muitas vezes, as pessoas precisavam pernoitar ao redor de um poço de água, na espera que este enchesse para abastecer as famílias. “Famílias com crianças são servidas primeiro, bem como as mulheres grávidas e idosos. Depois disso, as demais se servem. Então, mesmo que se tenha esperado a noite inteira, se uma família com criança chegar, será servida primeiro” (Somé, 2007, p.18).

Figura 14 – Fotografia durante o deslocamento entre as ilhas com a Profa. Gisseila e seus filhos



Fonte: Acervo pessoal

Pois bem, assim como na dinâmica Dagara de Sobonfu Somé, os gêmeos cabo-verdianos eram a prioridade da pequena comunidade chamada família Garcia e Andrade. Foram os bebês que disseram se a agenda de pesquisa estava a contento de suas demandas, se conseguiríamos realizar oficinas em mais de duas ilhas, bem como foram eles que conduziram nossos horários e deslocamentos entre uma atividade e outra, seja para reunião ou para compra de alimentos e materiais, uma vez que a Profa. Gisseila tinha que pensar com quem eles poderiam ficar enquanto estivéssemos fora de casa e como faríamos para retornar. Nas imagens a seguir, registros do deslocamento entre ilhas e dos momentos em que o colo era tudo que poderíamos oferecer para continuar os trabalhos.

Figura 15 - Registros com os bebês durante as oficinas em Cabo Verde



Fonte: Acervo pessoal

Essa não foi uma tarefa estranha ou difícil para mim, pois, também no Programa de Extensão CAfUNé, temos a experiência de agregar em nossas atividades, as crianças e famílias de nossas integrantes e da comunidade em geral, dentro das possibilidades locais. Conviver com a maternagem em nossa forma de produzir ciência é um exercício que requer escuta, sensibilidade e a compreensão de que estamos diante de famílias negras, logo, os desafios já estão postos estruturalmente, por isso, nosso objetivo não é ser mais uma pedra no caminho da formação acadêmica destas pessoas, muito pelo contrário, é na percepção da alegria das crianças em nosso meio que sentimos que nosso trabalho está na encruzilhada certa.

Figura 16 – “I Círculo de Conversas do CAfUNé: aquilombando mulheres pretas”, em 2019.



Fonte: Acervo pessoal

Na foto a seguir, ilustramos o momento em que a graduada do curso de Letras, Laíla Anunciação, tendo sua filha Isa Beatriz no colo, media a mesa com a Profa. Dra. Nilma Lino

Figura 17- Laíla Anunciação e sua filha Isa Beatriz



Fonte: Acervo pessoal

professores.

Gomes, na realização do “I Círculo de Conversas do CAFUNÉ: aquilombando mulheres pretas”, em

2019. Se, historicamente, a mulher negra era impedida de viver sua família e tinha negada a própria maternidade, hoje, ao ocupar o espaço público, ela imprime outros modos de inserção profissional, e elimina estereótipos que foram criados em torno da população negra em geral (Gomes, 1995). Ela chega para descontinuar a colonialidade.

O auditório estava lotado, houve lançamento de livro e muitas reflexões importantes ao considerar os saberes do Movimento Negro Educador nesta sociedade. Com certeza, o encontro da Profa. Nilma com a pequena Isa Beatriz nos trouxe ensinamentos valiosos naquela noite, os quais afetam diretamente nossa subjetividade e nos fazem alcançar dimensões sensíveis para efetivar a formação de professoras e

Figura 18 – Vista do auditório do Colégio Estadual Pedro Calmon e apresentação de Laíla Anunciação



Fonte: Acervo pessoal

4. CAMPO DE PESQUISA, ESCOLHA DOS SUJEITOS E RECOLHA DE NARRATIVAS: PASSO A PASSO E CORPO A CORPO DOS INGREDIENTES NO MODO DE FAZER DIRETO PARA O DIÁRIO DE RECEITAS

Ao considerar que esta pesquisa se constitui para identificar o que a cozinha e a culinária como estratégia metodológica de pesquisa com mulheres professoras negras, podem acionar sobre suas narrativas e práticas pedagógicas na educação, com ênfase na circulação de afetos, e, considerando o contato com mulheres cabo-verdianas como repertório teórico deste trabalho, buscamos realizar em caráter experimental um estudo introdutório, o que nos possibilitou identificar limites e potencialidades desta encruzilhada epistemológica.

Durante o período da pandemia de COVID-19, O Programa de Extensão CAFUNé não parou suas atividades, tentando manter alguns encontros e eventos de forma remota, dentro das condições que foram possíveis, considerando que muitas estudantes tiveram que retornar para suas cidades de origem, e a casa da família, com sua estrutura própria, era o lugar público para este contato. Dentre as lives⁵⁴ e encontros virtuais que conseguimos realizar, a participação do CAFUNé na live Cozinha e Quebradeira, dia 29 de maio de 2021, com a professora Hildete Emanuele, que teve como tema "Eu sou de lá de África"⁵⁵ foi a oportunidade que construímos para desenvolver um estudo introdutório, a fim de observar o que essa estratégia metodológica de pesquisa suscitava para a minha entrada em campo. A Profa. Hildete conta que a ideia de fazer o Cozinha e Quebradeira surgiu no período da pandemia como uma forma de promover encontros e trocas afetivas, enquanto dança e cozinha. Desde então, todo sábado, às 11h, ela realizava a live em sua conta pessoal pela plataforma Instagram.

Figura 19 – Live Cozinha e Quebradeira com Profa. Hildete



Fonte: Acervo pessoal

⁵⁴ De acordo com o Dicionário Online de Português, entende-se por Live o que se refere aos eventos que, gravados ao vivo, são transmitidos remotamente, de maneira virtual. Disponível em <https://www.dicio.com.br/live/> e acessado de 28 de outubro de 2021.

⁵⁵ Este encontro foi sistematizado posteriormente para apresentação no VIII Congresso Baiano de Pesquisadorxs Negrxs - 2021.

Compreendendo que seria um campo de aprendizagens para a pesquisa, optamos por realizar este estudo, utilizando a etnografia do tipo participante para vivenciar com a professora esta atividade. Desta forma, nos deslocamos para a casa da professora Hildete, resguardando todos os cuidados estabelecidos pela Organização Mundial de Saúde, para acompanhar a preparação e o desenvolvimento da live, tendo uma das estudantes-colaboradoras do CAfUNé como mediadora virtual. Em nossas reflexões, percebemos que diversos repertórios dos valores civilizatórios afro-brasileiros⁵⁶ estiveram presentes na live e que as mulheres negras instituem modos de ser e de fazer a vida, mediante as necessidades e possibilidades contextuais. Chamou-nos atenção o elemento da circularidade, entendida por Oliveira (2005) como algo que tem papel importante na cultura africana, no círculo tudo está ligado, não se sabe onde começa ou termina e sempre o todo será o importante. Encontrar com a Profa. Hildete para conhecer a experiência da live Cozinha e Quebradeira não foi nem o começo e nem o final dessa dinâmica com a cozinha e com a culinária, mas sim, a continuação de algo que fazemos juntas, porém em lugares distintos da roda.

Deste estudo, podemos reconhecer o potencial que a cozinha e a culinária têm em promover encontros mais alegres, inclusive, para docentes que, em geral, sentem muita vontade de serem acolhidas em seus medos e conflitos (hooks, 2017). Além disso, a culinária pode ser um instrumento capaz de significar positivamente a cultura local, pois a comida escolhida, em geral, tem relação com alguma história pessoal de quem prepara, como também, pode enaltecer alimentos e tradições suprimidas pelo fast-food que ocupa o lugar privilegiado nas propagandas e comércios, em virtude da correria do cotidiano social. Porém, cabe destacar que, o que este estudo acrescentou à pesquisa, à cozinha e à culinária, foi a captação dos afetos e forças que pretendemos fazer emergir nas narrativas. É que na cozinha há forças, afetos e percepções que se colocam em atividade junto com a culinária e que não estariam presentes em uma conversa em qualquer outro espaço. A cozinha é uma encruzilhada de várias dimensões: a ancestralidade da mulher negra, a estética presente na arte do fazer, os sabores, os aromas, as misturas, o cuidado, as múltiplas percepções que se produzem em torno de conversas, sorrisos, lágrimas, é todo um modo de vida mágico que se coloca singularmente nesse espaço.

Conduzida por essas considerações, escolhemos a cidade de Amargosa-BA, local onde se localiza o Centro de Formação de Professoras e Professores - UFRB, como campo desta pesquisa, uma vez que a aproximação com a cidade nos auxiliaria na seleção das professoras interessadas em colaborar com a pesquisa. Amargosa pertence ao Território de Identidade Vale

⁵⁶ Os valores civilizatórios afro-brasileiros serão abordados de forma mais específica a partir da página 85 deste capítulo.

do Jiquiriçá, porém, em outros registros, ela também aparece como pertencente à região do Recôncavo Sul. É uma cidade com uma população de 36.521 habitantes. Dados do censo de 2022, apontam os seguintes números na área da Educação⁵⁷:

Figura 20 Captura de tela do Panorama da Educação

EDUCAÇÃO	
Taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade [2010]	96,8 %
IDEB – Anos iniciais do ensino fundamental (Rede pública) [2021]	5,6
IDEB – Anos finais do ensino fundamental (Rede pública) [2021]	4,5
Matrículas no ensino fundamental [2021]	4.857 matrículas
Matrículas no ensino médio [2021]	1.837 matrículas
Docentes no ensino fundamental [2021]	232 docentes
Docentes no ensino médio [2021]	122 docentes
Número de estabelecimentos de ensino fundamental [2021]	35 escolas
Número de estabelecimentos de ensino médio [2021]	6 escolas

Fonte: Dados do Censo 2022

Os estudos recentes de Silva (2020), Oliveira (2022) e Reis (2022) acerca da presença de corpos negros na universidade, e em particular, no Centro de Formação de Professores, têm evidenciado o desvelamento de narrativas historicamente silenciadas e as diversas formas como estudantes e docentes sentem este lugar. As referidas pesquisas detalham os aspectos mais relevantes no que se refere aos enfrentamentos e na forma como os corpos negros imprimem o fazer acadêmico, com seus moldes decoloniais, inclusivos, produzindo sentidos a partir de suas experiências pessoais e coletivas. Sobre a configuração histórica de formação de professoras e professores em Amargosa, os trabalhos enfatizam que a cidade tem uma relevância educacional no território,

por sediar Núcleo Territorial de Educação 09 do Estado da Bahia (NTE - 09) – antiga 29ª Diretoria Regional de Educação e Cultura – DIREC 29, além de ter uma vocação histórica na formação de professores, com instituições escolares tradicionais como o Ginásio Santa Bernadete (Sacramentinas) e do Seminário Menor da Imaculada Conceição, no século XX, e que, nos dias

⁵⁷ Tabela disponível em <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/amargosa/panorama> . Último acesso em 13 de Janeiro de 2024.

atuais, essa tradição em formar professores culmina com a ação do Centro de Formação de Professores (Reis, 2022, p. 59).

É importante considerar essa característica local, pois esta investigação está centrada em professoras negras que atuam em diversos níveis da educação básica, do ensino médio e superior, de escolas e universidade localizadas no município.

Para seleção das professoras-colaboradoras, fizemos um questionário simplificado pela plataforma google formulários, no intuito de apresentar o objetivo da pesquisa e de solicitar informações, apontando a disponibilidade em participar, ou não, da pesquisa. Enviei o formulário para as professoras negras que eu conhecia e solicitei que elas também enviassem para outras professoras negras que elas conhecessem. Recebi o total de onze respostas neste primeiro contato, entretanto, seis delas com explicação do porquê não poderiam participar da pesquisa, alegando desencontros de agendas, ausência da cidade durante o período previsto, excesso de demandas do trabalho e questões de tratamento de saúde. Ficamos com cinco professoras, além da possibilidade de surgirem outras durante os encontros, como aconteceu no segundo momento, em que recebemos a participação de mais uma professora, que já havia sinalizado sua disponibilidade em participar, quando lhe foi comunicada por uma das professoras, mas por questões no trabalho, ela não conseguiu estar presente no primeiro encontro, fechando um total de seis professoras-colaboradoras.

A definição dos nomes a serem utilizados nesta pesquisa, atribuídos a cada uma delas, se deu em um último encontro no ano seguinte de minha entrada em campo, após o intercâmbio em Cabo Verde. Havia o desejo de relatar um pouco sobre a experiência da pesquisa em outro país e era também a oportunidade de conhecermos as filhas gêmeas da Profa. Dona C, portanto, realizamos este encontro em dois momentos, um na cozinha da Profa. Dona C, onde estiveram as Profas. Ponciá Vicêncio, Riacho e Girassol, fizemos cocada mole na culinária deste encontro, e o outro em minha cozinha com as Profas. Resistência e Afrontar, onde preparamos uma farofa de banana da terra com calabresa defumada e farinha de rosca.

Abramowicz (1997) fala que as histórias de mulheres produzem um tempo feminino, “que se caracteriza por positividade, suavidade, invisibilidades” (Ibid., p. 51), que mesclam a menina, a criança, a mulher e geram novas linhas de vida. Podemos dizer que este reencontro para nomeação de si, um ano depois, nos fez revisitar o tempo feminino das histórias, entrelaçando o passado, o presente e o futuro, identificando em cada nome uma nova forma de narrar sobre si, seus afetos e sentidos de existências.

No quadro a seguir, sintetizamos a escolha do nome, com as narrações explicativas das professoras e seus níveis de atuação.

Tabela 2 - A escolha do nome, as narrações explicativas das professoras e seus níveis de atuação.

Nome fictício	Nível de atuação
<p>Profa. Afrontar: “Me pego na carreira solo (<i>divorciada</i>) ... atravessando uma pandemia, cuidando dos alunos, enquanto meu filho estava com crise de ansiedade. Bateu na porta do meu quarto 01h da manhã, e eu sem saber que ele estava em crise. Então assim, como a gente se sente pequeno em ter que lidar com essas situações todas... e foi gatilho para mim também porque eu tive muitas perdas familiares, tive que segurar e ser forte, mas a gente não é forte o tempo todo não... e ainda ouvir certas coisas no espaço onde a gente trabalha, isso que a gente enfrenta todo dia, por isso que a gente não deve parar de tá afrontando, se posicionando nos espaços... por isso onde eu falo, falo da minha história, meu nome é Afrontar” (Profa. Afrontar, 2023).</p>	<p>Direção – Anos Finais do Ensino Fundamental</p>
<p>Profa. Resistência: “Aquilo que o que me caracteriza durante a formação... acho que meu nome deve ser Resistência, diante das porradas, da invisibilidade e da negação que ao longo da história vem se perpassando... eu sou uma mulher negra que alcançou alguns degraus e alguns espaços... e ainda assim não sou vista... a gente permanece de pé na luta, na ousadia, e através dos laços colaborativos das colegas” (Profa. Resistência, 2023).</p>	<p>Anos Finais do Ensino Fundamental</p>
<p>Profa. Ponciá Vicêncio: “Me chame de Ponciá Vicêncio, que é um livro de Conceição Evaristo que me marcou muito, que é a história de uma mulher negra nessa busca de compreender a ancestralidade e a espiritualidade que ela trazia do lugar... e eu me identifiquei muito com essa personagem... tem a coisa da nossa vivência, da nossa vida, desses momentos nossos... eu acho que eu vivo na busca de uma mãe que eu não tive, que eu quero ser para meus filhos, e que eu não tive” (Profa. Ponciá Vicêncio, 2023).</p>	<p>Ensino Superior</p>
<p>Profa. Riacho: “Eu quero que me chame de Riacho, porque existe uma relação bem grande comigo e começa com minhas avós... quando chove, eu sou da caatinga neh?! Ali pros lados de Itatim... Aí quando chove, tem a coisa dos riachos, aí tem o Richo de Mãe R, que é minha</p>	<p>Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas e Secretaria escolar</p>

<p>avó paterna, ela era parteira, por isso é Mãe R, e existe o Riacho de A, que é o pai da minha avó materna, então tem riacho nos dois lados da minha família. A minha avó materna é filha de um curador, então eu digo que minha família é a mais importante daquela região ali... então o riacho me liga muito dentro da minha família, da minha casa... E eu sou uma mulher de água neh?! Tem esse lado também” (Profa. Riacho, 2023).</p>	
<p>Profa. Dona C: “Pode me chama de Dona C, que é a Dona Cobrança, meu marido vai rir, mas ele diz que eu sou a Dona Cobrança, que tudo eu mando ele fazer “faça isso, faça aquilo”. Eu não percebo isso, eu não acho que eu sou cobrança assim, mas pode colocar esse (muitas risadas). Mas assim, sendo taurina, eu entendo isso dele, porque sou pé no chão, sou ciumenta, e é cobrança demais, eu visto o signo para mim... e a agora aos 47 anos estou descobrindo a maternidade... e eu ainda não me acostumei a meu marido fazer as coisas junto comigo, é uma coisa inusitada, porque a gente não tem o costume de ter o homem assim, rente com a gente, eu não vivi isso na minha família, então ele tenta, aí ele diz que eu não deixo” (Profa. Dona C, 2023).</p>	Ensino Médio
<p>Profa. Girassol: “Não tem uma explicação complexa, é a minha flor preferida desde criança e para mim simboliza muita vida” (Profa. Girassol, 2023).</p>	Ensino Médio

Fonte: Elaboração pessoal

Nos capítulos das análises narrativas, é possível compreender melhor a relação do nome escolhido por cada professora a partir de suas histórias de vida, entretanto, gostaríamos de salientar aqui que, ter a oportunidade de renomear a própria existência é um detalhe fundamental para configuração metodológica desta pesquisa, pois estamos registrando a possibilidade de nós, pessoas afrodiaspóricas, dizer ao mundo como queremos ser lembradas, fazendo do nome mais uma forma de efetivar nosso legado, além daquilo que os nomes de registros de nascimento imprimem. Renomear a si mesma, funciona como movimento de afirmação e de posse de suas próprias escolhas, história, forças e sentidos afetivos. É também na direção de afirmar sentidos que optamos por manter a abreviação da palavra professora em todos os registros de fala das colaboradoras, a fim de fazer com que a pessoa leitora localize a

narrativa apresentada presente no corpo de uma docente. É o exercício de indicar dentro de uma identidade profissional, aspectos da vida pessoal que, também, compõem o cotidiano escolar.

Estamos trabalhando com 2 aspectos importantes para este tipo de seleção de colaboradoras: 1. Esta é uma pesquisa que se apropria da cozinha alheia, lugar de uma certa intimidade e que requer um mínimo de confiança para que se permita o acesso; 2. A pessoa que faz o convite é a primeira porta-voz desta confiança, visto que se trata de acessar narrativas com ênfase na circulação dos afetos, por isso foi interessante que eu enviasse o formulário, mas, também, que elas reconhecessem entre suas colegas, quem mais poderia colaborar. Me recordo que no primeiro encontro que realizamos, uma das professoras chegou me explicando: “Eu falei com mais três colegas que conheço, mas tu sabe como é né? Se não for do interesse delas e no horário de trabalho, elas nunca podem”. Portanto, esta seleção foi feita tanto por indicação como também de forma espontânea.

Ao invés de diário de campo, denominamos Diário de Receitas o arquivo de registros, pois são modos de fazer não só da pesquisadora, mas também das colaboradoras, onde as fronteiras se encontram e se misturam, tal como em uma Encruzilhada, a fim de registrar observações e situações relevantes para o alcance do objetivo deste trabalho, sistematizando as sensações durante cada encontro e sempre que necessário, independente das gravações realizadas. O Diário de Receitas serviu como mais um instrumento de catalogação de informações, sobretudo, no que se refere à descrição dos detalhes espaciais e corporais, que não poderiam ficar somente na memória. É uma espécie de material que orienta o olhar da pesquisadora em torno do objetivo de cada encontro, como também, formula o cenário do que foi planejado e a forma como foi realizado, por isso traz as anotações gerais do campo como se fossem receitas a serem consideradas para sínteses posteriores. É no exercício das análises que podemos rever o registro, e, assim como uma receita, avaliar o que faz sentido, ou não, para o modo de preparo e objetivo do trabalho.

Como foi uma metodologia em construção, fizemos um primeiro encontro para apresentar a proposta, que era cozinhar algo enquanto conversamos sobre as trajetórias pessoais e formativas de cada uma, e, quando fosse necessário, poderia haver encontros individuais para tratar de assuntos mais privados. Decidi por iniciar em minha própria cozinha para recebê-las neste primeiro contato e escolhi o cuscuz⁵⁸ como culinária do dia, por ser uma refeição bastante

⁵⁸ Cuscuz é uma comida típica do Nordeste, que tem origem em países do norte da África, podendo também ser encontrado na história de algumas tradições dos povos originários. Espalhou-se pelo Brasil no período da colonização, agregando variedades em seu preparo e receitas. O cuscuz foi reconhecido pela UNESCO como Patrimônio Imaterial da Humanidade, em dezembro de 2020. A história da origem do cuscuz nordestino pode ser melhor conhecida por meio da reportagem escrita por Juliano Muta, em 07/10/23 para o Jornal Folha de

comum em toda minha vida, e que, ao longo de minhas experiências com a cozinha, fui aprendendo outros modos de preparar, aprimorando meu repertório e meu paladar, de forma que consigo fazer para acompanhar o café da manhã ou da noite, pelo menos umas cinco vezes por semana. A depender do recheio utilizado, preparo até para o almoço entre pessoas amigas. Cuscuz tem assentamento certo em minha rotina.

Arrumei a cozinha de modo que elas pudessem acessar a culinária com facilidade e organizei uma mesa com banco e cadeiras na garagem em frente, para dispor melhor os pratos e utensílios. Havia expectativa para a chegada de, pelo menos, cinco professoras, segundo as respostas do formulário virtual. Deixei os equipamentos de gravação e fotografia preparados para a captura de imagens importantes e áudios. Ao final do encontro, fiz o seguinte registro no Diário de Receitas:

A primeira professora chegou e me ajudou a arrumar o local para receber as demais. Impressionou-me a vontade de conversar. Era a primeira vez que ela tinha vindo a minha casa/cozinha, **mas a conversa parecia que era continuação de outras**. Ela continuava a falar de sua rotina na escola, na comunidade em que atua como diretora, sobre os olhares das pessoas direcionados a ela neste lugar, enquanto eu finalizava a arrumação da mesa, tentava articular um assunto com outro e ligava o fogo do cuscuz. Chegaram outras duas professoras e algumas mensagens de mais duas, no celular, relatando as dificuldades em participar neste primeiro momento por motivos inesperados. Reunimo-nos as três e começamos a conversa com café e cuscuz. Eu me apresentei, expliquei um pouco o porquê escolhi cuscuz e falei dos objetivos dessa metodologia, pedi autorização para gravar, expliquei sobre o sigilo e da forma como poderíamos construir esse momento. **Senti que estou aprendendo a fazer algo com elas, e que é de muita relevância, considerando como as conversas encontraram sorrisos, lágrimas, planos de trabalho, projetos, cafés, brincadeiras e acolhida**. A minha intenção inicial era fazer deste encontro a construção de um cronograma de encontros em grupo ou individual, a partir das possibilidades de cada uma delas. **Entretanto, foi unânime a decisão de que deveríamos fazer em grupo** e com espaços de 15 dias pelo menos. O próximo ficou acertado para dia 18 de outubro, no mesmo horário (Registros feitos no Diário de Receitas, em 04 de outubro de 2022).

Conforme as anotações, é possível perceber que o encontro entre mulheres negras é direcionado por debates muitas vezes ocultos na oralidade, mas, sabe-se que estão presentes coletivamente nas experiências de cada uma, e, por isso, as conversas surgem como se já tivessem sido iniciadas em algum momento da vida, como notamos no primeiro negrito desta citação, “**mas a conversa parecia que era continuação de outras**”.

Esta sensação de continuidade no primeiro encontro, me trouxe a recordação da escrevivência de Conceição Evaristo (2016) em *Insubmissas Lágrimas de Mulheres*, onde a escritora escuta as histórias de mulheres negras que, posteriormente, ela narra em sua literatura em forma de conto. No episódio de Adelha Santana Limoeiro, ao encontrar sua igual, ela destaca que a sensação era como se já tivessem se encontrado antes, mas isso não poderia ter acontecido pois, Adelha afirmou nunca ter saído da cidade, bem como aquela era a primeira vez que a escritora ali estava. Não havia explicação para a estranha e intensa sensação de Santana lhe parecer tão familiar, porém, a autora não descartou essa manifestação em seu corpo e tratou de imprimir nesta escrevivência, uma aproximação por meio do sobrenome Santana e da imagem antes vista de Sant'Ana, santa católica avó de Jesus Cristo, que é sincretizada com a Orixá Nanã, nas religiões de matriz africana. Portanto, este encontro, que era o primeiro, se tornou a continuação de outro, surgido por meio da mistura da fé, da semelhança entre Adelha Santana Limoeiro e Nanã. Só depois desta ritualização, é que a autora conseguiu recontar a história que Santana lhe contou.

É possível reconhecer que esta sensação de continuidade, identificada em primeiros encontros entre mulheres negras, se revela por obra do que conhecemos como valores civilizatórios afro-brasileiros, os quais dizem respeito ao modo pelo qual os povos afro-diaspóricos comunicam entre si suas existências. Diante de uma semelhante, no compartilhar da vida, sobretudo ao romper o isolamento dessas existências, é que esta sensação abre caminho para o encontro de histórias vivenciadas à distância, e, por vezes, em silêncio. Vale salientar que estes valores estão localizados em diversas esferas da vida das pessoas negras e em diferentes campos de atuação, como por exemplo, na educação, na saúde, nas artes, na dimensão sensível, na espiritualidade dentre outros.

Estudos como os de Trindade (2005), Sousa (2005), Oliveira (2003; 2005), abordam estes valores civilizatórios e atestam como eles podem ser identificados em seus mais variados contextos, a partir das práticas sociais, das emoções e demais dimensões sensíveis, uma vez que “a aquisição do conhecimento, a apropriação e a transmissão da cultura não ocorrem estritamente pela via da racionalidade, mas também através da dimensão emotiva” (Sousa, 2005, p.6) Sendo assim, toda forma de comunicação, verbal e não verbal, é considerada como fonte de conhecer e dizer sobre o mundo.

Então, podemos compreender que, da mesma forma que a escrevivência de Conceição Evaristo ritualiza a vida, este modo de pesquisar, ao utilizar da cozinha e da culinária para acessar, produzir e fazer circular o circuito de afetos de professoras negras, consegue manifestar em seus encontros, valores civilizatórios afro-brasileiros, também por se apresentar como um

lugar que possibilita a vivência ritualística, tanto em torno do que se produz como alimento, como também, das expressões emocionais manifestas durante as narrações. De acordo com Oliveira (2005, p. 276), nas tradições africanas “tudo se passa como num grande ritual”, uma vez que “as sociedades africanas ritualizam a vida, seja para lidar com o destino engendrado pelo Pré-existente, seja para comunicar seus valores às novas gerações”.

Percebemos também que há uma fluidez na narração da própria história quando se está na cozinha e envolvida com a culinária, pois a alimentação funciona, neste contexto, como início para qualquer conversa. Esta mesma constatação apreendemos em Cabo Verde, na primeira oficina que realizamos na Ilha do Sal. No diário de receitas, eu relatei:

[...] Durante a explicação do programa de intercâmbio e da minha pesquisa, percebemos uma identificação por parte das mulheres com toda a discussão. Observei que elas estavam envergonhadas inicialmente na roda, mas no momento em que fomos para a cozinha, elas se abriram com tranquilidade, tinham muita curiosidade sobre o preparo do mucunzá, muitas perguntas e muitas trocas. Posteriormente, a Profa. Gisseila fez esta mesma observação. Na cozinha, foi um barulho só, todas comentando sobre seus modos de cozer e de viver, trouxeram como elas fazem em suas localidades a catchupa e contaram suas histórias de vida, onde aprenderam e como eram as condições de preparo. As mulheres têm sede por falar. Elas conversam, contam e recontam suas histórias, trazem suas emoções e confortam umas às outras em desafios que lhes são muito próximos (Registros do Diário de Receitas da pesquisadora, feitos em 28 de abril de 2023).

Por isso, ao utilizar a cozinha e a culinária como estratégias metodológicas de pesquisa com mulheres negras brasileiras e mulheres cabo-verdianas, a fim de acessar suas narrativas, dando evidência à circulação de seus afetos, percebemos que as trajetórias de vida pessoais e coletivas com os valores, crenças e afetos que transportam, não se tece em processos separados, mas estão inter cruzados, pois os conhecimentos explicitados em cada fala comprovam que a intimidade de seus sentidos atribuídos perpassam por todas as experiências.

Sob a epistemologia das encruzilhadas, vale salientar que o Orixá Exu é a força que não aponta respostas, mas provoca outras perguntas (Rufino, 2021), portanto, apesar de ter realizado estudos exploratórios no Brasil, ido à campo com as professoras locais, tomar as experiências com o Programa de Extensão de CAFUNé como inspiração metodológica, a imprevisibilidade e a dúvida quanto ao contexto cabo-verdiano eram elementos presentes em nossa preparação. Será que elas vão gostar do mucunzá? E se elas não identificarem sentido algum com a oficina? Como poderíamos trocar experiências de forma proveitosa? Essas e outras questões surgiam nos dias que antecediam a oficina, por isso, no Diário de Receitas, o relato está centralizado na maneira como elas estavam antes de irmos para a cozinha, e depois, com a aproximação por meio da culinária. Foi perceptível que, nesta encruzilhada, houve uma mudança de

comportamento e sensações, onde todas escolhemos seguir pelo caminho do caos, da descoberta de outros mundos, sabores e afetos.

As professoras colaboradoras desta pesquisa também imprimem na constituição da metodologia suas formas de narrarem a vida, a partir de como melhor se sentem para tal. Quando perguntei se elas prefeririam que os encontros fossem individuais ou em grupo, obtive os seguintes relatos:

Em grupo. A gente tá⁵⁹ trocando essa energia tão ótima, uma história vai puxando a outra, momentos que são parecidos, e isso vai enriquecendo a discussão (Profa. Resistência, 2022).

Mas é bom, porque a gente acha que tá... assim, claro, não é dizer que a dor do outro é maior que a nossa não. A gente entende que a dificuldade que a gente passa não é sozinha, por exemplo, hoje, vou até chorar... (*ela dá uma pausa, chora e retoma a fala chorando*) é... meu filho tem atraso de fala, foi um processo difícil pra mim porque a maternidade veio pra mim... quando fala de afeto, de amor, pra mim a maternidade é um lugar que me marca muito porque eu acho que foi onde eu entendi o que era amor mesmo. Aí meu filho faz fono (*fonoaudiólogo*), vai na psicóloga, tem diagnóstico de autismo e tudo, até o momento em que eu ficava “será que é isso mesmo”? E eu tô no processo de... não é de aceitação do diagnóstico não, por isso eu já passei, mas no processo de querer ajudar. Aí eu resolvi mudar de profissional, fui nessa fono hoje e ela atende pelo plano. (...) Ouvir ela hoje foi um alívio, eu comecei a olhar pro meu filho com outro olhar, meus medos eram “será que ele vai conseguir desenvolver mais”? E ela disse assim: olhe, a primeira coisa é você acreditar no seu filho, você tem que acreditar no seu filho e fazer todas as tarefinhas que ele precisa. Então assim, eu não fiquei triste, mas quando eu vou ouvindo a história de cada uma, a gente pensa que às vezes a nossa dor, o nosso problema é maior, mas eu vejo outras mães, com outros... só que a gente não fala, porque acha que tá todo mundo feliz em suas casas, ta todo mundo bem, todo mundo acha que você ta bem, você é professora, tem sua família, mas ao mesmo tempo você tem uma angústia sua que, assim... quando a gente vai se ouvindo, vai tipo assim aliviando um pouco, então por alguns momentos aqui eu esqueci minhas demandas e pude não olhar para meu filho como um problema. (...) (Profa. Ponciá Vicêncio, 2022).

Na encruzilhada que toma a forma de metodologia a partir da cozinha e da culinária com mulheres negras, estar em grupo para contar suas histórias tem o papel de alimentar o sentimento de pertença de uma com a outra, tendo em vista a forma como cada uma se localiza na história que ouve, como destaca a fala da Profa. Resistência “*uma história vai puxando a outra, momentos que são parecidos*”, e isso já se configura como um caminho de não se sentirem sós. Além disso, podemos reconhecer na decisão das professoras que, proporcionar

⁵⁹ Optamos por manter na escrita das narrativas, o formato linguístico do “Pretuguês” (Gonzalez, 2020), no qual reafirma que, além do sistema escrito, a oralidade do português brasileiro é fortemente marcada pelo processo de africanização da língua, em virtude da grande presença de africanos e afrodescendentes no período colonial, oriundos de troncos linguísticos distintos da Língua Portuguesa e que imprimiram em suas existências, uma linguagem própria e subversiva.

um espaço para que seja possível narrar a própria história para outras mulheres, pode significar uma oportunidade para substituir dores, notório na fala da Profa. Ponciá Vicêncio “*quando a gente vai se ouvindo, vai tipo assim aliviando um pouco, então por alguns momentos aqui eu esqueci minhas demandas*”, e dar sentido novo à própria trajetória, realizando rupturas, com bem assinala Abramowicz (1997) em sua pesquisa com histórias e contos de mulheres.

A autora ainda destaca que “por ser uma via de expressão de emoções, falando elas percebem suas conquistas, pois, às vezes, ao contar, se distanciam do contado, por desejos etc.” (Ibid., p. 13). Portanto, essa metodologia, ao acessar memórias e afetos, também produzem novos sentidos às histórias narradas, uma vez que as novas emoções tendem a gerar comportamentos e sentidos tomando as próprias transformações vivenciadas no tempo e no espaço. O que reafirmamos aqui é que a cozinha nos serviu para, além de possibilitar a fruição de narrativa de mulheres professoras negras, também nos conectou com dimensões sensíveis de suas trajetórias pessoais e formativas, com as quais não poderíamos nos conectar, se o ambiente fosse outro.

Voltando aos últimos negritos da citação referente às anotações sobre este primeiro dia no Diário de Receita, a saber,

Senti que estou aprendendo a fazer algo com elas, e que é de muita relevância, considerando como as conversas encontraram sorrisos, lágrimas, planos de trabalho, projetos, cafés, brincadeiras e acolhida. (...) Entretanto, foi unânime a decisão de que deveríamos fazer em grupo (Registros feitos no Diário de Receitas, em 04 de outubro de 2022).

Ao tomar os valores civilizatórios afro-brasileiros, notamos que o encontro com mulheres negras, na cozinha e por meio da culinária, nos possibilitou estabelecer um ritual para proporcionar a fluidez das trocas e narrativas, além de identificar a oralidade (necessidade de falar), a corporeidade (o próprio corpo como referência de conhecimentos e campo significativo de afetos) e a cooperatividade (decisão de fazer em grupo, sentimento de coletividade) como alguns dos valores que estiveram presentes durante este momento da pesquisa, retratando os diversos modos de produzir a existência, que, embora separadas por seus motivos específicos, estão conectadas em suas origens.

No início dos encontros, evidenciamos que a proposta metodológica é cozinhar e comer algo que seja do gosto pessoal da colaboradora, enquanto ela conta sua história, porque é intuito nosso, também, perceber se determinados alimentos envolvem afetos de suas trajetórias pessoais e formativas. Este é um ponto que também requer acordo, pois não se trata de uma regra. Não partimos da ideia de que todas as mulheres negras gostam e sabem cozinhar. Trazer

a cozinha para o centro do trabalho acadêmico é, antes de tudo, ressignificar o olhar colonizado para dar ênfase a este lugar como um território potencializador na circulação dos afetos, sobretudo os que garantem seu bem-estar.

Sabemos que a relação com os alimentos é antiga, por isso a memória é uma forma de articular sensações e sentidos em torno de uma cultura (Guedes, 2016), acrescentando elementos que circulam afetivamente a constituição das identidades, tanto individuais como coletivas. Ao estudar sobre a comensalidade em uma comunidade quilombola em São Paulo, Guedes (2016) reflete como a relação com os alimentos e a comensalidade envolvem aspectos de sociabilidade e constroem patrimônios culturais, ela explica que “os alimentos, a comida e o uso deles como referência ou caracterização de um grupo deve ser compreendida de maneira singular e descentralizada” (Guedes, 2016, p. 56). Portanto, ao propor o preparo de alguma comida de preferência das colaboradoras, além de refazer o sentido atribuído à cozinha, estamos buscando, em caráter singular, os vínculos afetivos que circulam na produção de suas formas de ser, saber e existir, e que podem proporcionar às demais colaboradoras, novos sentidos diante das trocas de receitas, e de, simultaneamente, de experiências de vida.

Dessa forma, a ordem estabelecida para realizar esta pesquisa se deu apurando o olhar na direção dos afetos que se manifestavam diante das transgressões irrefletidas, das coisas todas “cozinhas” juntas, porque a encruzilhada é “atravessada pelo movimento de Exu, o que formula uma espécie de complexo de saberes transatlânticos” (Rufino, 2021, p. 27) e que, aqui, podemos dizer que formula uma complexa rede de conhecimentos, sensações, trocas e sentidos que circulam por entre as narrativas. Por meio da cozinha e da culinária, a memória remonta histórias e revela afetos guardados que podem emergir na conversa em grupo, como podemos identificar nas citações seguinte:

Engraçado que eu estou ouvindo vocês e lembrando que eu tenho poucas lembranças da minha infância, mas esse lance da comida, agora... eu lembro que minha mãe sempre me mandava comprar o litro de leite, e o dinheiro era do leite todo dia. Aí um dia ela mandou eu ir comprar, eu acho que tinha uns 7 ou 8 anos, aí eu caí e o leite derramou, aí pensei: eita, diacho! Quando eu cheguei em casa, **só vi foi os 2 tapas na cara: “presta atenção”!** (A Profa. Ponciá Vicêncio narra e simula os gritos da mãe, a outra professora retoma a palavra e continua a narração).

Observamos que a professora Ponciá explicita uma lembrança de sua infância com sua mãe, ocasionada pela narrativa de outra professora envolvendo a comida. Podemos perceber que o fato não traz em si algo sobre a culinária, mas aciona uma memória do que ficou mais guardado, apesar de ter poucas lembranças. Compreendemos, assim, que as memórias são coletivas e não individuais, a lembrança de uma aciona a de outra, pois há toda uma atmosfera

social que é acionada coletivamente e subjetivada individualmente. Em outro encontro, durante a narrativa de sua trajetória formativa, ela torna a trazer a relação com a mãe em aspecto semelhante, ela diz:

[...] A universidade não era uma perspectiva pra gente, de estabilidade assim... ela foi acontecendo. É, pelo menos para mim. Não tava escrito para mim alí. É tanto que, eu acho que até já falei isso no outro encontro que a gente teve, quando eu entrei, eu passei no vestibular, eu fui falar com a minha mãe que eu precisava de ajuda financeira, “você deveria trabalhar é como empregada doméstica, quem quer estudar tem que trabalhar” (*A mãe*). E minha mãe podia me ajudar naquela época, **então aquilo me doeu muito**, assim... (Ponciá Vicêncio, 2022, negritos nosso).

Notamos nestes 2 trechos que, a partir do contato com a culinária e tendo a comida como parte do assunto, a Profa. Ponciá Vicêncio resgata em sua história aspectos da relação com sua mãe que adentra à esfera da dor. No encontro realizado na cozinha da Profa. Girassol, ela escolheu preparar um inhame temperado. Durante a narração da Profa. Ponciá Vicêncio, o inhame ficou pronto e foi para mesa. Ao experimentarmos, a escuta deu lugar ao paladar e fomos obrigadas a deixar o tempero entrar na história:

Profa. Ponciá Vicêncio: Hum que negócio bom! (*A professora para sua história e comenta sobre o inhame*)

Maicelma: não é?

Profa. Girassol: bota uma manteiguinha, um limãozinho...

Maicelma: mas ele já tá azedo.

Profa. Girassol: não, eu não botei nada azedo não...

Maicelma: mas eu estou sentindo um azedinho, o que é?

Profa. Girassol: não sei... é a vida.

(risos)

Maicelma: deve ser o alho.

Profa. Ponciá Vicêncio: huum... vou adotar. Então quando eu dava aula na escola particular, ... (a Profa. Ponciá Vicêncio segue a narração)

Este diálogo ocorrido durante a narrativa da Profa. Ponciá Vicêncio é um registro importante para este trabalho, pois, se uma perspectiva de pesquisa coloca em foco a ideia de imparcialidade acadêmica e frieza emocional, nesta metodologia, a expressão dos sentidos que a culinária aciona, o movimento de trocas com a descoberta de ingredientes que ela desperta e a continuidade da narração se configuram como uma característica marcante da epistemologia da encruzilhada, uma vez que aqui, não se trata de apreender, apenas, os aspectos racionais nas

Figura 21 – Inhame temperado



Fonte: Acervo pessoal

narrativas, mas também, de fazer emergir as espontaneidades sensório-emocionais, as forças do afeto.

A mesma professora que pausa sua narrativa para elogiar o inhame apreciado na cozinha da Profa. Girassol e diz que vai adotar a receita em sua alimentação, é a que conta não ter muitas lembranças da infância, mas ao ouvir as histórias das demais professoras e a relação com a comida, ela localiza em sua memória, sem perceber, os afetos guardados com relação a sua mãe. A Profa. Ponciá Vicêncio nos conta em sua narrativa que foi criada pela avó e que teve pouco contato com a mãe durante sua vida, por isso, podemos considerar que o contato com a culinária e com as narrativas de outras mulheres negras na cozinha, lhe trouxe a memória dois momentos de dor na relação com a mãe: um, de dor física, indicando correção por ter derramado o leite numa queda, “**só vi foi os 2 tapas na cara: “presta atenção!”**” e outro, de dor emocional, “**então aquilo me doeu muito**”, uma sensação de desamparo e decepção, visto que no seu entender, naquele momento, a mãe poderia ajudá-la financeiramente a se manter na universidade. Salientamos que essas falas foram explicitadas em encontros diferentes.

Mas, foi também na cozinha e com a culinária que ela experimentou “*um negócio bom*” em meio a narrativa de sua própria história, a ponto de incorporar em sua alimentação o inhame temperado, “*vou adotar*”. Podemos inferir que, com esta encruzilhada epistemológica, a comida lhe ajudou a olhar para si, ressentir as experiências, ficar com o que é bom e seguir no caminho da própria vida. Esta é uma constatação de que, ao trazer a cozinha e a culinária como estratégias metodológicas de pesquisa com mulheres professoras negras, estamos realizando transgressões não somente no campo das epistemologias, mas também, de ordem contra-coloniais, corroborando com as reflexões de Antônio Bispo dos Santos (2023), o Nego Bispo, como é popularmente conhecido a liderança quilombola no Piauí, quando ele aborda sobre arquitetura e contracolonialismo, em seu livro “A terra dá, a terra quer”. Em sua análise, ele descreve como a cozinha, na arquitetura quilombola, “é uma coisa muito valiosa”. Ele diz:

Na arquitetura quilombola, a cozinha é o espaço mais amplo. É um espaço de recepção. Quem chega vai para a cozinha. **Nos quilombos, apesar de não parecer, quanto mais mulheres estão na cozinha, mais elas têm poder. (...)** **O grande momento da festa é a comida: é ela que agrega todo mundo.** E é quem cozinhou que coordena aquele grande momento. Ao contrário do que se pensa, não se trata de uma atividade cansativa, cozinhar só é cansativo quando alguém cozinha sozinho para servir a todos. (...) A cozinha é o melhor lugar na arquitetura quilombola, o mais necessário e bem cuidado. Se alguém chegar à minha casa e ficar na sala, ninguém vai receber essa pessoa na sala. Não existe isso para nós, todo mundo vai para a cozinha! A arquitetura é pensada também em função da comida. (...) **Quando fazemos arquitetura, pensamos na comida e na festa, nas formas compartilhadas de vida** (Bispo dos Santos, 2023, p. 63-64, negritos nosso).

Nego Bispo, em suas palavras, desenha o retrato do que vivencia no Quilombo Saco Curtume, no município de São João do Piauí, mas que pode ser identificado em muitos outros lugares do Brasil. Ao ler sua descrição sobre a cozinha na arquitetura quilombola, eu consigo visualizar em minhas memórias, os diversos domingos com minha família e parentes em reunião na casa de minha avó. Consigo lembrar das visitas que recebo passando pela sala e se acomodando na cozinha enquanto preparo um café ou outra refeição. Consigo recordar de quando estava em Cabo Verde, na primeira oficina realizada na Ilha do Sal, em que as mulheres se espalharam ao redor do fogão e começaram a filmar o preparo do mucunzá, contando suas histórias de vida e buscando auxiliar em alguma coisa durante a atividade.

É fato! Esse modo de existir ressignificando o lugar da cozinha, nos devolve poder, porque tem a capacidade de agregar todo mundo que o colonialismo separou: nossas noções ampliadas de família e de vidas compartilhadas. Portanto, essa pesquisa pode acrescentar para o campo da Educação e das Relações Étnico-raciais, repertórios necessários para o fortalecimento dos valores civilizatórios afro-brasileiros, bem como, caminhos epistemológicos para cosmo-sentir-pensar e fazer formação de professoras e professores.

Durante as conversas, fizemos o mínimo de intervenção para que as narrativas não fossem interrompidas ou alteradas pela reação da pesquisadora. Entretanto, não omitimos que, em vários momentos, as emoções também descrevem e destacam o que mais nos afeta diante das narrativas e das trocas culinárias. É possível identificar durante as análises, a forma como a história de vida das professoras influencia no rumo das questões e inferências feitas tanto pela pesquisadora, como por outras professoras. Ao todo, realizamos quatro encontros em grupo e um individual. Organizamos duas questões geradoras que dariam início à conversa, e, durante a narração, outras questões foram surgindo não somente pela pesquisadora, mas também, por outras professoras. Observemos o quadro síntese da conversa e como foram realizados os encontros:

Tabela 3 - Quadro síntese com as questões geradoras

Encontros	Questões geradoras para todos os encontros, exceto o primeiro (tendo em vista que sempre havia alguém que estava indo pela primeira vez):	Culinária:	Quantidade de colaboradoras por encontro

<p>Primeiro Encontro: Realizado em minha própria cozinha, com os objetivos de apresentar a proposta metodológica, definir os procedimentos da pesquisa e buscar uma breve apresentação de cada colaboradora.</p>	<p>Apresente um pouco sobre sua trajetória até o ingresso na educação</p>	<p>Cuscuz de milho salgado e cuscuz de tapioca com coco</p>	<p>Estiveram presentes: 3 Ponciá Vicêncio Afrontar Resistência</p>
<p>Segundo Encontro: realizado em minha própria cozinha, com o objetivo de facilitar a acolhida de mais 2 professoras e iniciar a conversa com as questões geradoras</p>	<p>Narre um pouco de quem é você e como se tornou professora</p> <p>Narre como você entende os afetos / afetividade e como localiza em sua prática docente</p>	<p>Aipim com calabresa defumada e queijo coalho</p>	<p>Estiveram presentes: 4 Afrontar Resistência Dona C Girassol</p>
<p>Terceiro Encontro: Realizado na cozinha da Profa. Girassol, com o objetivo de dar prosseguimento às narrativas com as professoras que não puderam ir anteriormente</p>	<p>Narre um pouco de quem é você e como se tornou professora</p> <p>Narre como você entende os afetos / afetividade e como localiza em sua prática docente</p>	<p>Inhame temperado</p>	<p>Estiveram presentes: Ponciá Vicêncio Girassol</p>
<p>Quarto Encontro: realizado na cozinha da Profa. Resistência, com o objetivo de acolher nova colaboradora e</p>	<p>Narre um pouco de quem é você e como se tornou professora</p> <p>Narre como você entende os afetos / afetividade e como</p>	<p>Aipim com carne do sol</p>	<p>Estiveram presentes: Afrontar Riacho Resistência</p>

finalizar a escuta de narrativas	localiza em sua prática docente		
Encontro individual: realizado na cozinha da Profa. Dona C, com o objetivo de finalizar a escuta de sua narrativa, em virtude de suas ausências nos dois encontros anteriores	Narre como você entende os afetos / afetividade e como localiza em sua prática docente	Bolo de laranja e cuscuz de tapioca	Estava presente: Profa. Dona C

Fonte: Elaboração pessoal REVER

Vale salientar que, ao narrarem suas experiências, estas professoras (re)constroem saberes sobre si e sobre o mundo em volta, subjetivam e ressignificam suas trajetórias. Portanto, as professoras-colaboradoras nos trouxeram relatos marcantes de suas trajetórias, com explicações reconstruídas sobre os acontecimentos vivenciados, fazendo emergir a circulação de afetos em suas experiências formativas, o que nos fez perceber uma relação com suas atuais práticas docentes. É sobre essas narrativas que os próximos capítulos concentram sabores, aromas, histórias de vida e temperos, em forma de análises. Como forma de ilustrar a circulação de afetos em práticas de professoras negras, montamos um mapa. Veja a seguir:

Figura 22 - Mapa narrativo com ênfase na Circulação dos Afetos



Fonte: Elaboração pessoal

5. A COZINHA, A CULINÁRIA, A PRÁTICA DOCENTE E A ESCOLA: CONVERSAS ENTRE CUSCUZ E AIPIM, MUCUNZÁ E ARROZ DOCE

Neste capítulo, abordaremos como a cozinha e a culinária nos possibilitaram alcançar dimensões sensíveis presentes nos relatos e narrativas de mulheres professoras negras sobre suas histórias pessoais e seus contextos profissionais, trazendo as experiências com as oficinas realizadas em Cabo Verde, com o Programa Mudjeris di li i di lá, para este diálogo como forma de aproximar as vozes de mulheres africanas e afro-diaspóricas na encruzilhada que movimentam as estruturas das sociedades colonizadas. É também objetivo deste capítulo, apresentar como as histórias de mulheres negras dizem sobre os seus modos insurgentes de descontinuar a colonialidade, tanto no exercício de ser professora como na vida pessoal.

No cardápio desta seção, cuscuz, aipim, mucunzá e arroz doce conferem ao nosso paladar a riqueza que habita nosso cotidiano e que alimentam gerações de famílias diretamente do fundo do quintal. Sim, porque a base desses alimentos (milho, mandioca/aipim e arroz) se faz presente na culinária de boa parte das famílias brasileiras, a partir da agricultura familiar, bem como, da possibilidade de consumo mais acessível no mercado. E, como já foi explicado em capítulos anteriores, também em terras cabo-verdianas, esses alimentos compõem a rotina gastronômica do arquipélago, portanto, mesmo antes de iniciarmos esta pesquisa, as trocas culturais e os encontros pela cozinha já faziam parte da história dos dois países em questão, a partir de outros canais.

Por causa destas experiências em Cabo Verde e da pesquisa realizada no Brasil, foi possível perceber que a escuta de nossas narrativas como fonte de sentidos e afetos pedagógicos, fez do espaço da cozinha e da culinária nosso elo *sankofa*⁶⁰, ou seja, o lugar em que nos oportunizou voltar ao passado por meio da narração de histórias, para apanhar sentidos, afetos e conhecimentos, que, como bem disse Krenak (2019, p.13), nos inspiram a “experimentar o prazer de estar vivo, de dançar, de cantar”, e aqui acrescentamos, de cozinhar, de comer em grupo, e, assim, “poder contar mais uma história (...) viver nossa própria circulação pelo mundo, não como metáfora, mas como fricção, poder contar uns com os outros” na tarefa de reconduzir nossa existência neste plano para um futuro ancestral (Krenak, 2019).

⁶⁰ “O ideograma *sankofa* pertence a um conjunto de símbolos gráficos chamado *adinkra*, de origem *akan*. *Sankofa* significa “voltar e apanhar de novo. Aprender com o passado, construir sobre as fundações do passado. Em outras palavras, volte às suas raízes e construa sobre elas, para o desenvolvimento, o progresso e a prosperidade de sua comunidade em todos os aspectos da realização humana” - Texto do Centro Nacional de Cultura, Kumasi, em Gana, gentilmente fornecido pela embaixada daquele país -” (Nascimento, 2001, p. 125). Para ver mais, consultar o capítulo “Sankofa: educação e identidade afrodescendente” de autoria de Elisa Larkin Nascimento, no livro “Racismo e Antirracismo na Educação: repensando nossa escola”, organizado por Eliane Cavalleiro, 2001.

É importante salientar que, ao reconhecermos nossos objetivos em reflexões de povos indígenas, estamos evidenciando que esta pesquisa também nos possibilitou estabelecer um diálogo entre cosmo-percepções de povos originários distintos, mas que se aproximam no intuito de reorientar a existência afro-diaspórica e indígena ao lugar do prazer e da alegria, em contraposição ao massacre colonialista que foi imposto em território africano e das Américas.

Ao aliar formas de cosmo-sentir-pensar e fazer a vida, alimentamos nossas conversas ao redor da culinária, no intuito de conhecer como as mulheres professoras negras compreendem a circulação dos afetos em suas atividades docentes, tomando a própria trajetória de vida como fonte de conhecimento, também, pedagógico. Para isso, buscamos ouvir as histórias de vida das professoras, conforme havíamos organizado o quadro síntese das questões geradoras.

Dois exercícios foram importantes para analisar os vídeos e as transcrições dos encontros:

- i. a necessária conceituação da categoria afeto, uma vez que, em grande medida, estava muito presente o entendimento difundido no senso comum de que a palavra afeto tem o mesmo sentido de amor ou gesto de carinho; e
- ii. a apuração do olhar para captar os afetos não nomeados durante as narrativas, o que nos exigia uma percepção muito mais em torno das mudanças ou assunção de comportamentos nas narrativas das colaboradoras do que de um determinado sentimento apenas.

Aqui, cabe salientar que estamos enfatizando esta dimensão, por compreender que nossas ações não se constroem no isolamento de nossas emoções. De acordo com Sodré (2016), quanto mais tornarmos as emoções lúcidas e serenas, nomeando os sentimentos que elas geram, mais podemos estabilizar o campo da afetividade. Para o autor, é no movimento necessário de não bloquear as emoções que vamos conhecer melhor as revelações da dimensão do real.

Sendo a escola e a universidade ambientes em que os processos de subjetivação se dão mediante a aquisição de conhecimentos historicamente sistematizados (ou não), é objetivo desta pesquisa evidenciar como afetos de professoras negras circulam no currículo escolar e na formação de professoras e professores, apresentando os limites e as potencialidades da prática docente no campo da Educação e das Relações Étnico-raciais, ao mesmo tempo em que proporciona às colaboradoras desta pesquisa, a oportunidade de elucidar dimensões do real, por meio da lucidez sobre os sentimentos e emoções (Sodré, 2016), tomando o próprio corpo como fonte de conteúdo, conhecimentos e referências.

5.1. Pelas direções do Espelhamento Narrativo: os afetos que circulam a trajetória pessoal e formativa de professoras negras em espelhos in-vertidos e con-vertidos

Xangô tinha diversas esposas. As prediletas eram Iansã e Oxum. As duas viviam em certa celeuma, um estranhamento constante que fazia que evitassem ficar juntas sem a presença de outras ou outros. Certa feita, Iansã se enfezou com Oxum e decidiu usar sua espada. A bela Oxum estava no lago banhando-se e só tinha seu espelho na mão. Por meio dele, Oxum enxergou a aproximação de Iansã e, recordando as bênçãos e orientações dadas por Obatalá, usou a luz do sol para cegar a guerreira e escapar (Nogueira, 2018, p. 94).

O mito acima, retirado do livro “Mulheres e Deusas: como as divindades e os mitos femininos formaram a mulher atual”, aqui introduz este subtópico para destacar um elemento crucial que é incorporado nas análises deste trabalho: o espelho. O mito de origem Iorubá, narrado por Nogueira, traz os conflitos existentes entre Oxum e Iansã, ambas esposas de Xangô, explicitando a forma como cada uma manuseia suas armas. O espelho usado por Oxum, adquire o poder de desvendar o contexto em que ela se encontra, para projetar sua salvação diante do ataque surpresa de Iansã. Nas palavras do autor: “Oxum mostra que é possível tomar o reflexo como uma potência defensiva” (Ibid., p. 94).

De acordo com Sálami; Ribeiro (2015), a Orixá Oxum é a divindade do amor, da sensualidade, da prosperidade, senhora dos rios correntes e cachoeiras, responsável pela fertilidade, responde como Mãe das Crianças recebe o título de Yami, utiliza o *abebé*, espécie de leque de bronze com espelho, como um dos seus símbolos, em sinal de sua consciência sobre seu poder interior. Por isso, é comum encontrarmos mitos e lendas apresentando essa Orixá como vaidosa e senhora de uma beleza sem igual, pois vive a se enfeitar e a se mirar.

Entretanto, é importante salientar que a noção sobre sua beleza não tem relação com o mero culto à imagem ou com a busca pela aparência física padronizada, como se evidencia atualmente pelos diversos meios de comunicação de massa, mas significa o reflexo do poder do amor que, primeiramente, ela dedica a si, o que convoca as pessoas das sociedades africanas e afro-diaspóricas a reconhecerem em si mesmas a fonte da autoestima e, para tanto, o espelho é um instrumento fundamental neste processo. Como o mito retrata, é por meio do espelho que Oxum conhece o contexto que se revela às suas costas e, com ele, usa a luz do sol para projetar seu reflexo contra os olhos de Iansã. Podemos compreender com o mito que não é possível olhar para si sem reconhecer o que existe em nossa volta, ou atrás de nós, e isso também nos compõe. Assim, o espelho como instrumento de autocuidado gera condições para vencermos as adversidades, como afirma Nogueira (2018, p. 96): “o espelho é uma arma para mergulhar

em si mesma, mas nunca para permanecer apenas em si. O espelho serve principalmente para enfrentar os desafios do mundo e a si mesma”.

Em estudos que se propõem a fomentar a descolonização do conhecimento, o oxunismo (Flor do Nascimento, 2019)⁶¹ aparece como forma de orientar outras maneiras de pensar e produzir, a partir de prismas africanos. Baseado nos estudos da socióloga nigeriana Oyèrónké Oyěwùmí (2021, 2016^a, 1997), o autor nos explica que: “um pensamento oxunista percebe os riscos que o cercam, sobretudo os riscos coloniais, que são sedutores, e se afirma com a sagacidade de Oxum, que, entre o poder e o conhecimento, se recusa a ser subjugada” (Flor do Nascimento, 2019). Portanto, estabelecer a análise das narrativas deste trabalho sob os moldes oxunista de ver, é ressignificar tanto o espelho como um instrumento para além da ideia de objeto de vaidade e culto à aparência, como também, às próprias leituras de contextos a partir dos afetos, uma vez que a história de mulheres professoras negras se encontram entrelaçadas em interesses públicos para fins educacionais.

O autor segue sua argumentação em torno da assunção desta perspectiva filosófica, tomando a fala de Oyěwùmí (2016), que diz:

Mesmo a história da origem humana, em muitas outras culturas, começa com Ìyá, começa com Oxum, começa com a Mãe da Humanidade. E por que ela não está no centro do poder? Observem... Então, hoje, proponho o oxunismo. Para mim, sua definição é mobilização, ativismo, que prioriza Ìyá, Mãe e sua prole. Mobilização em nome de Ìyá, priorizando Ìyá. E sua prole. E isso é inclusivo, porque todo mundo nasce de uma Ìyá (Oyěwùmí, 2016b, citado por Flor do Nascimento, 2019).

Percebe-se que a reivindicação da socióloga está ancorada na cosmo-percepção Iorubá que traz para o centro do poder analítico a “*ìyá*”. “O prefixo *ìyá* (mãe) sugere uma fêmea. Mas, também significa “mulher mais velha”; portanto, é uma indicação de idade adulta, senioridade e, conseqüentemente, responsabilidade e status” (Oyěwùmí, 2021, p. 169-170). Assim sendo, o oxunismo evoca a mãe mais velha, que assume a responsabilidade diante de sua comunidade, enfatizando aquilo que está na ordem da vida pública. Por isso, o movimento de olhar para seu próprio espelho revela um contexto particular, mas de importância coletiva, uma vez que este ato gera reflexões necessárias que podem servir como orientações e ensinamentos de modo geral, para o entendimento das percepções diversas.

Ao tomar como parâmetro a cosmo-percepção Yorubá, reconhecemos no arquétipo da Orixá Oxum o exercício analítico que explica como mulheres professoras negras, ao narrarem

⁶¹ https://www.redalyc.org/journal/6733/673373992009/html/#redalyc_673373992009_ref10 Acessado em 26 de outubro de 2023

sobre suas trajetórias formativas no processo de tornar-se professoras, miram a própria história para evidenciar escolhas, enfrentamentos, encontros e desencontros, os quais refletem a construção de seus principais afetos. É esse exercício que estamos chamando de espelhamento narrativo, o qual aponta para duas direções: ora as narrativas apresentam reflexos de um espelho in-vertido (in- prefixo de negação), ora os reflexos falam de um espelho con-vertido (com- prefixo de acompanhamento). Para melhor dizer, ora temos narrativas que caminham para uma inversão (alteração da ordem) de papéis sociais, ora percebemos uma conversão (mudança para aceitação de um determinado caminho).

Importa ressaltar que o espelhamento narrativo como recurso analítico, com base no arquétipo da Orixá Oxum, surgiu neste trabalho, a partir das próprias narrativas das professoras colaboradoras, pois não havia definição *a priori* sobre qual técnica seria adotada. Foram os afetos identificados nas histórias narradas que conduziram nossa compreensão ao reconhecimento do espelho, não só como instrumento de análise da pesquisa, mas também, como o próprio modo pelo qual as professoras conduziram suas trajetórias formativas, o que nos aponta, também, para sensações que estão presentes em nosso modo de ser, mesmo que não as tenhamos de forma intencional e ou consciente. É a forma como nossa memória ancestral se expressa em nós.

Conforme indicamos no capítulo anterior, o cuscuz foi minha culinária escolhida para o primeiro encontro. Fiz um salgado de milho com recheio calabresa e queijo e outro doce, de tapioca com coco. Enquanto finalizava o cozimento do cuscuz e a arrumação da mesa, íamos conversando sobre as formas de preparo, os temperos e sabores que fazem o gosto de cada uma delas, além das dificuldades em cozinhar mais, por causa da rotina de trabalho fora de casa. Os trabalhos das escolas, projetos, situações do contexto local também eram assuntos neste intervalo antecipado. Era esse o modo que começávamos cada encontro. Os assuntos surgiam assim que entrávamos em contato com os aromas que já rondavam a casa: era o cheiro do café, a preparação da calabresa para o cuscuz e todas as percepções eram acionadas como se o próprio cozer dos alimentos fosse o afeto inicial que gerava aproximações e conversas. Assim, ao terminarmos de montar a mesa, já estávamos descobrindo histórias, experiências e receitas por dentro das cozinhas.

Figura 23 - Cuscuz salgado de calabresa e queijo



Fonte: Acervo pessoal

Figura 25 – Aipim com calabresa e queijo coalho



Fonte: Acervo pessoal

No segundo encontro, preparei aipim com calabresa e queijo coalho, por ser algo comum em nossa rotina. Uma professora resolveu trazer pão e manteiga para acrescentar na conversa da noite. Fiz café para regar nossas palavras. Esta mesma culinária foi escolhida pela Profa. Resistência, no quarto encontro, que foi realizado em sua cozinha. Ela acrescentou carne do sol para o acompanhamento do aipim, além de enriquecer a mesa com beijos de tapiocas e biscoitos artesanais de seu gosto. No terceiro encontro, realizado na cozinha da Profa. Girassol, apreciamos um inhame temperado que ela aprendera a fazer em sua juventude. O inhame era conhecido antigo na mesa de sua família, mas foi com uma amiga que ela aprendeu a temperar e se viciou neste modo de preparo.

Figura 26 - Bolo e Cuscuz de Tapioca



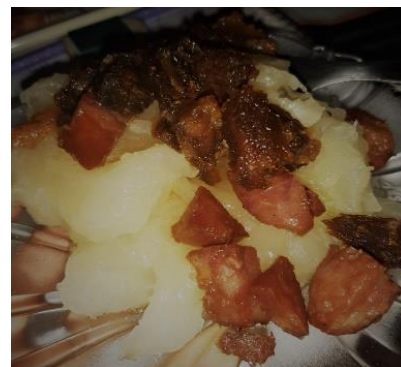
Fonte: Acervo pessoal

Já no encontro individual com a Profa. Dona C, nossa conversa foi saborizada com um bolo preparado por seu esposo e um cuscuz de tapioca feito por ela mesma, tendo o café como nosso acompanhante. Assim que soube de nossa proposta metodológica, ela sinalizou se o marido poderia cozinhar no lugar dela porque ela não tem essa prática, entretanto, no dia do encontro, ela fez questão de preparar o cuscuz junto com o bolo dele, por ser uma receita aprendida com sua mãe e que ela gosta de fazer.

Dessa forma, em todos os encontros, após apresentar a proposta metodológica desta pesquisa, eu solicitava que elas se apresentassem (se estivessem pela primeira vez) e narrassem, inicialmente, como elas se tornaram professoras.

No segundo encontro, preparei aipim com calabresa e queijo coalho, por ser algo comum em nossa rotina. Uma professora resolveu trazer

Figura 24 - Aipim com calabresa e carne do sol



Fonte: Acervo pessoal

Para início de conversa, lembramos que estamos na cozinha, ao redor de uma mesa farta, com dois tipos de cuscuz, têm raízes bem temperadas e acompanhadas com carne do sol, queijo coalho e calabresa. Estamos sentadas diante de uma variedade de biscoitos artesanais e garrafas de café. É importante considerar este cenário antes da leitura seguinte, pois as narrativas foram estimuladas e alimentadas pela culinária, portanto, esse trabalho foi produzido com aquele cheiro de café passado na hora, além de todo aroma que sai da cozinha e se espalha pela casa, quando as mulheres resolvem se reunir para cozinhar e conversar. Esta leitura já começa a afetar por aqui. Noguera (2020) enfatiza que, para além da palavra, uma narrativa pode ser contada por outros sentidos, como olhares, cheiros, gestos, vestes. Ele utiliza desta compreensão para analisar a forma como o amor é contado em diferentes culturas, portanto, quanto mais agregamos repertórios em nossas histórias, mais podemos produzir encantamentos às relações.

Figura 27 – Mesa com lanches na casa de Dona C.



Fonte: Acervo pessoal

No caso deste trabalho, a culinária e o ambiente da cozinha produzem por meio dos cheiros e sabores, mais detalhes sobre as histórias contadas, pois acionam a memória e os sentidos a ponto de potencializar as subjetivações e a experiência pessoal no mundo.

Sobre como elas se tornaram professoras, trazemos três narrativas com pontos semelhantes, as quais nos dizem:

Então o povo dizia assim: “Ponciá Vicêncio vai engravidar igual a mãe”. Então, **eu tinha muito medo de engravidar cedo, de me perder cedo**. Todo mundo da minha família já dizia assim: “essa nega aí vai dar trabalho”! “essa nega aí, vai começar a namorar, vai engravidar logo.” Então eu tentava fugir deste lugar de não ser o que a minha mãe foi. Aí, vó me deixou na casa dessa família. Era uma família do pessoal do Paraná, e eu fiquei morando o que... era o que? 7ª, 8ª série... 9º ano eu estudei em escola pública... então assim, essas meninas, que eu morava junto, elas já tinham uma perspectiva de fazer universidade, então aquilo eu fui pegando. Então, na minha família não tinha pessoa que fez universidade. Minha mãe era professora primária, mas eu não convivi com minha mãe. Então eu via elas, né, fazendo universidade, fazendo História... então aquilo, fui olhando para aquilo ali... tinha esse professor de Geografia ... aí eu falei assim “ah, acho que eu vou tentar licenciatura para Geografia.” (...) Eles me tratavam mesmo como alguém da casa, enfim... minha vó retornou para Feira de Santana, voltei a morar com minha vó. E aí eu estudei na escola modelo. Aí lá tinha uma professora chamada Conceição, de Geografia. E ela era maravilhosa, inclusive eu escrevo isso no meu memorial e na minha tese... que com as aulas da professora Conceição, eu queria ser professora igual a ela. Aí estudei lá, e quando fui fazer o vestibular...

(...) Então foi isso que me forjou enquanto gente, inclusive na minha tese eu falo assim, é... “*foi a educação e o ser professora que mudou minha vida assim.*” Quando eu olho minha vida, o que era perspectiva de Ponciá Vicêncio ser, que era a menina que iria engravidar igual a mãe. Hoje não, eu tenho uma vida estruturada de família, de profissão. Eu sempre coloquei isso como meta. Eu disse com 28 anos eu quero ter emprego, eu quero ter uma casa, eu quero ter não sei o que.... e foi! (Profa Ponciá Vicêncio, 2022).

Foi difícil essa trajetória de você querer mudar sua história, de não ser empregada doméstica, porque o ser negro as pessoas só enxergam como empregada doméstica. Então eu optei, “não, eu tenho que mudar a história e a história da minha família”, e sou a única da família que conseguiu galgar essas escadas da universidade. Fiz pós na UFBA, fiz a UNIANA, fiz gestão, fiz na UNIFACs duas pós também, Metodologia de História e EJA – Educação de Jovens e Adultos, com muita dificuldade, **eu decidi vou me ousar**, vou fazer minha inscrição para o mestrado, consegui, em Salvador, defendi em fevereiro de 2021. E assim, hoje sou professora da educação básica, estou com História do sétimo ao nono ano, esse ano, *e é uma forma de buscar uma outra história para mim, diferente de mainha*, que não teve oportunidade de estudar, diferente dos meus tios, da minha avó, que não teve também essa oportunidade de estudar (Profa Resistência, 2022).

Eu sou a filha mais nova da minha casa, a segunda da minha mãe, eu tenho um irmão mais velho e meu pai tem outras filhas de outro casamento... e foi meu primeiro professor de casa, foi o meu pai. Ele faleceu durante meu percurso de graduação, mas me deixou um legado de ensinamento muito importante, até como historiadora. Ele só escrevia o nome dele, o que chamam de analfabeto funcional. Que sabe só escrever o nome. E... a gente tinha muito essa importância de ter que estudar, nós somos uma família de pessoas pretas, pobres, é... as minhas tias não têm escolaridade de ensino médio. *Eu sou a primeira formada em graduação da minha família inteira.* Então dessas dez mulheres que todas tiveram filhas, eu sou a única... a primeira, na verdade, depois outras conseguiram também chegar nesse espaço. Bom... eu sou licenciada em História. Sou historiadora, mas eu trabalhei na secretaria da Dinorah, eu comecei na verdade, na secretaria da Dinorah. (...) Foi bem bacana, pra que eu me sentisse a vontade pra ser assim com os pais e alunos que estavam chegando, era pandemia ainda, a gente não tava com contato direto com os alunos... Passava bem longe do que a graduação me propôs, do que eu sonhava sobre a educação, a secretaria era totalmente longe. Mas foi importante ta naquele ambiente, acho que eu consegui conhecer esse lado. Futuramente os alunos da Dinorah, foram meus alunos na EJA. E foi engraçado porque eu olhava a foto na caderneta e o nome, e eu lembrava de tantas vezes que eu passava pasta dos alunos na secretaria. ‘Hum... ah, tu estudou na Dinorah? Ah, estudei! Ah, eu sabia que eu te conhecia de algum lugar’. Aí eles nem nunca tinha me visto porque eu só conhecia eles de pasta e eles só me conheciam de mensagem de WhatsApp, aí né?! A gente não tinha essa troca. E enfim... mas era um afeto muito grande que eu tinha pelos meninos, inclusive fui questionada várias vezes de ser muito emocionada com os alunos. Uma... uma das Diretoras que passou por aquele ambiente, questionou com a secretaria que eu era muito emocionada pro ambiente, muito emocionada pra ficar ali. (Na verdade você era sensível, humana. – Infere a Profa. Resistência) Isso, e não tinha condições de não ser dentro daquela escola. A Dinorah é de um bairro visto como periférico o tempo todo, e vem sendo visto como a última opção na verdade em várias circunstâncias (...) Saí da Dinorah, no meio do ano passado, em outubro por aí... Fui para o Almeida

Sampaio e Monsenhor e ai só depois vou pro Almeida Sampaio, vou pra EJA. Eu acho que eu me encontrei aí, na EJA. Acho que meu afeto como professora vem do EJA, talvez por esse lugar da minha casa, onde as minhas tias, minhas mais velhas não tiveram escolaridade, ambiente escolar... então tá no EJA, **me fez voltar pra mim, pra minha realidade, pra minha casa e viver nesse ambiente** (Profa Riacho, 2022).

É possível perceber nestas três narrativas que há pontos importantes a serem considerados. Em itálico, destacamos como aspecto em comum das narrativas, a necessidade de acessar a educação e à docência para estabelecer rupturas frente às histórias de suas famílias, sobretudo no que se refere à vida da mãe e, no caso da Profa. Riacho, de todas as pessoas mais velhas de sua família, incluindo pai e tias. O desejo por estabelecer um rompimento no padrão materno, evidencia o que identificamos como espelho in-vertido, no qual elas olham para a própria trajetória e identificam o que não queriam ser, ou repetir, a partir daquilo que já havia se tornado marca na família. Assim, o espelhamento narrativo com base em Oxum, nos direciona para a percepção de como o exercício de olhar para si revelou o contexto de sofrimento e limitação de suas antepassadas e, ao mesmo tempo, gerou a compreensão de que as escolhas diante das atuais oportunidades, apesar de difíceis condições, poderiam ser diferentes.

Diante das narrativas conversadas nos encontros, a Profa. Afrontar conclui:

*A gente tá buscando um lugar que nossos pais não alcançaram, eu quis buscar um lugar que eu não ficasse igual a mainha. Mainha era professora de língua portuguesa, mas era **silenciada** o tempo todo. Até pra informar a gente na questão da menstruação, mainha... escola de freira, gente... e ainda ter painho, ela vai pro céu, vai pro céu, painho era cambotá igual miserave* (Profa Afrontar, 2022).

Diante da própria imagem projetada no espelho, é possível identificar nestas narrativas que há uma negação sobre os aspectos que elas veem como parte de si, refletidas na vida das mães e demais familiares mais velhos. Essa negação, contudo, significa a tomada de decisão conduzida pelos afetos mobilizados durante suas experiências de vida. Nota-se, nos negritos em destaque, que os afetos que constituíram as escolhas das professoras para ingressarem na carreira docente, estavam diretamente relacionados com experiência de família. A Profa. Ponciá Vicêncio expõe: “**eu tinha muito medo de engravidar cedo, de me perder cedo**”, porque era o que diziam sobre a mãe. Já a Profa. Resistência indica que “**decidiu ousar**” quando se refere à continuidade dos estudos e na docência. A Profa. Riacho definiu sua permanência na docência, a partir da experiência na Educação de Jovens, Adultos e Idosos, trazendo o retorno à família como forma de honrar suas gerações anteriores que não tiveram escolaridade, “**me fez voltar pra mim, pra minha realidade, pra minha casa e viver nesse ambiente**”. E, em outro

encontro, a Profa. Afrontar conclui sobre as escolhas de todas e endossa que o contexto vivenciado pelos pais, e em grande medida pela figura da mãe, originou o desejo de trilhar outros caminhos, enfatizando a vontade de poder se expressar, uma vez que, em sua experiência, sua mãe “**era silenciada o tempo todo**” por ter estudado em escolas de freiras. Para não ser silenciada, se fazer professora foi o objetivo que conduziu sua trajetória.

Os afetos evidenciados falam de rompimentos, alteração de comportamento e de reconstrução da existência negra em contextos sociais adversos. É este movimento que aqui queremos elucidar. Nossos comportamentos estão alicerçados em um conjunto de dimensões, das quais não se separam na determinação racional das escolhas, como fomos acostumadas a acreditar. Safatle (2018) analisa a dominação pelo trabalho em sociedades capitalistas, tomando aspectos afetivos como organizadores das práticas sociais. O autor argumenta que os sujeitos são produzidos por relações determinadas de autoridade e de trabalho, de forma a constituírem suas fantasias, seu universo psíquico e o circuito de afetos que os envolve.

Os sujeitos racionais no interior do capitalismo são aqueles que organizam suas ações tendo em vista sua autoconservação, a manutenção de seus bens, o cálculo econômico de seus esforços e a fruição de formas moderadas de prazer, ou seja, formas de prazer que não nos coloquem fora de nosso próprio domínio. Eles são aqueles que se julgam racionais por sempre submeterem sua afetividade à reflexão sobre a utilidade e a medida (Safatle, 2018, p. 161).

De acordo com o estudo do autor, podemos compreender como as narrativas das professoras expõem a escolha profissional baseada na moderação entre a autoconservação e formas de prazer que possam ser controladas, além da utilidade de suas atividades laborais. É por isso que em algumas falas, os afetos não estão definidos explicitamente, mas são perceptíveis na forma como elas retratam a construção de sua autonomia financeira e intelectual frente à memória de limitações, sentidos e sofrimentos vivenciados em família.

No encontro individual com a Profa. Dona C, quando perguntamos sobre sua trajetória formativa, ela narra:

Então, é... eu sou de uma família de mulheres negras, *de mulheres independentes*, de mulheres que tiveram relacionamentos bem difíceis no casamento, uma delas inclusive inter-racial, sofria racismo e tudo mais. Curiosamente todas elas foram professoras. E todas elas, finais de semana, ficavam numa roda e conversavam sobre escola. E aí eu olhava aquilo ali e dizia “eu não quero passar por isso”. Porque elas contavam coisas boas, mas também coisas muito ruins. E além disso, eu tinha uma tia que era coordenadora geral, então contava horrores da vida dela, da situação, de como era... e minha mãe, por sua vez, trabalhava junto com ela na mesma escola. (...) minha mãe, ela foi uma polivalente, né? Porque ela não teve faculdade, minha tia... todas as minhas tias elas tiveram assim, tardiamente, que fazer um... frequentar a escola. Essa minha tia mesmo que era coordenadora geral, ela se alfabetizou aos 15 anos, e aí foi ser professora. Ela não queria ser

professora de jeito nenhum... aí eu dizia “é, tia, eu acho que eu também não quero ser professora não”! “ ah é, professor... olhe vou lhe dizer, faço o meu officio porque eu tenho responsabilidade com o que eu escolhi, mas não que eu goste”. Minha mãe, por sua vez, da mesma forma. Se separou e tal... “que é que eu vou fazer da vida”? Ela fez magistério, assim como as minhas outras tias. “vou ser professora, porque é o que a gente tem para hoje.” E aí fez concurso. As três fizeram concurso. (...) e passaram! Mas enfim, não foi uma escolha assim de todas elas. Foi a opção que tinham pra ser professora. E eu olhava aquilo ali e dizia: “não quero isso pra mim, não quero isso pra mim, não quero, não quero, não quero...” porque elas falam e não falam muito bem, né? Gostam... aí a gente sentia que elas, ao mesmo tempo que gostavam de falar, ao mesmo tempo também trazendo as reclamações, as dificuldades e tudo mais.

Bom, aí Dona C cresce, vai para a faculdade... pra escolha da faculdade. A minha tia mais velha, que é essa que é coordenadora geral, que é tipo uma mãe, a mãezona da família, “não, Dona C, você não vai ser professora! Pelo amor de Deus, não escolha licenciatura por favor. Já chega, a família toda professor” Eu digo: “mas tia, e se não tiver outra opção? E eu quero estudar, **eu quero ser independente**”. Nunca na minha cabeça eu queria ser. E a única escolha era: *professor é mais rápido! Porque se elas conseguiram, eu também consigo* (risos). **Eu queria mais o dinheiro! Eu queria mais, sabe... o trabalho, a estabilidade.** “não, você vai fazer medicina!” “medicina? Quem vai pagar essa medicina?” “eu pago, eu faço, eu aconteço, num sei o que”. Aí minha disse: “Dona C, abre seu olho, vá fazer o que tu gosta...” (risos) “mas medicina, tu acha mesmo que sua tia vai pagar”? “é, mãe...” e ela é minha tia e madrinha. “não mãe, eu não vou acreditar nisso não!” Mas ainda assim, por influência dela, fui tentar enfermagem, depois serviço social, depois contabilidade... não deu certo. Não passei. Aí eu fiquei, “é, eu tenho que entrar, eu tenho que entrar de qualquer jeito”. E em Alagoinhas só tinha licenciatura. E só tinha ou a opção de Alagoinhas ou a opção de Feira de Santana. Então eu disse “bom, em Feira de Santana tinha no meio do ano e eu queria. Eu não queria esperar mais um ano para fazer novamente o vestibular. Eu disse: “oh, mãe, vou aproveitar agora o meio do ano e vou fazer vestibular lá em Feira”. “Pra quê”? “Vou fazer licenciatura” Ela: “em quê”? “Eu vou fazer Matemática, das licenciaturas a que eu me identifiquei aí é Matemática”. “Minha filha, tem certeza”? Aí minha tia enlouqueceu. “Dona C, eu não tô acreditando, você vai pagar um custo tão alto para fazer licenciatura em Feira de Santana”? Eu digo: “minha tia, é o que temos para hoje e eu vou”! E aí, ela disse: “meu deus do céu, Dona C é maluca”! Eu tinha dezesse... dezoito anos, ia fazer dezenove. (...) E ninguém tinha saído de casa nessa idade, né? Foi uma outra barreira. (...) me mandei para Feira de Santana, inicialmente na casa dos parentes, e fui fazer a licenciatura em Matemática. E eu comecei a gostar de fazer, não pelo fato de você ser professora, mas pelo fato de “poxa eu vou pesquisar, vou ser pesquisadora em Matemática, vou ser um Matemática (risos), vou fazer mestrado em Matemática puraaaa” (...) E era curioso, porque assim, lá em Feira de Santana... é... mainha, coitada não tinha condições de me bancar, mas fazia todo esforço. Foi uma época que meu pai cortou a pensão, e aí eu passei bem necessidade mesmo lá. Aí eu disse: “mãe, eu já sei como me virar”. “como você vai fazer” “As meninas estão me adotando aqui, porque elas sabem que eu gosto de estudar, então a gente vai tá estudando aqui elas me dão lanche, eu vou na casa de quem me dá lanche (risos)” Gente, foi uma situação! Mainha fez: “minha filha, não tem condições de você ficar aí desse jeito”. E além de tudo, eu não sabia cozinhar, então depois que eu saí das casas dos parentes, que não deu certo, fui morar nessa república, que também não deu certo. Eram cinco mulheres, as quatro sabiam

cozinhar, menos eu. Foi nesse dia que eu disse: “ou eu aprendo a cozinhar ou eu não sobrevivo”. Elas me deixaram, foi muito cruel comigo, as quatro atrás de mim e eu lá. “hoje é o seu dia de cozinhar” Eu: “de boa, de boa, bora cozinhar” Gente, o arroz duro, o feijão de pedra, o bife batia na parede e voltava. “Terminou, Dona C?” “Terminei, tá tudo prontinho”. “Esse você come, a gente vai fazer o nosso”. Eu chorei nesse dia. Fritei um ovo. Eu comia ovo de manhã, de tarde e de noite. (...) Eu sei bem que dessa loucura toda, eu não consegui mais ficar em Feira, mainha não deixou de jeito nenhum. Vim para Alagoinhas, repeti todas as disciplinas que eu fiz em Feira. Um curso de 04 anos foi para 06 anos. E aí que eu fui me encontrando, né? Porque conheci uma colega, hoje ela não tá mais entre nós, mas essa colega começou a despertar em mim o gosto de lecionar. Ela veio do magistério, eu vim do científico. Eu gostava de matemática, ela gostava de aprender como ensinar matemática, e aquilo me interessava muito porque ela instigava a gente. “mas como essa fórmula chegou até aqui?” *e a gente começa a pensar juntas.* E montamos depois um cursinho... a gente fazia muitos planos juntas, né? E ela me ensinou diversas coisas, entre elas a levar a sério a carreira de professora. Aí um dia ela disse: “Dona C, quando a gente se formar, a gente vai fazer o concurso, e a gente vai passar, e a gente vai depois fazer o mestrado, a gente vai fazer o doutorado” Era aquela coisa, né? E eu achava tudo muito utópico, porque durante a licenciatura eu nunca ouvir falar em mestrado ou doutorado. “Ah, a gente faz tudo isso, mas primeiro a gente tem que passar num concurso, *porque a gente tem que lecionar para ganhar nosso dinheiro e ficar tranquila*”. Porque o mesmo pensamento dela era o meu. *Éramos duas mulheres negras, vindo de mães praticamente mães solas* e que tinham casas que tavam realmente precisando de reformas... **e a gente teve um compromisso entre nós:** quando a gente entrar no concurso, a gente, a primeira coisa que vai fazer é guardar o dinheiro para melhorar a casa nos nossos pais, **depois a gente pensa na gente. Aquilo tudo eu fui incorporando e fui anotando,** até essa questão de administrar financeiramente as coisas, sabe? Eu aprendi com ela. *Então foi uma pessoa que me levou a outros lugares dos quais eu até então não tinha valorizado. Essa coisa de sair de casa, mas antes de sair de casa, olha pra trás, vê tua mãe... então ela me mostrou muito isso, foi muito bacana* (Profa. Dona C, 2022).

A Profa. Dona C pediu esse encontro individual porque ela estava no início da sua gravidez e, como foi um processo delicado, ela não se sentia à vontade para estar nos demais encontros em grupo e correr o risco de enjoar por causa da culinária do dia. Ela já havia participado de um, mas achou por bem não viver esse risco novamente. Com isso, percebemos que as narrativas contadas em grupo geram mais curiosidades nas participantes, provocam mais questionamentos de toda ordem e promovem trocas simultâneas, além de acionar memória e circuitos de afetos, como já mencionamos anteriormente. A narrativa da Profa. Dona C foi pouco interrompida e bastante detalhada, o que nos gerou elementos bem interessantes para refletir.

Diferente da maioria das colaboradoras, a Profa. Dona C vem de uma família de professoras, mas que não estimulou nela a busca por essa profissão, em virtude de todo o contexto da escola pública. Ela relata que, por causa disso, até tentou vestibular para outras

áreas, mas não obteve aprovação. Diante das opções que lhe eram próximas, a Licenciatura em Matemática surgiu como um caminho para “independência”, para estabilidade financeira, pois esse foi seu principal objetivo, e era também sua maior experiência em família, visto que ela aborda este aspecto logo no início da narrativa como destacamos em itálico, ao caracterizar sua origem familiar, “sou de uma família de mulheres negras, *de mulheres independentes*”.

A independência como fator fundante nesta história pode nos gerar reflexões em vários campos. Destacamos, inicialmente, dois aspectos que ilustram os encontros com as contradições da vida e refletem as imagens do que chamamos de espelho con-vertido. Na busca pela independência, a Profa. Dona C se muda para Feira de Santana e vai morar com outras colegas da faculdade, entretanto, das cinco mulheres que dividiam a casa, somente ela não sabia cozinhar. A noção de independência é assimilada por ela de tal forma que, mesmo diante de algo que ela dependia que outras pessoas fizessem, ela não se sentia à vontade para pedir ajuda, ou até mesmo, para assumir que não sabia como fazer. Como assim uma mulher não sabe cozinhar? Como assim uma mulher negra não sabe as artes da culinária básica? Como assim uma mulher negra independente tem que pedir ajuda para fazer algo que é normal para qualquer mulher? O imaginário de Dona C estava permeado pela exigência sobre as tarefas que “toda mulher” deveria saber/fazer, independentemente de estar trabalhando e estudando. Ela sabia que teria que aprender a cozinhar para sobreviver ali, mas em momento nenhum ela relata pedir ajuda, muito pelo contrário, sua atitude foi de confirmar que daria conta da responsabilidade atribuída a si, conforme sublinhamos: “de boa, de boa, bora cozinhar”

Apesar de querer conquistar seu lugar profissional fora de casa, fora das dependências dos homens como fizeram as mulheres de sua família, diante dessa situação, a professora se vê pressionada a expor suas limitações e vulnerabilidade, e isso não é algo nada tranquilo para quem teve que se moldar forte a vida inteira. No relato, ela qualifica como cruel a atitude das colegas e se vê obrigada a comer ovo frito de manhã, de tarde e de noite. Só com a intervenção da mãe, ela voltou para sua cidade natal, a fim de concluir o curso, sem tantas humilhações.

Se em Feira de Santana a busca pela independência fez com que ela se encontrasse também com suas fragilidades enquanto pessoa, já em Alagoinhas, seguindo seu objetivo, ela se encontrou com sua própria força intelectual e profissional, diante dos sonhos de outra igual: “E aí que eu fui me encontrando né? Porque conheci uma colega, hoje ela não tá mais entre nós, mas essa colega começou a despertar em mim o gosto de lecionar. (...) *e a gente começa a pensar juntas. (...) Éramos duas mulheres negras, vindo de mães praticamente mães solas*”. Este encontro reflete o momento da con-versão na formação da Profa. Dona C, é o momento em que ela assume para si uma nova forma de ver o ensino de matemática, a carreira profissional

e os objetivos de vida, a partir do **compromisso** estabelecido com sua nova colega. Portanto, este foi o afeto que mobilizou a mudança de chave na trajetória formativa da Profa. Dona C, o compromisso.

Desse modo, tratava-se de ter estabilidade financeira e de ser independente como as mulheres de sua família, mas também, de realizar algo mais amplo, tanto do ponto de vista da atividade docente como para o bem-estar da família de origem.

E a gente teve um compromisso entre nós: quando a gente entrar no concurso, a gente, a primeira coisa que vai fazer é guardar o dinheiro para melhorar a casa nos nossos pais, **depois a gente pensa na gente. Aquilo tudo eu fui incorporando e fui anotando**, até essa questão de administrar financeiramente as coisas, sabe? Eu aprendi com ela. *Então foi uma pessoa que me levou a outros lugares dos quais eu até então não tinha valorizado. Essa coisa de sair de casa, mas antes de sair de casa, olha pra trás, vê tua mãe... então ela me mostrou muito isso, foi muito bacana* (Profa. Dona C., 2022).

O espelho con-vertido reflete o acompanhamento para assunção de um caminho. A Profa. Dona C, que foi estimulada por sua mãe e suas tias a não desejar a vida de professora, apresenta em sua narrativa a con-versão por meio do compromisso, o afeto que gera a transformação do sentido deste caminho docente, baseado na companhia de outra mulher negra. Piedade (2017) estabelece o termo “dororidade” para significar o encontro entre mulheres negras por meio de suas dores originadas de fatores externos causados pelo racismo. A autora enfatiza que são muitas as dores compartilhadas por mulheres negras, e, por causa da forma como nossos corpos foram racializados, esse conceito reflete melhor o sentido de pertença e irmandade do que o termo “sororidade”, bradado pelo movimento feminista.

Dessa maneira, podemos inferir que, na confluência com mulheres negras, tomando o sentido de dororidade, a Profa. Dona C apresentou respostas distintas para o contexto de sua trajetória formativa. No primeiro encontro com as professoras de sua família, por causa das reclamações que ouvia, das dores e sofrimentos trazidos para os finais de semana em casa, Dona C tentou fugir para outras áreas profissionais, “fui tentar enfermagem, depois serviço social, depois contabilidade, não deu certo. Não passei”. A licenciatura em Matemática apareceu como forma de aproveitar o que tinha em seu acesso na busca pela estabilidade financeira. Neste processo, ao encontrar sua colega com experiência de vida muito semelhante à dela, ela se vê pertencente aos planos e incorpora uma forma de superar as dores da vida e da docência. A dororidade, nesta encruzilhada, não só construiu um processo de identificação e de reconhecimento dos sofrimentos enfrentados em comum, como também proporcionou a resignificação do caminho e melhorou a sensação de amparo e autoconfiança.

Em pesquisa publicada em 2018, a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (ODCE), divulgou resultados que indicam que uma família empobrecida no Brasil pode levar até nove gerações para alcançar a renda média do país, indicando as múltiplas faces da mobilidade social. O estudo ainda mostrou que, em comparação aos 29 países analisados, o Brasil é o que apresenta maior risco de retorno à pobreza, após alguma mudança no ciclo de renda, muito provavelmente em virtude da instabilidade das fontes de renda e dos tipos de empregos. Entretanto, na reportagem sobre a pesquisa, produzida pelo jornal Folha de São Paulo⁶², em discussão com as experiências de trabalhadoras e trabalhadores, uma das questões que mais influenciam para geração de renda é a autoestima, pois muitas pessoas se sentem completamente despreparadas e são incapazes de acreditar que é possível alterar a realidade de escassez.

Ao analisar os índices apresentados pela pesquisa da ODCE e a reportagem produzida a partir deles, podemos compreender com a narrativa da Profa. Dona C que sua escolha profissional opera como a geração que entende a estabilidade financeira como meio para não retornar ao ciclo de empobrecimento e dependência que as gerações anteriores em sua família vivenciaram, assim como as Profas. Ponciá Vicêncio, Riacho, Resistência e Afrontar. Mas, foi preciso algum outro recurso que lhes possibilitasse a autoestima elevada para lhes fazer acreditar e seguir adiante em seus planos, como traz, por exemplo, a fala da Profa. Ponciá Vicêncio, que se apoiou na família que lhe adotou, “então assim, essas meninas, que eu morava junto, elas já tinham uma perspectiva de fazer universidade, então aquilo eu fui pegando (...) Então, eu via elas, né, fazendo universidade, fazendo História... então aquilo, fui olhando para aquilo ali...” e a Profa. Dona C que encontrou na sua companheira de universidade a força para acreditar: “E ela me ensinou diversas coisas, entre elas a levar a sério a carreira de professora. (...) *Então foi uma pessoa que me levou a outros lugares dos quais eu até então não tinha valorizado*”. Assim, não é redundante dizer que estes afetos afetam diretamente a forma como elas conduzem o trabalho e como direcionam as escolhas que seguem realizando em todas as dimensões de sua vida.

Não é demais lembrar que, na cozinha, as conversas são enriquecidas pelos comentários sobre os temperos, tempo de cozimento e as formas variadas de apreciar certos alimentos. Portanto, é importante considerar que, em todos os encontros, as narrativas acessadas na

⁶² Reportagem divulgada pela Folha de São Paulo, em 12 de agosto de 2023. Para ver mais: <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2023/08/brasileiro-pobre-precisaria-viver-nove-geracoes-para-chegar-a-classe-media.shtml> acessado em 02 de janeiro de 2024.

cozinha e com a culinária, aliada ao exercício analítico do espelhamento narrativo, não se dão de forma linear, uma vez que temos o passado e o presente em constantes trocas durante as conversas, como por exemplo:

- **Profa Dona C:** ...E precisou muita terapia, ainda faço hoje muita terapia. Pra compreender... é... oxe, por que não deixa? (ela para e pergunta sobre a pressão que Maicelma estava tirando da panela)

- **Maicelma:** Porque vai demorar, e o aipim já tá pronto, pode esbagaçar mais. Vou levar a panela lá pra fora pra evitar a zoada na gravação. (risos)

-**Maicelma:** Querem pimenta?

- **Profa Resistência:** humhum, não... lembrei que nos meus 7 anos, pra ir pra escola, quando não tinha comida, mainha pegava ovo no quintal, colocava tudo na panela com pimenta de cheiro e fazia escaldado, aquele pirão de ovo com pimenta. Eu e meus irmãos mais velhos, chegava na escola tudo assim (Ela suspira assoprando duas vezes e dar risada), e a professora perguntava porque é que nós estávamos assim, e ele dizia: professora, é de comer o escaldado com pimenta. (Muitos risos, todas deram muitas risadas)

- **Maicelma:** gente, uma pausa aí Afrontar, já está aqui o café, tá? Vocês querem açúcar?

- **Profa Afrontar:** ah eu quero porque a vida não tá fácil (risos).

Em outro encontro:

- **Profa Girassol:** Eu não sei explicar o certo, mas a docência é... é... agora fiquei preocupada com o inhame que está no fogo (risos) vou lá ver.

Movidas pelos afetos da culinária, falas como essas interrompem a sequência de fatos, cruzam as histórias e criam espaços para que os assuntos fora (mas dentro) do contexto das narrativas façam uma graça ou arranquem alguns sorrisos, o que torna esses momentos também muito prazerosos. A própria cozinha e a culinária são afetos nesse sentido, porque elas proporcionam percepções, acionam memórias, reconduzem comportamentos que parecem bagunçar a sequência da narrativa, mas só arrumam o sentido deste trabalho. É a própria representação da epistemologia das encruzilhadas. O Orixá Exú, dono das encruzilhadas, também conhecido como senhor da comunicação, opera em seus sistemas por meio do riso, da gargalhada e da forma alegre como conduz a organização do caos na vida de qualquer pessoa.

Recordo-me que durante as aulas do doutorado com Prof. Vagner Gonçalves, na disciplina “Do Afro ao Brasileiro”, onde estudávamos a construção dos aspectos da cultura nacional a partir de fundamentos africanos, foram apresentadas algumas características deste Orixá, localizadas na arquitetura de regiões urbanas de São Paulo, sobretudo, tomando a representação das encruzilhadas. Eu ficava fascinada com a estratégia de nossos antepassados e ancestrais que, com seus conhecimentos e mesmo em meio ao trabalho escravizado, conseguiram demarcar a força filosófica de Exu.

Neste período, sonhei que eu estava no apartamento em que eu morava em São Paulo, e estava para receber um amigo da Bahia. Mas eu havia feito comida só para mim, tinha me

esquecido de deixar para ele também. Daí eu pedia desculpas e dizia que ele poderia ficar à vontade, que poderia cozinhar o que precisasse. Ele aparecia no sonho já na cozinha, pegando o pacote de macarrão de massa fresca que ficava da geladeira, e, colocava em cima do balcão todos os utensílios que eu guardava na gavetona do armário. Eu ficava bastante incomodada, porque eu entendia que ele estava bagunçando minha arrumação. Era uma gaveta grande onde eu deixava todos os meus utensílios organizados para quando eu fosse retornar para Bahia. No sonho, ele misturava tudo e arrumava ao modo dele, colocando em cima do balcão, o que me gerava muito desconforto, porque eu falei pra ele ficar à vontade, mas não era desse jeito. E eu repetia no sonho: “mas olha, tu tá tirando tudo de dentro da gaveta, mas ela já está arrumada para o meu retorno, depois eu vou guardar de novo”. Mas ele não falava nada, só me olhava pelo canto dos olhos e sorria, o tempo todo, era um olhar e um sorriso de cantos, achando graça da minha angústia.

Acordei do sonho e busquei fazer memória de cada detalhe inclusive das minhas sensações, me questionando por que meu amigo veio até meu sonho para bagunçar minha cozinha. Somente nos dias seguintes, eu comecei a compreender: era um recado de Exu. Ele tinha acionado meu sistema para comunicar a necessidade de mudar a organização de meus materiais de trabalho, a partir da minha cozinha. Exu me mostrava como produzir esta pesquisa. Escrever este sonho ainda me emociona. Várias outras dimensões de nossas vidas foram agraciadas com essa mensagem, principalmente durante a conversa com meu amigo, refletindo sobre as mudanças que precisávamos realizar. Mas, eu só pude ter certeza de que era uma comunicação de Exu por causa de sua característica central de sorrir em meio ao que parece ser o caos, a bagunça ou a desordem. Por isso, despreziosamente, a cozinha e a culinária nesta pesquisa realizam a visão da ancestralidade. A interrupção que parece desarrumar a sequência da narrativa, para falar sobre algo relacionado ao preparo da comida, na verdade, está produzindo uma oportunidade de olhar o espelho da própria vida em meio a risos e alegrias, reorganizando afetos e sentidos.

No capítulo “A fala do Orixá”, o professor, escritor e babalorixá Ruy Póvoas (2011), ao discorrer sobre o sistema oracular africano no Brasil, explica que, dos povos que formam o país, há costumes, crenças e tradições que não se perderam, nem mesmo com o fato de terem se brasileiroado ao longo da história. Destas tradições, o sistema oracular do jogo de búzios, por exemplo, de origem africana, opera a partir de seus modos convencionais, conservados pela ancestralidade. Um sistema oracular é a busca de um “contato mais íntimo do humano com o divino, do plano material com as dimensões do mental e do espiritual” (Ibid., p. 161). Apesar de alguns na chamada cultura nacional serem amplamente aceitos e mais divulgados que outros,

o autor segue a análise e destaca que “as práticas de origem cigana, os sonhos, a bola de cristal, o copo d’água, as velas acesas aos santos têm se constituído, ao longo do tempo, recursos para antevisão do futuro, revisitação ao passado, leitura do presente” (Ibid., p. 163).

Póvoas explica que oráculo “é resposta de uma divindade a quem faz a consulta, mas é também compreendido como a própria divindade que responde” (Ibid., p. 163), cumprindo a tarefa de apresentar recursos plausíveis que o raciocínio lógico deixa de oferecer diante de algumas agonias, sofrimentos e lacunas. Assim considerando, os sonhos fazem parte do sistema de comunicação oracular da nossa natureza, portanto, aqui se inserem como repertório de conhecimento porque estão relacionados com os modos em que os diferentes povos regem suas existências, integradas com outros seres e dimensões da vida. Exu foi a própria divindade que me apareceu como resposta em 2020, marcou sua presença reveladora de forma risonha e amorosa, direcionando meu olhar ao caminho metodológico que, só mais tarde, em 2022 e 2023, eu pude ver e compreender.

Retomando os reflexos do espelho in-vertido e do espelho con-vertido dessas narrativas, conseguimos compreender a rede de sentidos e significações estabelecidas pela circulação dos afetos na vida pessoal e profissional das professoras negras, o que reforça o caráter coletivo que cada mulher carrega.

Seguindo esta constatação, outro fator que observamos na narrativa da Profa Dona C é que a necessidade de independência também estava diretamente relacionada ao contexto de casamentos que suas tias e mãe vivenciaram. Unindo com a narrativa das Profas. Afrontar e Resistência, a forma como os casamentos ou relacionamentos se deram para suas antepassadas se torna a raiz da construção de seus objetivos de vida. É como se elas tivessem percebido que a família de origem não correspondia ao ideal de amor e companheirismo que se divulgava em outros espaços sociais, e, mesmo sem terem o entendimento total da situação, elas precisavam buscar caminhos diferentes para garantia da própria segurança e amparo, já que a presença e a ausência dos pais/maridos não evidenciavam o suporte necessário para proteção e cuidado de todos os membros da família.

Na análise de Safatle (2018) sobre os afetos como dimensão organizadora das práticas sociais e de trabalho, ele explica que, no fundo, são os afetos da segurança e do amparo que guiam o sujeito a expressar no interior do trabalho a si próprio. Ou seja, o que essas professoras estão querendo encontrar ao se constituírem professoras, são os afetos que elas não receberam da família, ou não viram suas mães e tias receberem, a saber, amparo, segurança, direito à voz, cuidado, respeito. E é a estabilidade financeira o primeiro acesso para tal.

No exercício do espelhamento narrativo, analisamos que as mulheres professoras negras contam suas histórias e, conseqüentemente, tornam público o contato que elas têm com homens negros e brancos também. São narrativas que retratam como elas lidaram com as emoções, atitudes, sentimentos e sentidos de toda uma comunidade da qual elas pertenciam. Já mencionamos nos capítulos anteriores, como a constituição familiar no Brasil foi afetada pelos valores da colonização europeia, gerando relações objetificadas e que fazem uso de toda forma de violência no seio de suas famílias. Portanto, a presença e a ausência de homens negros nas narrativas das professoras, refletem a forma como este corpo foi estereotipado e violentado em sua existência e, em virtude disso, foi também o agente da desarmonia familiar.

Sobre estas experiências, elas narram:

Mainha e painho é algo que... painho tem que ser estudado, e mainha também (risos)... porque quando eu penso mainha sendo professora de língua portuguesa, ensinando três turnos, com painho que a gente chama de camboatá, que suja a água. Painho não era de amargosa, painho veio de Rui Barbosa, e outra coisa que eu não compreendo: *minha família de sertanejo brabo, meu avô que usa aqueles coletes de couro, sabe? Tinha todo aquele jeito do sertanejo... e painho conseguir sair de casa e ir para Iaçu jogar bola novo*, adolescente ainda (15, 16 anos). Chegou lá, teve uma senhora que adotou painho, acho que a mãe dele nem soube disso, que pagava escola para ele e... ele ficava morando com um colega por lá, para jogar bola para ganhar um trocadinho, né?! Depois veio parar em amargosa e encontrou mainha. Mas assim, painho é o vício, né?! Painho bebia muito muito... painho só ta vivo por causa dos filhos. A gente criou painho. E aí, painho bebia de domingo a domingo. Sabe o que é passar por painho e sentir o cheiro da cachaça saindo pelos poros? Era assim que painho andava. (...) **E a gente tinha uma certa vergonha**, não de painho em si, mas do estado dele. De não levar... “vamos fazer um trabalho na casa de Afrontar”... lá em casa não pode... senão ele chamava todo mundo de descarado. (...) Painho trabalhava na caixa econômica, tinha hora extra, o serão, como eles chamavam, e a gente, sozinhos em casa... eu com oito, minha irmã com sete, assim a escadinha em cima no sofá... e deixava aquela porta e aquela janela aberta grandona... aí mainha saía pelo fundo da escola, para ir ver como que a gente estava, se painho já tinha chegado. Painho ou estava trabalhando ou estava bebendo. E aí a gente se autocriou também. Porque botava os vizinhos para irem olhar de vez em quando. Final de semana era o momento que mainha tinha um contato maior com a gente... pegava os cabelos para limpar os piolhos e fazer as tranças. Fazia as tranças, porque as tranças, quatro mulheres, tinha que trançar os cabelos para ficar a semana toda, né?! (...) Na concepção da gente, painho era o chefe. Mas a gente foi crescendo e entendendo que a cumeeira da casa era mainha. Até pagava as contas dele quando os débitos de bebida dele... ele fazia de conta que era o chefe, mas a gente foi percebendo... Eu não lembro painho muito próximo de mainha, só se foi no casamento porque teve que juntar para tirar foto, mas eu não via os dois assim, e nem com a gente também. Aí assim, comprar coisa de casa painho não comprava porque tinha essa coisa da cachaça, de só pagar dívida, dívida. Também queria se ‘amostrar’, pegava meu irmão e ia pro carnaval, né? Colocava no pescoço, ia... ia pagar o parque pra gente também, que era ali perto da exposição... Mas carinhoso assim, a gente não tinha. A gente se uniu, os cinco, para apoiar mainha, sabe? Quando foi

ficando adolescente, que percebeu que mainha passava uns perrengues com painho, a gente se uniu a ela... e aí eu peitava painho. Teve uma vez que painho pegou até um facão para me ameaçar, dizer que ia me bater, né? Por que eu peitava. Eu achava inadmissível painho sair de domingo a domingo bebendo e chegar em casa xingando todo mundo, não tinha agressão física, mas a psicológica, porra, o que vocês pensarem tinha... A gente morava nessa Rua da Rodagem sempre de aluguel, aí eu lembro que ela fez um esforço para comprar televisão, coisa que quase ninguém na rua tinha, para que a gente tivesse algo para passar o tempo quando estivesse em casa e ela não estivesse também, né? Eu sei que ia um monte de gente, até professoras conhecidas da gente, que iam pra lá assistir as novelas, os filmes... e painho quando chegava botava todo mundo para correr (Profa. Afrontar, 2022).

Bem meninas, no meu caso, eu estou pela palavra aqui da colega que mainha e painho é um caso também a ser estudado, que não era brincadeira, tá?! A gente vivia na zona rural do Pau Ferro, pai é de Ipirá, não sei como que ele veio de lá pra cá de Ipirá. Ele trabalhava tomando conta de fazenda, eu era bem pequenininha quando eu fui entender ele como pai... eles brigavam muito, mainha apanhava muito... eu não sei como mainha hoje está viva. Eu assistia tudo, teve um dia que ele pisou no pescoço de mainha, aí juntou dez irmãos, eu mais os nove irmãos e foi em cima “não pai, faz isso com mainha não, pai”... e ele não sei como foi conseguiu tirar o pé do pescoço de mainha... mainha já tava já querendo se esticar... e a gente gritava, gritava. Teve um dia que a gente pediu até a morte de painho, de tanto de ver mainha apanhando.

Maicelma: Tinha a coisa da bebida? Tipo, quando ele chegava bêbado é que ele batia ou...?

Profa Resistência: Bebia, bebia muito... e ele batia era de bater mesmo. Chegava no fogo: “tem comida”? “Tem”. Aí ele pegava o dele, pegava um balde de água e pum dentro do fogão, apagava tudo. Emborcava as panelas... sabe o que é cortar panela? Cortava tudo. E aí a gente se recuava, **a gente tinha medo**. Meu pai chegava em casa, a gente pequeno tinha medo... “meu deus a gente vai morrer tudo aqui”. Aí a gente cresceu vendo mainha apanhando. E do sétimo menino, mainha já estava com os seus 8 meses... já entrando 9 meses, pai foi pra lascar ela assim com o facão, o facão garrou no vestido, rasgou o vestido, mas não garrou na barriga. E é tanto que esse menino nasceu com um problema de... tipo uma deficiência leve mental, ta?! É... E aí até hoje ele tem resquícios desta gravidez toda conturbada. Mainha qualquer flash era uma surra. E não era coisa de bater... é porque na zona rural os homens usam muito facão e um troço feito de... do... da taca do boi. E aquilo era terrível para bater em uma pessoa, porque é bem duro, né?! E ele tinha aquilo ali e tinha o prazer de bater. Isso a gente cresceu apanhando. Apanhava mainha e as vezes ele descontava tudo na gente, né?

A Profa. Girassol questiona: Ele teve pai, mãe?

Profa Resistência: *Ele foi criado pelos outros*, porque o pai se separou quando veio de Ipirá. Diz que Ipirá teve uma época de uma seca, em 48 (1948) mais ou menos... ele veio de lá pra cá nessa seca, os pais retornaram e ele ficou sendo tomado conta pelo dono da fazenda. Aí os pais retornaram, e lá o pai se separou, arranhou outra mulher. *A mãe abandonou ele*, foi embora para São Paulo, levou o filho caçula e ele ficou aí sendo criado. *Foi aquela criança que não teve uma infância, que não teve o afeto do pai, tá?!* E foi criado nessa perturbação... é isso, é... trouxe para a gente essa realidade que é muito triste e marcante, né!? E assim, ele não era homem de carinhar ninguém... qualquer vacilo apanhava. Mainha também foi criada... uma criação também... eu não sei que estomago foi esse, que ela viveu o tempo todo apanhando... não sei.. não me pergunte porquê, porque eu não sei... é... a ponto de ela ficar à beira

da morte. Imagina um homem pisando no pescoço da mulher, quando ele tira o pé ela fica se batendo, e a gente em cima. Um monte de menino em cima. Pedindo, né?! Gritando, chorando... a gente vivenciou isso tudo (Profa. Resistência, 2022).

Eu tive pouca relação com a família do meu pai. Quando minha mãe se separou do meu pai, eu tinha oito meses. E mainha era dessas mulheres bem orgulhosas: “Eu não quero o dinheiro dele”, o meu pai era da Petrobrás, mas meu pai era muito festeiro

Maicelma: Mas ela se separou por quê?

Profa Dona C: por várias questões, sempre era traição, violência com ela. E a questão também de não quer contribuir em casa. Ele queria pegar... inclusive é engraçado isso porque ele tinha o emprego dele na Petrobrás e ele consegue esse emprego para a minha mãe, de professora, na prefeitura... e aí ele queria o dinheiro da minha mãe também para administrar. Foi aí que os dois já estavam bem mal, e ficou muito pior. E eles ficaram somente quatro anos juntos. Ficaram quatro anos entre namoro e noivado... aí, depois dos quatro anos ele consegue, né... tirar a virgindade dela... e aí ela fica enlouquecida. A família toda não queria o namoro e também não queria o casamento, mas ela fica tão apaixonada que ela vai atrás dele, meu avô vai junto com o facão na mão (que ia matar, que ia...). e ela diz: “daqui não vou sair, eu quero ficar com ele”! E a família toda já sabendo que a coisa não ia dar certo, né?!

Maicelma: porque conhecia ele?

Profa Dona C: porque se ele tirou a virgindade dela e foi embora, dando uma carta de despedida: “não dá para a gente ficar mais junto, tchau”! Todo mundo já fez a leitura da coisa, né?! “Olha não vai dar certo”! Mas ela que não se conformava: “eu vou atrás dele, eu vou ficar muito falada, mas eu também gosto dele, eu vou atrás dele”! Aí que foi o babado, ficou somente quatro anos. E uma vida muito difícil, de muita violência.

Maicelma: Só tiveram você de filha?

Profa Dona C: Eu sou a mais nova... e teve minha irmã também... minha irmã até hoje, meu pai morreu tem 03/06 anos eu acho, é apaixonada por ele. Eu não consegui desenvolver esse sentimento, **mas consegui pelo menos entende-lo.**

Maicelma: Ela era apaixonada por ele por quê? Ele era um bom pai?

Profa Dona C: Não, eu acho que pela questão de imaginar que ele poderia ser um bom pai, talvez. Eu não sei, porque eles se separaram ela tinha dois anos de idade, e ele via a gente muito pouco. Aquela coisa mesmo de apenas pagar a escola, ter a pensão no judicial e acabou! Não tinha uma relação de afeto, né?! Então, a gente conviveu com isso por um tempo... então a imagem que eu tenho de pai é a imagem do meu avô. Quando eu tinha 08 anos o meu avô faleceu, até ali era a imagem de pai que eu tinha... de um homem, a presença de um homem dentro de casa, né?! Quando a gente volta de mala e cuia, tá mainha comigo, 08 meses, minha irmã, dois anos... e a família: “e agora? Você volta, e ainda volta com duas filhas”?

Profa Girassol: Mas ela que decidiu ir embora, ou ele que novamente tomou rumo?

Profa Dona C: Ela decidiu a duras penas, porque depois de muita insistência do meu tio... é... dizer “olha se você não se separar dele eu vou acabar morrendo ou outra coisa, porque eu vou matar ele.”

Maicelma: por conta da violência que ela sofria?

Profa Dona C: por conta da violência que ela sofria, mas ela queria insistir naquele casamento, dizendo que por gostar muito dele não queria fugir daquilo.

Maicelma: tinha violência física também?

Profa Dona C: Também! física, tinha violência moral de falar palavras bem de baixo calão. Era aquela violência de todos os dias. (...) Isso também ela não contava a gente, era uma coisa curiosa. Quando a gente pergunta “e o meu pai, como era”? “seu pai era uma pessoa maravilhosa, ave Maria!” aí botava as músicas de Roberto Carlos, ela vivia em outro mundo né?! A gente ficou sabendo dessas coisas através de minhas tias. Que ficavam puta da vida: “você precisam saber quem era o pai de vocês”. Foi aí que a gente começou a entender o processo, mas a gente não entendia porque que aquele amor insistentemente estava ali, com ela. Isso pra mim foi horrível, porque, é... quando eu via mainha naquele sofrimento, mas não entendia muito bem porque era muito pequena... eu ficava “meu Deus, eu acho que eu nunca quero casar”. Na minha vida não tinha a palavra casamento, para mim era muito negativo, uma coisa assim que não iria me fazer bem, olhando pelo lado de mainha, né?! E mainha não tinha essa coisa de cozinhar... era muito do pragmatismo de: “oh, eu tenho que trabalhar porque eu tenho que sustentar vocês, já que seu pai não está fazendo a parte dele”... porque até conseguir a pensão, foi um processo. E aí, ele queria o que: tomar a gente para poder não entregar essa pensão a mainha, achando que mainha poderia pegar a pensão fazer o que quisesse... mas enfim, a justiça deu ganho de causa para minha mãe. Mas teve esse lado muito difícil da gente... e até hoje assim, essa construção. Quando eu vejo mainha hoje, ainda vejo muito sofrimento ainda, né?! **Não é pra mim ainda uma coisa muito bem resolvida** (Profa. Dona C, 2022).

Medo, vergonha, dificuldade de aceitação, esses foram os afetos localizados nestas narrativas, oriundos das relações com os pais, todos homens negros. É notório que o contexto de abandono, privação de sonhos, violência e escassez, produziram corpos endurecidos e comprometeu consideravelmente a capacidade de nutrir amor (hooks, 2006) ou qualquer outro afeto de ordem mais sensível. Sobre sua relação em família, a Profa. Ponciá Vicêncio narra:

Em casa todo mundo era meio atravessado... ninguém sabia, é tanto que meu pai... meu pai fazia carinho em mim de um jeito que **eu odiava**, sabia? Porque ele também não sabia. Meu pai pegava assim no meu queixo, ficava assim, oh... **eu odiava aquilo**. Mas só que depois que meu pai morreu foi que eu entendi que *meu pai não sabia o que era fazer carinho também. Porque não teve*. Então nossa mãe, minha mãe, minha avó não tiveram. Minha avó era toda bruta, toda... mas nunca foi amada por ninguém. Casou com meu avô porque o pai maltratava, botava na roça para trabalhar... aí foi casar com meu avô, era mulherengo, batia, violência, entendeu? Então... é nesse meio que a gente vai sendo criada.

Aí minha mãe me teve com 16 anos, meu pai que era mais velho, que era ciumento, abusivo e que agredia também. Então é muito nessa doidera que eu vou crescendo, sem entender muita coisa o que é o mundo. Hoje que eu olho assim e falo “que povo doido”! “que maluquice foi essa”? Então eu acho que a coisa da educação, do ser docente me salvou assim, sabe?! (Profa. Ponciá Vicêncio, 2022).

Ao contrário das narrativas anteriores, o pai da Profa. Ponciá Vicêncio ainda tentava estabelecer um contato físico mais carinhoso, porém, a professora relata que era um carinho que ela odiava. Ódio é o nome do afeto que a memória dela trouxe nessa narrativa. É possível

perceber que o contexto de toda a família estava permeado pela brutalidade, pela falta de amor, pela violência e pelo abuso. E este é um contexto intergeracional, ou seja, desde as gerações anteriores a de sua avó, que a dureza e os maus-tratos faziam parte do comportamento masculino da família.

Diante destes relatos, recordo-me de dois fatos importantes que vivenciei estando em solo africano. O primeiro foi em 2019 que, por ocasião do I Colóquio Internacional Sobre Tarefas para Educação Inclusiva⁶³, eu fui à Luanda, capital da Angola. Na visita ao Museu Nacional da Escravatura, além dos objetos, símbolos e dados historiográficos acerca do tráfico de pessoas africanas, nos foi mostrado dois alambiques onde eram produzidas as cachaças para embebedar os africanos mais fortes e, assim, serem dominados pelos portugueses traficantes com mais facilidade. Este museu fica situado no mesmo porto onde se faziam as embarcações do tráfico de escravizados para o restante do mundo. Dados do Museu indicam que o país que mais recebeu influência da cultura angolana foi o Brasil. Cerca de 68% da população escravizada aqui, era de Angola no século XVIII.

O segundo fato diz respeito à primeira oficina de culinária que realizamos com as mulheres cabo-verdianas na Ilha do Sal, com o Programa de Intercâmbio Mudjeris di li i di lá. Depois que voltamos da cozinha para a sala de reunião, para experimentar o mucunzá, as mulheres se sentiram mais à vontade para falar. Procuramos saber o que elas acharam da experiência e, boa parte delas, quiseram fazer uso da palavra. Uma delas relatou que estava bastante preocupada com o filho de três anos, porque no dia anterior ele havia pegado uma faca para matar o pai caso ele batesse nela de novo. Ela dizia: “ele só tem três anos e já sente isso, eu preciso fazer alguma coisa”. Ela chorava enquanto trazia esse assunto para a roda, mas seu objetivo era dizer que apesar dessa preocupação, estar na oficina a deixou mais alegre, foi muito bom porque ela se sentiu segura para falar.

A maneira como a colonização europeia articulou as diversas formas de violência contra outros povos para garantir sua dominação e riqueza, se arrasta pela colonialidade como jeito normal de se relacionar: disputando poder sobre o outro corpo, mesmo que este Outro esteja em sua própria casa. Angola, Brasil e Cabo Verde ilustram o fracasso de um modo civilizacional doentio e em constante estado de guerra. Provocar a embriaguez como estratégia de domínio,

⁶³ Este Colóquio foi promovido pelo Instituto Superior de Ciências da Educação-ISCED, no período de 03 e 04 de Outubro de 2019. Na oportunidade da viagem, participamos de outras atividades também, organizadas pela Profa. Dra. Mille Caroline, que estava em atividade de pesquisa de campo em virtude de seu doutoramento pela Universidade do Estado da Bahia naquele ano. A visita ao Museu Nacional da Escravatura estava na programação.

além de produzir dependência, gerar a fraqueza das forças física, mental e espiritual, ainda estabeleceu uma sensação de “menos-valor” diante da sociedade.

Carolina de Jesus (2014, p. 55) narra que “os pretos bebiam pinga à vontade. (...) Mas o resultado de beber pinga era ficarem embriagados, brigarem, matarem uns aos outros, depois irem presos e apanhar dos soldados”. A escritora enfatiza em suas narrativas que cresceu vendo o desprestígio de pessoas embriagadas na favela: “os bêbados circulavam pelas ruas praticando cenas absurdas. O bêbado não açambarcava o respeito da população” (Jesus, 2014, p. 100). Para ela, seu avô servia de modelo ao ser comparado com os pretos que viviam em seu meio, seduzidos e adoecidos pelos efeitos do alcoolismo. A autora narra que sentava ao lado de seu avô para ouvir as histórias da escravatura. Seu avô, como ela relata, “era descendente de africanos. Era filho da última remessa de negros que vieram num navio negreiro. Os negros Cabindas (*região Norte de Angola*), os mais inteligentes e mais bonitos” (Ibid., p. 117). Ele não bebia pinga, não sabia ler, mas falava bonito, nunca foi preso, não era de briga, “foi o preto mais bonito que eu já vi em minha vida” (Ibid., p. 124), ela afirma.

A sociedade europeia, em seu projeto de expansão colonial, não se contentou em roubar territórios e riquezas materiais de outros continentes, era preciso, também, retirar a possibilidade de admiração pelo povo africano e seus descendentes, criando no imaginário social, a noção de povos selvagens, naturalmente incapazes para a atividade intelectual e a imagem de uma vida preguiçosa, portanto, malandra, vagabunda, boêmia, vadia, indigna de cuidados, amor, respeito e escuta.

Não é objetivo deste trabalho analisar as justificativas para cada situação aqui evidenciada pelas histórias das professoras, mas faz-se necessário compreender sob o ponto de vista racial, como uma categoria social apresenta um comportamento tão similar em distintas experiências de vida. Não pode ser mero acaso que, em tempos e espaços diferentes, as narrativas sobre famílias negras envolvendo alcoolismo e violências, encontram-se com o desamor, o abandono e o sofrimento, socialmente produzidos em torno dos homens negros.

A Profa. Afrontar relata que sentia vergonha da situação do pai: “**E a gente tinha uma certa vergonha**, não de painho em si, mas do estado dele”. Ela traz a memória dessa sensação, sobretudo, por compará-lo ao esforço e qualificação da mãe: “porque quando eu penso mainha sendo professora de língua portuguesa, ensinando três turnos, com painho que a gente chama de camboatá, que suja a água”, e que sempre esteve atenta para cuidar de tudo e de todos: “aí mainha saía pelo fundo da escola, para ir ver como que a gente estava, se painho já tinha chegado. Painho, ou estava trabalhando, ou estava bebendo. E aí a gente se autocriou também”. Essa vergonha, sentida pela professora Afrontar diante da situação de seu pai, se encontra com

o medo da violência do pai relatado pela Profa. Resistência; com o não se sentir resolvida vendo o sofrimento da mãe por causa do abandono do pai relatado pela Profa. Dona C; e com o ódio sentido com o carinho que recebia do pai narrado pela Profa. Ponciá Vicêncio, como se fossem histórias únicas sobre famílias negras.

Isso também faz parte do projeto europeu de colonização, pois, o objetivo, desde a embriaguez provocada no tráfico de escravizados, foi minar qualquer possibilidade de vínculo para o fortalecimento dos povos africanos e seus descendentes, como aponta o Museu da Escravatura. Enfraquece-se o indivíduo em todas as suas dimensões e depois dissemina a ideia de que “a pessoa bebe porque quer; não é provedor porque é preguiçoso; não sabe cuidar da família porque é de natureza selvagem”, dentre outros estereótipos, atacando sua moral e o respeito social, como narrou Carolina de Jesus.

Os estudos de Bento (2020) sobre branqueamento e branquitude no Brasil, a partir dos campos da Psicologia, Sociologia e Filosofia, analisam que a projeção do branco sobre o negro partiu do medo, cercou-se de silêncio e, este, serviu como fiel guardião dos privilégios de classe. Em observação aos estudos de Adorno *et al* (1965), a autora destaca como a teoria da personalidade autoritária se baseia na psicologia profunda de estudos da ideologia para explicar o efeito da projeção no etnocentrismo. Ela afirma:

Um dos pontos de partida desse enfoque é o de que características humanas essenciais, como o medo, a rigidez, os ressentimentos, a desconfiança, a insegurança, são reprimidas e projetadas sobre o Outro, o desconhecido, o diferente. Sociedades muito repressoras, que punem ou censuram a expressão de aspectos humanos fundamentais considerados negativos, favorecem a proliferação de pessoas que podem negar partes de si próprias, projetá-las no Outro e dirigir sua agressividade contra o Outro (Bento, 2020, p. 40).

A explicação da autora parte da hipótese de que se o amor narcísico diz respeito à identificação, também o ódio narcísico se refere à desidentificação, ou seja, a sociedade hierarquizada pela ideologia de raça é ensinada a projetar seu amor a si em seus aspectos de brancura, da mesma forma que é preciso odiar e rejeitar em si os aspectos que se afastam dessa ideologia, entretanto, a projeção do ódio recai sobre o Outro. Desse modo, não é difícil compreender porque, inconscientemente, as pessoas negras carregam tanta agressividade para dentro de suas famílias. Existe um ódio a si mesmo, que foi ensinado pela repressão social do ódio branco, e que encontra no corpo da Outra igual a chance de ser expressado. Quando a Profa. Resistência fala da violência do pai, ela explica que parecia não haver explicitamente motivo algum, apesar da bebida: “e ele batia era de bater mesmo (...) tinha o prazer de bater. Isso a gente cresceu apanhando. Apanhava mainha e, às vezes, ele descontava tudo na gente,

né”? É o que Hordge-Freeman (2019) vai evidenciar quando diz que mesmo na ausência física de um colonizador, as relações são estruturadas por uma ideologia de dominação que reproduz a supremacia branca.

Em seus estudos sobre masculinidades e homens negros, hooks (2022, p. 35), ressalta que este sistema “está linchando massas de homens negros, (...) ao promover o vício como sistema de livre-iniciativa que trabalha para fornecer riqueza inédita para poucos e um consolo breve da dor coletiva de muitos”, tornando quase impossível o contexto de aprendizagens básicas de leitura e escrita, além de fomentar o desemprego e a marginalização social, que acarretam riscos de morte. Ela afirma:

Mais do que qualquer outro grupo de homens em nossa sociedade, os negros são percebidos como sujeitos desprovidos de habilidades intelectuais. Estereotipados pelo racismo e pelo machismo, que os veem mais como corpo do que mente, os homens negros estão mais propensos a serem recebidos pelo patriarcado supremacista branco capitalista imperialista como sujeitos que parecem idiotas ou, como nós que crescemos nos anos 1950 costumávamos dizer, “lentos” (ou seja, pouco inteligentes). (...) Em um mundo onde um homem negro inteligente corria o risco de ser punido, homens negros bem-educados aprenderam a atuar como se não soubessem nada (hooks, 2022, p. 89).

A autora segue sua reflexão e destaca como o sistema educacional no início do século XX falhava em educar negros pobres, considerando os dados de que mais de 50% dos homens negros eram analfabetos. No início do século seguinte, essa porcentagem não mudou muito, o que faz hooks (2022) concluir que o sistema não apenas falhava, mas também estava satisfeito com a falha. Essa estrutura educacional alimentava a estrutura social de divisão de classes, tendo os aspectos das teorias raciais como fatores determinantes nesta engrenagem.

No Brasil não foi diferente. As diferenças de classe foram e são reproduzidas tomando as limitações e oportunidades que cada raça vivencia em seu cotidiano. Souza (2021) constata que:

Nas sociedades de classes multirraciais e racistas como o Brasil, a raça exerce funções simbólicas (valorativas e estratificadoras). A categoria racial possibilita a distribuição dos indivíduos em diferentes posições na estrutura de classe, conforme pertençam ou estejam mais próximos dos padrões raciais da classe/raça dominante (Souza, 2021, p.48).

Dessa forma, por gerações, muitas famílias negras estão enfrentando realidades castradoras e conflituosas para sair do padrão colonial de pobreza, miserabilidade, insegurança, abandono, desamor, vergonha, auto-ódio e animalização. Vale salientar que essas estruturas de classe não estão baseadas somente no acúmulo material de bens, mas de capital afetivo também,

como destacou Hordge-Freeman (2019), pois a distribuição desigual de amor e de afeição influencia para formação de uma boa autoestima, a fim de superar desafios.

Cabe salientar que a violência com que as sociedades colonizadas foram estruturadas está no cerne das relações (Fanon, 2021), tanto de classe como nas relações intersubjetivas. De acordo com Fanon (2021) os chamados intermediários do poder (professores de moral, conselheiros, desorientadores, a polícia, o soldado) interpõem-se entre o explorado com uma presença imediata e constante, para aconselharem-no “à coronhada ou com napalm, a permanecer quietinho” (Ibid., p.42), demonstrando que a linguagem do poder e da dominação é a violência, e essa violência é levada tanto para as casas e como para as cabeças do colonizado. Ao descrever as diferenças das cidades vivenciadas entre colonos e colonizadores, Fanon analisa:

O mundo colonizado é um mundo cortado ao meio. (...) A cidade do colono é uma cidade firme, toda ela de pedra e ferro. É uma cidade iluminada, asfaltada. (...) Os pés do colono nunca se vislumbram (...) Pés protegidos por sólidos sapatos, apesar de as ruas da cidade serem limpas, planas, sem buracos e sem pedras. É uma cidade farta e a sua barriga está sempre cheia de coisas boas. A cidade do colono é uma cidade de brancos, de estrangeiros (...) A cidade do colonizado, ou pelo menos a cidade indígena, a aldeia negra, a medina, a reserva, é um lugar de má fama, habitadas por homens de má fama. Lá, nasce-se em qualquer parte, de qualquer maneira. Lá, morre-se em qualquer parte, de qualquer coisa. (...) É uma cidade faminta, faminta de pão, de carne, de sapatos, de carvão e de luz. A cidade do colonizado é uma cidade agachada, uma cidade de joelhos, uma cidade de cócoras. (...) O olhar lançado pelo colonizado para a cidade do colono é um olhar de luxúria, um olhar de inveja. Sonhos de posse. Todas as formas de posse: sentar-se à mesa do colono, dormir na cama do colono, se possível com a mulher do colono. (...) Quando nos apercebemos, na sua imediatidade, do contexto colonial, é evidente que o que divide o mundo é, em primeiro lugar, o pertencer ou não a determinada raça. (...) A causa é efeito: é-se rico porque se é branco, é-se branco porque se é rico (Fanon, 2021, p. 42, 43, 44).

A análise de Fanon é precisa: os colonos não se envergonham da violência que estrutura sua cidade. Podemos compreender, a partir dessa descrição, que raiva, ódio, revolta, ressentimento, permanecem na cabeça do colonizado das cidades capitalistas desde os tempos da escravização, uma vez que a instituição do trabalho livre não lhe favoreceu condições de saciar a fome e nem os sonhos de posse, de todas as posses. A cidade dos colonizados é abandonada tal como a vida, as emoções e os sonhos.

Apesar de a Profa. Girassol ter evidenciado outras motivações em seu processo de tornar-se professora, as quais abordaremos melhor no subtópico seguinte, para dar seguimento às reflexões iniciadas sobre as experiências em família, queremos trazer aqui sua narrativa, quando ela nos conta sobre sua origem. Ela nos diz:

Meu pai assumiu aquele papel de provedor. Era aquele homem que saia muito cedo, a gente estava dormindo. E voltava muito tarde, a gente estava dormindo. Minha ligação maior é com a minha mãe. (...) ela se dedicou a vida doméstica. Abriu mão da carreira dela para cuidar da gente, né?! Ela era técnica de enfermagem, segundo ela, foi um acordo entre ela e o meu pai. Mas eu acho que na época não existia esse tipo de acordo não. Acho que foi só o que estava dado mesmo, né?! E ela estava sempre na cozinha. Então, por isso, que cozinha e alimento, para mim, são sinônimos de afeto, de carinho, de cuidado. Minha mãe é muito carinhosa, mas ela não é uma pessoa do toque, né?! Então, ela alimentava a gente como demonstração de afeto. Meu pai era um ausente-presente. Ele vivia o dia todo na rua para garantir que a gente tivesse o mínimo, né?! Então, na época a gente entendia só como ausência. Hoje eu entendo que era uma ausência bem presente, né?!

Maicelma: Eles são casados?

Profa Girassol: são casados. Desde adolescentes que eles estão juntos. Tem uma relação bem afetuosa entre eles. Sempre vi meu pai, assim, às vezes, quando ele chegava mais cedo do trabalho e a gente ainda estava acordado, *ele sempre beijou minha mãe, sempre abraçou minha mãe, sempre riram muito... então eles dois são muito afetuosos até hoje.* Tem mais de 45 anos juntos, são muito afetuosos! Então a noção de relacionamento que eu tenho hoje é um relacionamento pautado na relação dos meus pais, que *são duas pessoas muito diferentes e que escolheram mesmo alimentar o afeto todos os dias.* Eles são muito bonitinhos juntos (risos). São, de verdade. Ele é um homem negro, minha mãe uma mulher branca, e aí eles são muito bonitos juntos, o afeto deles é muito bonito. **É invejável mesmo**, de verdade.

Dona C: é invejável até para mim, eu não vivi isso (Profa. Girassol, 2022).

É perceptível a diferença desta narrativa em comparação a das demais colaboradoras apresentadas até aqui. Esta diferença foi notada pela Profa. Dona C (2022) no final do encontro, após todas terem narrado suas histórias, ela diz: “É, Girassol, você tá no lucro aqui, viu”?! dando a entender que a relação dos pais lhe rendeu um saldo positivo na experiência com bons afetos. Ao destacar como a relação entre seus pais é bonita, a Profa. Girassol enfatiza que é **invejável**, e logo em seguida, o comentário final da Profa. Dona C confirma o que essa história acionou em si também, a inveja. Uma inveja compreensível, uma vez que, a beleza do amor conjugal não está frequente entre as narrativas deste trabalho.

Se diante do espelhamento narrativo identificamos reflexos do espelho in-vertido, nas professoras anteriormente apresentadas, onde elas buscavam uma vida diferente da que suas mães levavam, podemos dizer que, para a Profa. Girassol, no que se refere às expectativas e projeções para relacionamentos afetivo-sexuais, houve a assunção do modo vida dos seus pais para si, ou seja, reflexos do espelho con-vertido.

Durante a escuta das narrativas, percebi que minha experiência em família também se aproximava mais da realidade vivenciada pela Profa. Girassol, pois cresci presenciando um pouco das expressões mais românticas de meus pais. Não eram de expressar muitos carinhos e toques, mas os dois sorriam juntos, andavam de mãos dadas e saíam para celebrar datas

comemorativas, meu pai mostrava para mim e para minhas irmãs os presentes que ele comprava para minha mãe quando queria fazer alguma surpresa. Enfim, havia alegria e amor, apesar das dificuldades ou conflitos também. Meu pai é negro de pele bem clara e minha mãe é negra, de pele retinta.

A informação final na narrativa da Profa. Girassol não deixa de ser algo que se apresenta como um detalhe a ser considerado: “Ele é um homem negro, minha mãe uma mulher branca, e aí eles são muito bonitos juntos”. Sabemos que, enquanto grupo racial, as pessoas negras escravizadas aprenderam que demonstrar amor ou algum tipo de apego entre seus semelhantes, colocava em risco sua sobrevivência, portanto, fomos incorporando jeitos mais frios de garantir a permanência em vida, o que nos legou às dificuldades históricas de demonstrar e de receber carinho, respeito e admiração em famílias com pessoas negras retintas (hooks, 2006). Em contrapartida, o amor ao branco nos foi ensinado desde sempre. As relações inter-raciais não podem ser enxergadas como encontros puramente guiados pelo amor, porque já descobrimos que o amor tem cor. Porém, elas expõem, além de todas as nuances, tensões e dores (Schucman, 2018), a capacidade que cada pessoa negra tem em buscar superar os próprios limites impostos pela colonialidade, tanto para aprimorar sua possibilidade de dar amor, como de receber.

No relato da Profa. Girassol, ela diz que seus pais “são duas pessoas muito diferentes e que escolheram mesmo alimentar o afeto todos os dias”. É possível compreender que ela chama de afeto o ato de serem carinhosos um com o outro, de demonstrarem amor no cotidiano, mas ela ressalta que foi uma escolha. hooks (2020), ao trabalhar com o amor como objeto de estudo, a partir das publicações sobre o tema e em torno dos livros que abordam como manter os relacionamentos, ela assume a definição de Erich Fromm que diz: “O amor é o que amor faz. Amar é um ato da vontade – isto é, tanto uma intenção quanto uma ação. A vontade também implica escolha. Não temos que amar. Escolhemos amar” (Ibid., p.47).

A autora enfatiza que ter uma definição sobre o amor auxilia a não alimentar ideais falsos de relacionamentos, onde o amor acontece instintivamente. A família da Profa. Girassol foi um projeto escolhido a partir das condições possíveis de cada época, como ela descreve o acordo feito entre seus pais para que sua mãe abdicasse da carreira na enfermagem, se dedicando à vida doméstica e, para que ele fosse o provedor da casa, se dedicando a trabalhar o dia inteiro.

Somé (2007) explica que, para os povos Dagaras, o casamento é a forma que os espíritos têm de dar apoio a dois mundos, duas culturas, unindo duas linhas ancestrais ou mais, para que alcancem uma energia maior e expressem suas dádivas em benefício da comunidade. Uma família é uma comunidade. É o lugar esperado para que as pessoas recebam dádivas de outras,

e compartilhem seus talentos (Ibid.). Em cada comunidade é possível, apesar de desafiante, reconstruir experiências de amor mútuo e respeito, escolhendo viver o diálogo, o compromisso, a responsabilidade, a confiança e o carinho como ingredientes do amor (hooks, 2021).

Utilizando a sabedoria do aforismo de origem africana⁶⁴ “é preciso uma aldeia inteira para educar uma criança”, queremos salientar que, se não foi (ou se não é) na família o lugar desta reconstrução, onde aprenderemos a refazer nossas capacidades de nutrir amor, toda a comunidade pode compartilhar os talentos que recebeu para educar mais pessoas a buscarem em seu próprio espelho, o momento em que o reflexo do amor se desconectou de si. O espelho da Orixá Oxum é arma de defesa e de ataque, mas é preciso coragem para se encarar e refazer os contextos de negação, violência e abandono.

Lorde (2019) compreende que conhecer e aceitar nossos sentimentos, explorando-os com honestidade, é um processo necessário, capaz de transformá-los em santuários e campos férteis para poesia, para um futuro de mudanças e para ideias mais ousadas e radicais. Ela afirma que:

Quando entramos em contato com nossa ancestralidade, com a consciência não europeia de vida como situação a ser experimentada e com a qual se interage, aprendemos cada vez mais a apreciar nossos sentimentos e a respeitar essas fontes ocultas do nosso poder - é delas que surge o verdadeiro conhecimento e, com ele, as atitudes duradouras (Lorde, 2019, p. 46).

Assim, podemos perceber que os desafios para as mudanças que precisamos fazer, estão na ordem coletiva como também pessoal. As sociedades colonizadas carecem de outros valores civilizatórios, tanto como as pessoas carecem de outros modos de conexão com a própria existência, que não seja somente pela narrativa europeia. Os repertórios que compõem a cozinha e o cotidiano de pessoas negras, povos originários, comunidades tradicionais de terreiros, povos quilombolas, dentre outros grupos considerados “diferentes”, os “Outros” estabelecidos pela norma ocidental, estão carregados de ensinamentos e vivências necessárias para reconfigurarem as narrativas sobre nós. Esta pesquisa tem feito o esforço de evidenciar a circulação dos afetos

⁶⁴ Paulo Murillo Neufeld localiza o aforismo em destaque na ética da filosofia Ubuntu, onde a dinâmica da vida pessoal está também ligada pela coletividade. Para ver mais: <https://www.rbac.org.br/artigos/volume-48-n-3-editorial/> acessado em 03 de dezembro de 2023. Malomalo (2022, p. 23) interpreta o Ubu-Ntu como “Ser-em-Movimento, aberto para o Outro e que se concretiza nessas três categorias ontológicas: *ki-ntu* (ser-força-coisa), *Ha-ntu* (ser-força-lugar-espaco), *Ka-ntu* (ser-força-modalidade) e *Mu-ntu* (ser-força-pessoa). Ubu é o que faz a ligação com todos os seres. Essa ligação acontece através da Solidariedade Cósmica, Movimento-Comunhão ou Participação processual. Para ver mais: *Filosofia do Ntu*, de autoria de Bas’Ilele Malomalo. Ainda aqui, cabe salientar que os aforismos de várias tradições filosóficas africanas estão associados às linguagens proverbiais do ocidente e que funcionam como um princípio regulador entre as leis de cunho moral mais abstrata e a prática de vida de um indivíduo. (SANTOS, 2019) Para ver mais: *A cosmologia africana dos bantu-kongo por Bunseki Fu-Kiau: tradição negra, reflexões e diálogos a partir do Brasil*, Tese (Doutorado) de autoria de Tiganá Santana Neves Santos.

em trajetórias pessoais e formativas de professoras negras, para lembrar que em todos os lugares, integralmente, estamos editando existências afrodiaspóricas, e não seria diferente na educação institucionalizada.

5.2. Histórias de Professoras Negras ao redor da cozinha: entre a circulação dos afetos e práticas pedagógicas

Ao utilizar de alguns contos e mitos para discorrer sobre o amor em diferentes culturas, Nogueira (2020, p. 55) diz que a “*narração* também é uma maneira de inventar a realidade. O ato de ouvir e contar relatos nos inspira e ilumina estradas desconhecidas, confirmando sentimentos vividos ou antecipando novidades”. É por isso que, em muitos momentos, ao falar sobre determinado assunto, muitas emoções e sensações são acionadas, tais como lágrimas, desconfortos, pausas silenciosas, sorrisos e até mesmo palpitações aceleradas, o que produzem novas formas de olhar e re-sentir o fato vivido.

O filósofo Hampaté Bâ (2010), ao tomar as tradições africanas que ele conheceu, a saber, as tradições da savana ao sul da Saara, antiga Bafur, que constituíam as regiões de savana da antiga África Ocidental Francesa, analisa como a fala está carregada de magia e poder de criação. Nessas tradições, a fala humana aparece como a manifestação de outras forças, recebida pela Fonte Criadora, para tornar realidade qualquer forma. Ele traz a seguinte explicação:

Do mesmo modo, sendo a fala a exteriorização das vibrações das forças, toda manifestação de uma só força, seja qual for a forma que assuma, deve ser considerada como sua fala. É por isso que no universo tudo fala: tudo é fala que ganhou corpo e forma. Em fulfulde, a palavra que designa “fala” (*haala*) deriva da raiz verbal *hal*, cuja ideia é “dar força” e, por extensão “materializar”. A tradição peul ensina que *Gueno*, o Ser Supremo, conferiu força a *Kiikala* o primeiro homem, falando com ele. “Foi a conversa com Deus que fez *Kiikala* forte”, dizem os *Silatigui* (ou mestres iniciados em peul) (Hampaté Bâ, 2010, p. 172).

O filósofo argumenta que a fala é força porque é movimento e ritmo, pois ela cria uma ligação de vaivém (*yaa*, em fulfulde) sendo, portanto, vida e ação. Para ele importa essa abordagem para explicar como a tradição oral africana está repleta de poder de criação, uma vez que a Palavra (grafada com P maiúsculo) carrega a dupla função de conservar e destruir, ela pode gerar paz ou guerra, logo, “a fala, por excelência, é o grande agente ativo da magia africana” (Ibid., p.173).

No processo de cozinhar, enquanto passeamos pelas narrativas de mulheres professoras negras, nos deparamos com este movimento provocado pela fala. A memória exercita o vaivém, a culinária mistura o passado com presente e tempera a criação do futuro, desvendando a magia

da circulação dos afetos. Trazemos para este trabalho, considerações sobre a tradição oral africana analisada por Hampaté Bâ (2010), no intuito de, por meio da palavra, força proferida por professoras negras em torno de suas trajetórias pessoais e coletivas, possibilitar uma edição da história do Brasil e reflexões necessárias acerca da constituição de suas práticas pedagógicas, a fim de conservar a circulação dos afetos que fomentam a saúde (em sentido amplo) e o bem viver da comunidade, bem como para destruir as barreiras impostas pelos afetos que signifiquem o contrário.

Desse modo, resgatar a própria história como fonte de conhecimento é a dinâmica que gera vida e ação (Ibid.) Por exemplo, Nascimento (2022) retoma o ano de 1968 para contar o que estava acontecendo no mundo quando ela descobriu a vida, entretanto, neste processo, ela elucida que o passado permanece em alguns pensamentos por meio de várias marcas. Ela diz:

Em qualquer pensamento, o passado é considerado, de fato, passado. Mas, para alguns, o passado tem sabor de presente. Ainda mais quando o passado foi uma crença vivida, quando, intensamente, marcou vidas. Não é nostalgia, não é um elo perdido. Talvez seja algo a que você se agarra para que sobreviva em você o melhor do que foi: palavras, ideias, pensamentos, sons e pessoas. Talvez seja algo que ainda persista e que, ao ser recordado em você, tocado, lhe lembre que você é vida, pois em 68 (1968) você a descobriu (Ibid., p. 68).

Percebe-se que no encontro entre Hampanté Bâ (2010) e Beatriz Nascimento (2022), há uma força em comum: a palavra é o objeto da fala que mantém viva a existência, em corpo, sentidos e forma, pois ela constantemente vai ao passado e vem com o poder de criação, fazendo sobreviver ideias, sons, pensamentos e pessoas, como tudo fala. Quando associamos essa compreensão ao ofício de ser professora, identificamos a fala como o principal recurso pedagógico para a pessoa que professa algo em público, uma vez que a etimologia da palavra professor deriva do Latim *professus*, do verbo *profitare*, que quer dizer “aquela que declara ou reconhece algo em público”. Portanto, a fala de cada professora negra em contexto de educação institucional está tomada pela Força Criadora, a fim de professar à comunidade local, os sentidos atribuídos durante o movimento vaivém entre passado, presente e futuro, evidenciados pelos afetos que traduzem a própria experiência de racialização no mundo.

Este é o ponto em que respondemos com mais objetividade a questão-problema deste trabalho, a saber: o que a cozinha e a culinária como estratégia metodológica de pesquisa com mulheres professoras negras, podem acionar sobre suas narrativas e práticas pedagógicas na educação, com ênfase na circulação de afetos? É aqui onde apresentaremos os sentidos que as professoras negras atribuem aos afetos mobilizados em suas vidas, presentes na atividade docente, considerando o poder de suas falas na criação de realidades. Por isso, a segunda

questão geradora que conduziu as conversas pela cozinha foi: narre como você entende os afetos/afetividade e como localiza em sua prática docente.

No uso da fala, a Profa. Girassol narra:

A primeira coisa que eu tenho para falar sobre a docência é que eu odeio quando dizem que a docência é dom. tenho ódio mortal quando dizem: “Que bonito né?! Ser professora”! Não, não é bonito! *É uma profissão, é uma escolha, não é dom.* Porque dom pressupõe que você não precisa fazer esforço algum, só existe e você executa. E para mim isso é muito evidente, porque eu comecei minha trajetória como médica veterinária, eu ainda sou, eu atuo como médica veterinária. Desde criança que me perguntavam o que eu queria ser quando crescer, eu dizia que queria ser médica de bicho, nem sequer sabia dizer que se chamava veterinária a profissão (...) fui a primeira da minha família a entrar na universidade. Entrei na universidade e aí dentro de Medicina Veterinária eu odiava tudo. Então fui experimentando uma série de experiências: primeiro eu achava que ser médica veterinária era cuidar de gato e cachorro. Então foi uma decepção enorme, porque é um profissional que lida com saúde humana, com alimentação, produção, movimentos sociais, agroecologia, docência... pior coisa é lidar com muitas opções, sou geminiana, eu quero todas. Na época me abalou demais, porque tudo que eu ia vivenciando no curso eu não me sentia feliz. Aí quando eu já tava pra sair do curso, faltava 1 ano e pouco pra terminar, eu perdidíssima, não me via atuando com grandes animais, eu tava passando no campus, sou cria da UFBA, e vi um cartaz com várias sementes coladas assim e o cartaz dizia que era um convite para um estágio de vivência interdisciplinar numa área de reforma agrária. Eu me interessei por aquilo ali, eu decidi que queria participar, já era pesquisadora de agroecologia e de movimento de mulheres, pô eu vou. aí falei com meu orientador da época que eu queria participar daquilo, aí ele disse que não, que a gente tinha algumas tarefas pra cumprir e que aquilo ia demandar muito tempo meu, aí eu tava muito bolada com ele, eu disse: tá certo! E me inscrevi, e fui selecionada. (...) aí embarquei no ano seguinte para área de reforma agrária em Santo Amaro, e fiquei vivendo um mês lá com o MST, e aquilo mudou minha trajetória, porque ali eu me vi docente. Mas assim, eu não me via como professora, eu me via como extensionista. Eu já entendi que extensão rural poderia ser um caminho pra mim como médica veterinária, e aí foi uma experiência reveladora, eu saí de lá: gente, eu sei o que eu quero agora, eu sei o que vou fazer, vou terminar aqui, eu vou fazer o concurso da EBDA e vou ser extensionista, vou trabalhar com isso. Tanto que meu estágio de conclusão de curso foi no EBDA. Então me mudei pra Alagoinhas, passei um semestre vivendo em Alagoinhas pra entender como funcionava, e... foi bizarro! Foi bizarro! (...) as experiências que eu vivi foram de humilhação daquelas pessoas que eram trabalhadores do campo, as pessoas que me orientavam tratavam esses indivíduos como se eles fossem ignorantes absolutos, que eles eram salvadores e estavam com todo conhecimento acumulado pela humanidade, que eles iriam oferecer para aquelas pessoas, eu fiquei chocada. Porque não é isso que eu quero fazer da minha vida, não é isso que eu entendo como extensão rural. Aí eu decidi que não iria mais escrever meu trabalho de conclusão de curso sobre produção agroecológica, eu iria escrever agora sobre extensão rural paulofreiriana. Aí eu me mudei para o assentamento em Arataca, no Sul da Bahia, fiz minha pesquisa de campo lá, fiquei um tempo vivendo lá e *foi lá que eu entendi que a docência existia. Eu entendi que eu não precisava ser extensionista (...) lá eu me percebi docente,* tinha uma UNEB dentro do assentamento e eu ficava assistindo as aulas e fiquei entendendo que aquilo ali poderia ser minha vida. (...)

Eu sou apaixonada pela docência, mas é um trabalho, eu preciso estudar, estudo praticamente todos os dias. Antes de vocês chegarem eu estava ali, corrigindo um monte de coisa, montando planilha, lançando notas, fazendo publicação... não é dom, nada foi dado. Exige trabalho, dedicação, exige abdicação, às vezes, poxa queria tá dando meu rolé, mas to fazendo as coisas que dizem respeito ao meu trabalho. Então... e não significa que, por ser trabalho, também, não envolva emoção, pra não achar que porque trabalho é sofrimento. Não, envolve emoção, envolve afeto. Mas para mim não é dom, não está dado, odeio isso porque isso, inclusive, justifica a gente receber menos, ser ridicularizado em sala, ser desacreditado em sala, porque se você já nasceu sabendo você não faz esforço nenhum né?! Então é um trabalho como outro, e, às vezes, até mais exigente do que muitos outros, intelectualmente né?! Não é à toa que tem muito professor e professora com doença mental.

Maicelma: De quais emoções você fala?

Profa. Girassol: Eu não sei explicar o certo, mas a docência é.. é... *agora fiquei preocupada com o inhamé que está no fogo (risos) vou lá ver* (ela retorna) é **quase um materno** pra mim. Porque eu nunca tive interesse em ser mãe, nunca tive, não tenho, não posso responder pelo futuro, mas tudo indica que não terei (risos), eu acabo exercitando aquilo que eu compreendo como maternidade, porque não existe uma maternidade, existem muitas né, então eu acabo exercitando como docente. É o maior prazer da minha vida ver meus alunos me superando, eu adoro. Quando eu vejo os alunos se desenvolvendo e entrando na universidade, felizes, e retornam, e contam suas experiências, não que eu ache que a universidade valide a vida. Mas assim, é um lugar que foi negado à gente por muito tempo, é um lugar que tem que ser ocupado por nós. Eu falo pra eles: vocês têm o direito de escolher outros caminhos, mas a universidade é um espaço foi negado a nós negros (...) *então eu fico muito satisfeita mesmo, sabe?! como se fossem meus filhos saindo de dentro de mim, eu chego me emocionando (ela chora)* porque a **minha docência é muito amorosa**, tanto que eu tenho vários projetos... meu próprio mestrado (...) a minha dissertação é muito amorosa, porque fala desse lugar mesmo de sentir as dores deles, de acessar os lugares que eles ocupam como se fosse minha própria carne. Então por isso eu falo que **o afeto que mais me atravessa é essa noção de maternidade**, que eu acho que gasto tanto na docência, no trabalho cotidiano, tanto presencialmente como à distância, porque eu tenho ex-alunos e o vínculo permanece, eu continuo na vida deles (...) mesmo depois de passados os três anos da formação. Eu acredito muito de verdade no afeto, no amor. Às vezes é muito difícil se fazer entender na dinâmica da sala de aula, que você precisa passar aquele conteúdo que tá lá na ementa, na matriz do curso, mas eu acredito demais no afeto como língua universal. O amor como língua universal, essa não tem quem não entenda, e não precisa oralizar, não precisa ouvir para entender amor. Ele cria suas próprias formas de se expressar, de existir. (...) Meus alunos costumam dizer que eu pareço muito dura, muito ríspida, muito áspera (...) mas experimentar os 3 anos comigo é muito doce. Então eu falo, não to aqui para pressioná-los, apertá-los, porque o ambiente mais favorável para desenvolver o conhecimento é um ambiente amoroso, tranquilo, sem pressão, sem grito, sem coação (...)

Maicelma: E de onde vem esse amor?

Não sei, eu acho que eu aprendi amor dentro da minha casa. Amor é tão simples que eu não sei explicar, fez parte da minha vida, é tão corriqueiro que eu não sei explicar. Eu cresci ao lado de 3 pessoas que são muito distintas, nós 4 assim distintos... cada um... é um ponto cardeal, mas todos apontam para uma direção como uma bússola. Então é o encontro de 4 pessoas muito

distintas, mas que no cotidiano aprendeu a elaborar suas diferenças. Nunca vi meus pais brigando, gritando um com o outro, desautorizando um ao outro, nunca tomei um tapa dos meus pais, então eu nunca confundi carinho, afeto com agressão, com grito, sabe?! com outra coisa que não fosse confortável. (...) eu cresci nisso, e eu só sei viver assim, de forma cuidadosa, respeitosa, me colocando no lugar do outro, (...) foi o que eu aprendi com minha família, meu núcleo (Profa. Girassol, 2022).

A narrativa da Profa. Girassol, entrelaça sua formação inicial com experiências extensionistas, as quais conduzem a escolha de sua trajetória profissional. Em seu percurso, ela vai enxergando à docência como possibilidade cada vez mais próxima de viver seu envolvimento com a comunidade para a qual ela sempre esteve atenta, em virtude das experiências de pesquisa de campo e de militância com o movimento de mulheres. Ela conta que, após sair da universidade, ficou um tempo desempregada até receber a proposta para atuar em sala aula de um curso em instituição privada. Foi a primeira que ela entrou na sala realmente como professora, o que só reforçou seu desejo em seguir pelo caminho da docência. Depois vieram outras seleções e concursos públicos, o que a trouxe para Amargosa como professora efetiva. Neste processo, ela resolveu fazer uma licenciatura também, para qualificar melhor sua atividade professoral, portanto, ela tem Bacharelado em Medicina Veterinária e Licenciatura em Biologia.

Iniciamos as análises deste ponto trazendo a história da Profa. Girassol, porque, diferente das demais colaboradoras desta pesquisa, o motivo que a conduz é o exercício da docência. Percebemos que ser professora se constituiu como uma escolha profissional, mediante as possibilidades que o próprio curso lhe oferecia. Uma escolha que demarca, inclusive, a necessidade de afirmar que não foi por dom, foi por identificação, ela ressalta o quanto se esforça, dedica tempo, estudo e preparação para seu trabalho, por isso, podemos dizer que o afeto que mobilizou sua assunção pela carreira docente, foi o poder de escolha. Por essa escolha, ela se movimenta, muda de cidade, ainda faz uma licenciatura e mestrado no campo da educação.

Ao olhar em seu espelho para mirar sua história, a Profa. Girassol assume a carreira docente como uma forma de proporcionar outro entendimento acerca do trabalho com pessoas da realidade campesina. A sua narrativa espelha, desse modo, uma con-versão, pois ela entrou para universidade no curso de Medicina Veterinária com o objetivo de ser “médica de bicho”, mas se frustrou e se sentiu perdida com a quantidade de campo de atuação que o curso ofereceu. Dentre as alternativas, foi no contato com os movimentos sociais do campo que ela foi

percebendo a docência e se apaixonando por esta possibilidade de trabalho. E assim, ela elegeu ser professora como atividade para a vida.

A fala da Profa. Girassol está incorporada dos estudos de Paulo Freire. Autor que fundamenta seu trabalho de conclusão de curso, Freire (2015) em seus estudos, tem como uma das maiores defesas, por exemplo, a luta para que a atividade docente não seja diminuída em sua importância e dignidade, pois, assim como outro trabalho, exige seriedade e competência. Ele afirma: “A prática educativa é algo muito sério. Lidamos com gente, com crianças, adolescentes, adultos ou idosos. Participamos de sua formação. Ajudamo-los ou os prejudicamos nesta busca” (Freire, 2015, p. 149). Sabemos que, apesar de não ser a única responsável, a atividade docente está diretamente relacionada com o sucesso ou fracasso das pessoas em seu processo de aquisição de conhecimentos, portanto, quando a Profa. Girassol relata que,

Eu sou apaixonada pela docência, mas é um trabalho, eu preciso estudar, estudo praticamente todos os dias. Antes de vocês chegarem eu estava ali, corrigindo um monte de coisa, montando planilha, lançando notas, fazendo publicação... não é dom, nada foi dado. Exige trabalho, dedicação, exige abdicção (Profa. Girassol, 2022, destaque nosso).

Ela ilustra como se compromete com essa atividade profissional, evidenciando que nada é feito de forma aleatória e irresponsável e, por tudo isso, precisa ser bem reconhecida e valorizada, ao contrário de como é entendido no senso comum, em que dom está associado a algo inato, como se não precisasse de aprimoramento ou esforço para realização.

A reivindicação da Profa. Girassol quanto à dignidade de seu fazer docente também encontra consonância no conceito de amor difundido por hooks (2020). Quando procuramos saber quais afetos ela sente mobilizar em sua tarefa pedagógica, e ela nos diz repetidamente que: **“a docência é quase um maternar pra mim (...) minha docência é muito amorosa (...) o afeto que mais me atravessa é essa noção de maternidade”**. Maternar e amar, para a Profa., está na mesma ordem afetiva, ou seja, não há separação, não há um dia que a Profa. Girassol deixe de maternar em sua atividade docente, porque não há um dia em que a ela deixe de amar o que faz. Ora, no conceito de amor defendido por hooks (2020), ela enfatiza que o amor se refere a um comportamento. Viver sob a ética amorosa significa

Utilizar todas as dimensões do amor – “cuidado, compromisso, confiança, responsabilidade, respeito e conhecimento” – em nosso cotidiano. Só podemos fazer isso de modo bem-sucedido ao cultivar a consciência. Estar consciente permite que examinemos nossas ações criticamente para ver o que é necessário para que possamos dar carinho, ser responsáveis, demonstrar respeito e manifestar disposição de aprender (hooks, 2021, p. 130).

A partir desta compreensão, podemos dizer que o exercício do espelhamento narrativo nos possibilita localizar o momento em que as professoras chegam à consciência de suas escolhas, ao examinar suas ações. De início, quando perguntamos de quais emoções a professora estava falando quando dizia que sua atividade envolvia emoções e afetos, ela diz: “não sei explicar ao certo (...)” e segue sua argumentação, trazendo as situações:

É o maior prazer da minha vida ver meus alunos me superando, eu adoro. Quando eu vejo os alunos se desenvolvendo e entrando na universidade, felizes, e retornam, e contam suas experiências, não que eu ache que a universidade valide a vida. Mas assim, é um lugar que foi negado à gente por muito tempo, é um lugar que tem que ser ocupado por nós. Eu falo pra eles: vocês têm o direito de escolher outros caminhos, mas a universidade é um espaço que foi negado a nós negros (...) *então eu fico muito satisfeita mesmo, sabe?! como se fossem meus filhos saindo de dentro de mim, eu chego me emocionando (ela chora)* porque a **minha docência é muito amorosa** (Profa. Girassol, 2022).

A Profa. Girassol examina seu comportamento e, com consciência, percebe o tempo que utiliza, a dedicação e a responsabilidade que emprega, a felicidade com o retorno dos alunos e a satisfação diante das superações, além das abdicções que faz em virtude de seu ofício, por tudo isso, ela conclui que amor é o afeto que lhe movimenta. Pela maneira como ela descreve, este amor está equiparado a atividade de maternar, pois em sua experiência de vida, o amor que ela conheceu em seu núcleo familiar a transforma em uma professora que materna, que ama o que faz. Como ela relata, não há o desejo de ser mãe, mas, dentre as diversas formas de viver a maternidade, é na docência onde ela sente-se maternando.

Podemos inferir que, dessa forma, na atividade pedagógica da Profa. Girassol, o valor civilizatório afro-brasileiro da circularidade também está presente como organizador de seu cotidiano, pois, ao relatar que o lugar de onde ela vem é a raiz de sua experiência de amor

nunca vi meus pais brigando, gritando um com o outro, desautorizando um ao outro, nunca tomei um tapa dos meus pais, então eu nunca confundi carinho, afeto com agressão, com grito, sabe?! com outra coisa que não fosse confortável. (...) eu cresci nisso, e eu só sei viver assim, de forma cuidadosa, respeitosa, me colocando no lugar do outro, (...) foi o que eu aprendi com minha família, meu núcleo (Profa. Girassol, 2022).

E, ao encontrar no relato de seus alunos a mesma constatação,

meus alunos costumam dizer que eu pareço muito dura, muito ríspida, muito áspera (...) mas experienciar os 3 anos comigo é muito doce. Então eu falo, não to aqui para pressioná-los, apertá-los, porque o ambiente mais favorável para desenvolver o conhecimento é um ambiente amoroso, tranquilo, sem pressão, sem grito, sem coação (Profa. Girassol, 2022).

Ela exemplifica o conceito de Somé (2007) sobre comunidade, como o lugar que é possível receber dádivas e compartilhar seus talentos. Sua primeira comunidade é a família,

onde ela recebe amor, carinho, respeito e, posteriormente, são esses afetos que ela faz circular ao compartilhar com a comunidade escolar, por meio de sua prática pedagógica. Na circularidade não existe fim, é “começo, meio e começo de novo. As nossas vidas não têm fim. A geração avó é o começo, a geração mãe é o meio e a geração neta é o começo de novo” (Bispo dos Santos, 2023).

Assim sendo, as professoras negras são o meio pelo qual a história, iniciada por suas gerações anteriores, ganha sentido in-vertido ou con-vertido para afetar as gerações de estudantes que seguem o ciclo, re-começando a circulação dos afetos que compõem suas trajetórias pessoais e formativas. Ter consciência sobre esse processo, pode despertar o interesse para que mais histórias possam ser examinadas, a fim de evidenciarem, por outro lado, os afetos circulados em discursos de ódio, que ficam camuflados, em contexto educacional, pela ideia de “falta de conhecimento” ou “falta de espaço para incluir na proposta curricular”, quando se trata de combater o colonialismo, a colonialidade e o racismo institucional no trabalho sobre relações étnico-raciais, por exemplo.

Ao analisarmos as narrativas das professoras Dona C e Ponciá Vicêncio sobre a circulação de afetos em suas trajetórias e práticas profissionais, percebemos semelhanças em suas falas. Vejamos:

olha, eu acho que o diálogo é um primeiro ponto. Mas eu acho que esse acolhimento... **o acolhimento da inclusão**, porque... é... como eu vim de uma situação não tão parecida com a deles, mas de viver duas realidades diferentes: a realidade da escola particular que era, e a realidade da periferia. E eu via muito na escola particular as pessoas negras serem sempre as pessoas que estavam servindo, seja na cantina, seja na pipoca, seja nos serviços gerais. E eu não entendia, né? Aquilo para mim me incomodava. Eu tive duas professoras negras e eu não me sentia inclusa. Pelo fato de não me sentir inclusa, e ver aquele aluno com toda dificuldade, porque estão numa questão social... eu sei que eu não vou dar conta, porque as questões sociais são muitas, mas eu me sinto na responsabilidade de fazer a minha parte, **nesse sentido de incluí-los de algum modo, então eu me sinto mobilizada a isso. Na escuta deles, de conhecer essa história deles, pra saber como penetrar neles.**

Maicelma: e da onde veio isso?

Profa. Dona C: veio de toda essa construção mesmo minha, enquanto pessoa que já sofreu muito, enquanto estudante, *eu era a estudante que eu não tinha voz*, é... até hoje eu tenho que trabalhar muito isso em mim...eu me lembro que no primeiro ano, né... a professora de geografia estava tererê, trerê, tererê falando e... a minha turma era uma turma assim de gente de muita condição, então eu fui falar “mas eu acho que é isso, isso e isso”... um colega olhou pra mim, “cala a boca, negra!”

Maicelma: escola particular?

Profa. Dona C: Escola particular. E era nesses momentos, que eu me via... aí pronto, eu tive que conversar com diretora que era uma freira, que era uma escola de freiras. Mas não tive ouvidos porque, como minha mãe não tinha dinheiro, minha irmã já era bolsista... eu tava ali, minha mãe atrasava o tempo todo, mas na cabeça dela a gente tinha que está ali, pra se formar ali, para ter

uma boa condição de estudo. *Eu não fui ouvida, nem se quer ela pediu desculpas. Então aquilo ficou muito na minha cabeça.* É quando você não dar voz a todos os alunos, e a professora, por sua vez, ela também negligenciou a situação. Teve um “que é isso menino”? O que é isso menino não deu em nada. E eu digo, poxa eu esperava mais. E de outras construções também, desde o pré, primário, quando uma colega minha sentou de junto de mim, fez um desenho e perguntou “tá bonito”? Eu digo “não, tá feio”. E eu levei um biliscão! Eu levei um beliscão dela. Eu falei professora, não teve nada com ela. Eu fiquei com um beliscão tomado.

Maicelma: Porque você deu a sua opinião.

Profa. Dona C: Porque eu dei minha opinião. E aí eu ficava surreal...

Maicelma: A menina era branca?

Profa. Dona C: branca. Meus colegas da escola, a maioria eram todos brancos de condição. Então eu sempre não tive voz. Eu lembro da... ai vem né? Esse foi o pré... jardim de infância. Vê que ainda está numa memória muito vivo. E depois teve o pré, que eu não sei o que foi que eu fiz, não me lembro... do castigo... a pró me botou de castigo. Eu digo: “pró, eu tô muito apertada. Eu preciso ir no banheiro”. “Você está de castigo, Ivanise, só vai sair no final da aula”. “Mas eu tô apertada”... eu chorava, mas eu não conseguia fazer xixi ali porque a vergonha ia ser demais. E eu fui pra casa com a bexiga cheia, e eu fiquei com um problema urinário. Até hoje eu tenho. E aí eu digo: “meu Deus do céu, mãe, a professora não deixou eu ir”... como mainha não tinha tempo, pra ir reclamar porque tinha que trabalhar e tudo mais, eu fiquei com esse probleminha. E levei isso pra mim, né?! Digo: “poxa! ela não me ouviu, porque que ela não me ouviu”, eu ficava me perguntando o tempo todo. Depois foi a terceira série. Que aí sim eu comecei a perceber, “*poxa tem uma professora que olha pra gente*”. Era uma professora parda. Era uma das poucas.

Maicelma: parda como?

Profa. Dona C: era uma negra um pouco mais clara. Não era uma preta retinta. E aí eu me identifiquei com ela. Mas assim, ela era muito legal com a gente. Ela disse: “vocês vão fazer agora uma redação”. Curiosamente essa redação até hoje fica na minha cabeça. “Eu quero ter um carro, eu quero ter uma casa”. Ela me ilude, né?! Porque ela disse “sua caligrafia é linda”! Mentira, minha caligrafia até hoje não é linda, mas só o fato dela ter me elogiado e ter dito, você vai conseguir sua casa, você vai conseguir seu carro, eu na terceira série... gente, aquilo pra mim foi tudo, eu começava a estudar, eu queria as aulas dela, eu queria ta ouvindo ela, eu queria ta ali presente, junto dela. *Me sentia protegida. E aí eu começo a perceber quanto isso é importante pro aluno, ele não se sentir ignorado. Ele se sentir protegido, ouvido, elogiado. E foi nessa construção que eu fui me incorporando também* (Profa Dona C, 2022).

Primeiro eu acho que a **identificação**, né? De tipo assim, de me ver em cada uma delas (das estudantes). E assim, às vezes, é difícil assim, eu tenho mudado muito assim, o olhar. Porque eu, por um tempo eu fui muito... conteudista, de olhar que aquela pessoa só precisava do conteúdo. Então assim, às vezes eu estabelecia uma relação muito fria com os estudantes. Isso foi mudando, porque eles começam a olhar pra gente não só como aquela pessoa, né? Porque vai se identificando com a história de vida. (...) Então assim, quando eu cheguei na UFRB, eu era a mulher que levava uma filha pequena pra sala de aula, para dar aulas as vezes, eu tinha que ir e levar minha filha. Então as meninas olhavam assim: “olha, a pró também tem filhos”. E aí vai se aproximando e vai estabelecendo essa coisa do afeto. *Aí você vai percebendo também que o afeto vai melhorando a sua forma de dar aula. Então assim, nos caminhos... quando acaba um ciclo a gente vai vendo, vai percebendo a*

importância que tem... a gente vai se envolvendo nas histórias deles, né? Muitas assim, é... momentos que elas passaram e que eu tava junto. É... coisas difíceis assim, então a gente vai vendo essas coisas das trocas, não sei explicar assim do afeto... não sei, porque é difícil. Porque eu acho que na minha vida eu tive pouca coisa do afeto, sabe? Então... tava falando isso com meu marido ontem, eu fui uma criança que eu tive que lidar com as minhas coisas muito sozinha. Cê vê, aqui agora que eu vim ter a dimensão de quando minha mãe me deixa na casa de alguém desconhecido... agora que eu vejo assim: que doidera, que maluquice!, eu não faria isso com minha filha não. Entendeu? Então assim, eu fui uma pessoa que tive poucos afetos assim, da família, de pai, de mãe. Eu fui começar a construir isso com os meus filhos agora, então é tudo muito novo para mim. Então eu não consigo perceber, só nesses movimentos de quando os alunos e alunas terminam ciclos e vem assim: “pró, obrigada”! e você sente aquela troca de afeto, mas....

Maicelma: então parece que começou com os seus filhos, né? Dos seus filhos, foi para a sala de aula.

Profa. Ponciá Vicêncio: sim, pode ser! Nunca tinha pensado nisso não, mas tem um pouco disso. A gente tem o fazer por amor, sabe? Independente de quem esteja assim... de pensar... não sei explicar. Mas tem a ver isso. Acho que a maternidade... quando eu comecei a pensar assim, que eu vi as meninas que poderiam ser professoras da minha filha, sabe? Então aquilo ali eu fiquei mais... *me engajou mais no processo da formação delas... é... enfim... mas eu acho que veio muito isso com a maternidade também.* Coisa do cuidar, do olhar pro outro. Do humanizar, veio muito isso também, depois de ser mãe... que também foi muito curto. (...) Mas quando você escuta elas falarem assim, “sabe aquela aula que a senhora disse assim, assim e assim?” “pró, depois daquela aula ali, que eu vi a senhora, uma mulher preta dando aula, eu comecei a fazer a transição do meu cabelo”. Quer dizer, é um movimento que pra quem é de fora, quem não é preto como a gente que passou pela transição, parece que é uma coisa simples... por exemplo aquele filme da Netflix, que a mulher muda da raiz, né? (Felicidade por um fio) Quando falou assim, “ah que aquele filme é lindo”!, aí uma colega falou assim: “ah, eu achei aquele filme tão besta”! Uma mulher branca. Aí eu falei assim, você não entende o processo, né? Uma mulher preta que veio do campo, e chega na universidade, ela muda o cabelo, corta Joãozinho, deixa crescer e fala assim: “oh pró, a senhora me influenciou”. Então assim...

Maicelma: E você chegou a falar sobre transição capilar, sobre essa coisa de deixar o cabelo natural nas aulas?

Profa. Ponciá Vicêncio: era só de me ver ali. Dizer assim “oh, vocês precisam ser o que vocês são”. Só dizer isso assim, né? “Eu sou o que de vocês”? Elas tinham medo, elas falavam assim: “a gente enfrentou a pedagogia da roça”. Elas falam que entravam na sala e o professor falava, “gente, isso aqui tá fedendo, esse povo da roça”. Elas falam mesmo isso. (...) Eu tenho uma aluna que disse assim pra mim: “pró, a gente não tinha dinheiro pra comprar caderno”. E *aí eu me vejo também*, minha mãe saía... tudo que já tava escrito, minha mãe sentava comigo e ia apagando... *aí eu me enxergava também* por que eu chorava quando eu pedia a meu pai caderno e meu pai não tinha dinheiro para escola, sabe?

Profa. Girassol: engraçado como a gente não é convidado a falar sobre afeto, né? Daí a dificuldade. Pra mim foi com muita dificuldade. Afeto não faz parte do nosso cotidiano, falar...

Profa. Ponciá Vicêncio: inclusive a gente entende que as violências que a gente recebeu, era afeto que tinha. Mas eu fiquei pensando aqui nesse processo desses professores que foram influentes para mim assim, não havia nenhuma

relação de afeto. Fiquei pensando aqui agora... assim, eram professores dedicados, mas assim, eu não lembro dessa coisa da afetividade.

Maicelma: mas eles te inspiravam por qual aspecto?

Profa. Ponciá Vicêncio: Ah, *primeiro por enxergar a gente*. De ouvir assim: “Ponciá Vicêncio, o que que você acha”? Eu, **poxa tem um lugar que alguém me percebe**. Tanto que eu fui para a capoeira por isso. *A capoeira foi o lugar que eu percebi que eu fazia falta, que eu me sentia importante*. É tanto que eu falo que o que me forma também é esse movimento da capoeira. Enquanto gente, enquanto se perceber enquanto mulher preta, é na capoeira... então foi no Ensino Médio que eu começo a capoeira, tenho mais de 15 anos de capoeira... então me ajuda a entender formas de aprender, formas de entender e de agir com as pessoas. Então eu não lembro dessa coisa da... e foi onde também eu me sentia, não afeto, mas eu me sentia importante... na capoeira (Profa. Ponciá Vicêncio, 2022).

As falas das professoras Dona C e Ponciá Vicêncio apontam o acolhimento, o reconhecimento e a identificação como reflexos em comum ao mirar o espelho de suas práticas pedagógicas atravessadas pelas respectivas histórias de vida. Pelas experiências de negação de voz “*eu era a estudante que eu não tinha voz*” (Dona C), de ausência de proteção e cuidado “*eu fui uma criança que eu tive que lidar com as minhas coisas muito sozinha*” (Ponciá Vicêncio) e de, posteriormente, percepção da presença “*poxa tem uma professora que olha pra gente*” (Dona C), “**poxa tem um lugar que alguém me percebe**” (Ponciá Vicêncio), elas invertem os afetos da invisibilidade e começam a incorporar formas de trabalhar onde a escuta e a inclusão fortalecem os vínculos entre estudantes e professoras, considerando os aspectos da vida sócio-racial como canal de identificação, “*E aí eu começo a perceber o quanto isso é importante pro aluno, ele não se sentir ignorado. Ele se sentir protegido, ouvido, elogiado. E foi nessa construção que eu fui me incorporando também*” (Dona C), “*... a gente vai se envolvendo nas histórias deles, né? Muitas assim, é... momentos que elas passaram e que eu tava junto (...) aí eu me enxergava também*” (Ponciá Vicêncio).

Por meio do espelhamento narrativo, identificamos reflexos do espelho in-vertido e con-vertido, concomitantemente, configurados em suas trajetórias pessoais e formativas. É possível compreender que a conversão dos afetos que atualmente circulam as práticas pedagógicas das Profas. Dona C, Ponciá Vicêncio e Girassol, se deram em experiências localizadas na vida pessoal, em movimentos sociais (movimento de mulheres) e filosófico-culturais (capoeira), mas também no exercício do fazer-se professora tanto na escola como na universidade. Ou seja, a integração das diversas dimensões que compõem os processos de subjetivação, evidencia a inexistência da neutralidade científica como verdade absoluta, tanto no campo profissional como pessoal, uma vez que as atuais estruturas de comportamento, ao invés de enfatizar o controle e a disciplina como na organização fordista do trabalho do século XX, buscam dar

ênfase aos desejos, e estes, são incorporadas pelo trabalho, também como forma de regulação social (Sodré, 2016).

Assim, as narrativas das professoras elucidam como os afetos estão no centro da dinâmica social, mesmo quando não são explícitos ou, mesmo quando elas (e muitas outras pessoas) não conseguem nomeá-los, pois falam diretamente sobre as subjetividades que, ao longo da história política do Brasil, não foram reconhecidas na esfera de produção e de consumo. Sodré (2016) contextualiza a mudança na cultura ao trazer como os valores simbólicos e os afetos ganham o primeiro plano tanto na economia como produção da vida social. Ele afirma que: “a produção é principalmente “produção de si” (aproveitando das competências desenvolvidas na própria vida cotidiana dos indivíduos), isto é, de subjetividade, agora diretamente produtora de capital humano fixo” (Ibid., p. 56). O que significa dizer que, além de todos os recursos materiais, todo tempo, dedicação, estudos e formação nas áreas específicas que as professoras utilizam na produção de suas práticas pedagógicas, os recursos da subjetividade também produzem seu trabalho, também gerenciam propostas curriculares e delineiam outras consciências.

Em suas análises, ao evidenciar essas transformações, Sodré (2016) expõe como, por exemplo, o trabalho doméstico das mulheres, também, é furtado pelo não reconhecimento da economia do afeto, porque “deixa de ser contabilizado pela economia política” (Ibid., p. 58), já que está associado ao cuidado e habilidades como organização e bem-estar. Cabe salientar que o objetivo desta reflexão não é promover a mercantilização dos afetos ao identificar a mudança da ordem social do trabalho, mas evidenciar a relevância destas narrativas para compreensão, primeiro: do que nos compõem, em qualquer circunstância, como seres individuais e coletivos; e, segundo: do que está em jogo quando a colonialidade insiste em manter a dominação, de forma silenciosa e abusiva, sobre todos as dimensões de nossa existência.

Recordo-me que em 2017, participei de uma palestra com a Associação Internacional dos Sindicatos de Empregadas Domésticas, ocorrida em Salvador-BA. Fui acompanhando um namorado da época que faria uma fala na mesa de abertura. Durante a atividade, ouvi de uma cientista social a coisa mais importante daquele final de semana. Ela é brasileira e relatava sobre sua trajetória de empregada doméstica nos Estados Unidos, como teve que se organizar na rotina do trabalho e na cidade, para terminar a faculdade que tanto desejava. Sua pesquisa tinha como sujeitos as empregadas domésticas e babás brasileiras naquele país. Já nas conclusões, ela dizia: "E por fim, a constatação que não assusta, mas também não pode ser normal: o amor é nosso instrumento de trabalho. Damos amor e colo aos filhos das patroas durante o trabalho,

enquanto os nossos, estão com vizinhos e parentes, sendo vítimas de abuso, ou nas mãos da polícia, sendo vítimas de maus tratos".

Eu parei. Eu demorei de entender. Como assim o amor como instrumento de trabalho pode ser algo tão ruim? Quando enfim entendi, lacrimejei.

O que encontramos neste relato ainda é parte do retrato colonial difundido em todas as Américas, no que se refere à prática escravocrata bastante conhecida como contratação das amas de leite. As mulheres negras escravizadas, alocadas para as casas das famílias do senhor, trabalhavam como empregadas domésticas, mucamas, cozinheiras, arrumadeiras e amas de leite. Em artigo publicado pela Equipe Brasileira Iconográfica⁶⁵ (2017), na descrição dos artistas viajantes que retratavam o Brasil do século XIX, há destaque para a presença das amas de leite, que tinham a obrigação de tomar conta da criança branca em tempo integral, sendo proibidas de amamentar os próprios filhos, frutos da constante exploração sexual da qual também eram submetidas: “Essas mulheres trabalhavam como amas de leite para mais de uma família ao mesmo tempo. Seus filhos, quando proibidos de morar com a mãe, eram vendidos, doados, abandonados na rua ou na Roda dos Expostos”.

Também os estudos de Nunes (2017) sobre histórias de professoras negras da educação infantil da cidade de São Paulo, abordam que há muitos registros da separação das mulheres negras de seus filhos, para garantir o leite para as crianças brancas. Por serem enxergadas, exclusivamente, em virtude de seus corpos, a pesquisadora explica que os atuais estereótipos que remetem ao feminino negro, situados em seus locais de trabalho, são oriundos do período escravocrata.

Construídos a partir de uma lógica escravizante e dominadora, a “ama de leite” e a “mãe preta” são representações que enxergam as mulheres negras apenas através de seus corpos: é através dele que, a mãe preta, acolhe a todos/as que não são seus/suas filhos/as, sem distinção. É através do corpo também que a ama de leite sacia a fome de outras crianças a quem não gerou, cuidando, fortalecendo (Nunes, 2017, p. 160).

Apesar da abolição, temos este “estado de coisas da qual nunca saímos” (Gonzalez, 2020, p. 83). O projeto colonial se incomoda em ver pessoas negras em ascensão social, viajando de avião, acessando universidades como estudantes e docentes, mas, ao mesmo tempo, espera que levemos o nosso amor-trabalho e as noções de cuidado para dentro de suas casas. Apesar de não contabilizarem os afetos, lucram com o amor de pessoas negras como se fosse parte da força de trabalho contratada.

⁶⁵ <https://www.brasilianaiconografica.art.br/artigos/20196/mae-preta-o-aleitamento-no-periodo-escravista> acessado em 10 de dezembro de 2023.

Por outro lado, nesta mesma encruzilhada, a escola e a universidade são reconstruídas em sua forma de produzir e difundir o conhecimento científico, em virtude dos afetos que circulam às práticas pedagógicas de professoras negras, porque o objetivo de cada uma, apesar de não estarem combinadas enquanto categoria profissional, é romper com o ciclo de violências que o colonialismo e a colonialidade ainda impregnam na regulação social dos comportamentos. Se enquanto estudantes elas sentiam como se não tivessem voz e como se não fossem enxergadas, como professoras, elas querem ver, ouvir e entender, como elas dizem: “eu me sinto na responsabilidade de fazer a minha parte, **nesse sentido de incluí-los de algum modo, então eu me sinto mobilizada a isso. Na escuta deles, de conhecer essa história deles, pra saber como penetrar neles**” (Dona C), “tenho mais de 15 anos de capoeira... então me ajuda a entender formas de aprender, formas de entender e de agir com as pessoas” (Ponciá Vicêncio).

Deste modo, a atividade pedagógica que cada professora implementa em seu local de trabalho, se faz articulada com a sensação de reconhecimento e pertença que o encontro com outros corpos negros aciona. Elas vão constituindo sua docência à medida que os assuntos da vida pessoal se tornam conteúdos na sala de aula por identificação, como por exemplo, o processo de transição capilar vivenciado pela estudante no relato da Profa. Ponciá Vicêncio, “pró, depois daquela aula ali, que eu vi a senhora, uma mulher preta dando aula, eu comecei a fazer a transição do meu cabelo”. Quer dizer, é um movimento que pra quem é de fora... quem não é preto como a gente, que passou pela transição, parece que é uma coisa simples...” O fragmento narrativo da professora sugere que houve o reconhecimento corporal como primeira referência para aula, porque ensinar e aprender também é sobre a linguagem do corpo e a forma como este se apresenta.

A estética negra é um elemento que fortalece a identidade racial e constrói em cada pessoa o sentimento de pertença, de coletividade. Gomes (2008), ao analisar cabelo e corpo negros como símbolos da identidade racial, aponta que, em territórios como os sul-africanos, caribenhos, estadunidenses, jamaicanos e aqui também no Brasil, a luta por direitos civis contra o apartheid e pelo fortalecimento da consciência negra contava com a propagação do cabelo crespo em sua forma natural, pois a negação da estética e dos aspectos físicos da negritude, reforçava o colonialismo e a desarticulação da população negra enquanto grupo afrodiaspórico. A autora enfatiza como o cabelo, neste contexto, tem se tornado ícone cultural e identitário, em virtude da ampliação dos salões de beleza para cabelos *afros*, bem como por causa da produção e divulgação de produtos específicos para cabelos crespos, a partir dos anos de 1990. Em sua pesquisa, ela destaca que ainda é complexa toda essa construção identitária em decorrência de

um esvaziamento sobre o aspecto político em torno dos penteados, assessorios, adereços e alongamentos, muitas vezes utilizados para estimular “a auto-expressão e uma consciência de si estilizada” (Gomes, 2008, p. 202), afastados da dimensão coletiva.

Mas é fato que, para mulheres negras, que sempre cresceram longe do estereótipo das princesas da Disney e das protagonistas de novelas, ter o corpo de sua igual como referência se torna um alento, pois gera a possibilidade de ver beleza onde disseram que era impróprio e sem jeito, a trajetória acadêmica e pessoal ganha outro sentido. A presença negra como docente, por si só, já é o conteúdo da aula. Talvez por isso que, quem cresceu se enxergando como norma, sendo vista em tudo que foi divulgado como belo e charmoso, não compreende como um filme, como *Felicidade Por um Fio*⁶⁶, pode dizer tanto ao abordar os conflitos emocionais que vivenciamos, por vezes em silêncio, para se encaixar nos espaços de trabalho, de beleza e de relacionamentos, tudo por causa do nosso tipo de cabelo. “Dizer assim ‘oh, vocês precisam ser o que vocês são’ era o modo que a Profa. Ponciá Vicêncio tinha de não falar sobre cabelo usando a palavra “cabelo”, mas mostrando o que ela estava sendo. A transição capilar da Profa. Ponciá Vicêncio também comunicou afetos de autoconfiança e inspiração.

Aqui, retomo o mito da criação da tradição bambara do Komo⁶⁷, comunicado pelo mestre iniciador do Komo (que é sempre um ferreiro) aos jovens circuncidados (Hampanté Bâ, 2010), como parte dos rituais nos ciclos de vida. No mito, Maa Ngala, Ser Supremo, criou um novo ser, o humano, com centelhas das vinte criaturas criadas anteriormente, e acrescida do sopro sagrado, sendo chamado de Maa, por conter em si algo próprio do Ser Supremo. Dessa forma, Hampanté Bâ (2010) explica que a Palavra e a Mente dos humanos são dons recebidos junto com a confluência de todas as forças existentes, por isso, a oralidade está dotada de poder e magia, como explicamos no início deste tópico, e, por isso, mesmo sem falar a palavra “cabelo”, a Profa. Ponciá Vivêncio ensina a magia de seus afetos com a própria presença, sendo quem ela é e usando a palavra para dizer a sua turma “vocês precisam ser o que vocês são”. Talvez, também por isso, algumas pessoas sentem que são mais afetadas pela oralidade do que pela produção escrita. A oralidade tem encantamentos outros.

A palavra falada da Profa. Ponciá Vicêncio, carregada de poder e a magia, neste caso, está combinada com uma estética negra de quem aprendeu a integrar as dimensões de sua

⁶⁶ O filme “Felicidade por um fio”, conta a história de uma publicitária, considerada muito perfeccionista, mas com problemas para se estabelecer em sua vida afetivo-sexual, e que, por meio do autoconhecimento, encontra novo sentido para si e para suas relações. A relação com o cabelo aparece na trama como fator relevante e que comunica muito com o universo feminino negro, por ser também protagonizado por Sanaa Lathan, atriz negra. Disponível pela plataforma Netflix.

⁶⁷ Para lembrar do mito completo, consultar a página 34.

existência, mesmo sem saber explicar a elaboração dessa combinação, “Nunca tinha pensado nisso não, mas tem um pouco disso. A gente tem o fazer por amor, sabe? Independente de quem esteja assim... de pensar... não sei explicar...”. A professora, inclusive, sente que a sua primeira experiência com a maternidade também se soma a essa explicação,

“Mas tem a ver isso. Acho que a maternidade... quando eu comecei a pensar assim, que eu vi as meninas que poderiam ser professoras da minha filha, sabe? Então aquilo ali eu fiquei mais... *me engajou mais no processo da formação delas... é... enfim... mas eu acho que veio muito isso com a maternidade também.* Coisa do cuidar, do olhar pro outro. Do humanizar, veio muito isso também, depois de ser mãe...”

Saber de si, da complexidade de sua existência com seu poder e magia, não é algo que está na ordem da vida de pessoas negras, uma vez que o colonialismo utilizou de diversas estratégias para apagamento de nossas origens, como por exemplo, mudança de nomes e sobrenomes⁶⁸ (Oliveira, 2016), ausência da história dos povos africanos trazidos para o Brasil antes de 1500 (Gomes e Munanga, 2016), como também, o batismo forçado em pessoas africanas e indígenas no processo de escravização e exploração colonial, o que as levou a reproduzir a noção de que tudo que vem de África remete à demonização e castigo, como herdeiros da geração de Cam⁶⁹, ainda muito presentes em territórios colonizados (Lotierzo e Schwarcz, 2013).

São apagamentos que se interpõem em nossa consciência sobre nós, ao mesmo tempo em que tentamos nos localizar no modelo eurocêntrico de civilização para, assim, pertencer a esta sociedade. Portanto, apesar de carregarmos uma memória ancestral que nos remete a uma forma de vida integral, temos muitas dificuldades em elaborar sobre isso, ou até mesmo, sintetizar em um nome, em um afeto, como foi solicitado na questão. Entretanto, durante a

⁶⁸ Em 2016, a jornalista Flavia Oliveira publicou no Portal Geledés Instituto da Mulher Negra, uma reportagem sobre o levantamento realizado pelo IBGE com os nomes próprios mais frequentes no país. “O órgão oficial de estatísticas listou 130.348 prenomes que batizam, no mínimo, duas dezenas de mulheres e homens brasileiros — menos de 20 ocorrências não foram computadas. Descortinou-se, assim, uma nada surpreendente nação de Marias e Josés, nomes de origem hebraica, mas fortemente relacionados a santos católicos. Tudo a ver com a colonização. A presença quase residual de designações de raízes indígena e africana dá a medida do sequestro de identidade promovido pelos portugueses contra povos que também construíram o Brasil”. Para ver mais: <https://www.geledes.org.br/presenca-infima-de-nomes-indigenas-e-africanos-revela-o-sequestro-da-identidade-nacional/> acessado em 11 de dezembro de 2023

⁶⁹ De acordo com os estudos de Lotierzo e Schwarcz (2013), a maldição de Cam refere-se ao “episódio bíblico, o *Gênesis* 9. Nessa passagem, Cam expõe a nudez de seu pai, Noé, aos irmãos Sem e Iafet e, por isso, é condenado pelo patriarca, juntamente com seu filho Canaã, a ser escravo desses últimos”(Ibid., p. 7). Essa condenação se estende a toda descendência de Cam, e, desse fato em diante, todos as gerações teriam a pele negra como marca dessa maldição. O batismo forçado no cristianismo sugere a salvação dos povos africanos traficados para escravização, como forma de se “limparem” do pecado. É uma das primeiras estratégias de branqueamento perpetrada pelos colonizadores. Para ver mais, acessar “Raça, gênero e projeto branqueador: “a redenção de Cam”, de modesto brocos”, 2013, de autoria de Tatiana H. P. Lotierzo e Lilia K. M. Schwarcz.

narrativa da Profa. Riacho, ao falar sobre os afetos que ela circula em sua prática, além de percebermos o assunto do cabelo em sua experiência com o racismo, a professora traz uma resposta bastante objetiva neste ponto. Ela nos conta:

A minha didática de aula é ser emocionada com meus alunos.

Maicelma: E da onde você acha que surgiram essas emoções, quais emoções que você expressa na sua prática docente?

Profa. Riacho: *Primeiro que mesmo sendo ariana eu sou de Oxum, eu tenho que né? Não vou deixar meu ori morrer. Não vou deixar meu ori morrer e dizer que ele não é envolvido em toda essa... que essa água não movimenta tudo isso que eu faço.* Mas eu sou criada por pessoas emocionadas também.

Eu tenho uma família que é muito afetiva, muito afetiva. A casa da minha mãe é assim casa materna, tem dez mulheres

E são assim, dez mulheres que se eu falar que to com dor de barriga, todo mundo vai dar um chá pra eu tomar, dar uma solução pro meu problema. O meu pai foi criado só pela mãe dele, por que quando o pai dele morreu ele era muito jovem então ele se sentiu e minha vó era muito dócil, era uma parteira então ela criou os meninos muito carinho, muito afeto... E aí, esse afeto foi sendo distribuído. Os meus tios, mesmo homens, que a minha família paterna é mais de homens eles também são bem sentimentais assim...eles são muito de abraçar, de cuidar... não de falar “Eu te amo” o tempo todo né?! Mas o afeto, se alguém adoecer ta perto, se é um aniversário que ta junto e eu fui criada nesse ambiente, neste quadrado, principalmente do estender a mão pro outro. Então eu não consigo, hoje, me desassociar do que eu fui, da minha raiz, da minha raiz primeira. A minha vó é uma mulher de... aí assim...a minha avó é meu pronto fraco assim. Ela é uma mulher de 86 anos, mas é uma mulher muito dada. Ela tem dez filhas que ela te empresta até hoje, se você precisar. Se você falar assim, “olha, fulana quebrou a perna ta sem ninguém pra limpar a casa”. “Fulana (uma das meninas), vá lá e passe até ela tirar o gesso, cuide da casa dela”, e todas as minhas tias foram criadas assim. Tenho uma tia que foi cuidar de uma pessoa e nunca mais voltou. Foi sequestrada, sério. Ela foi cuidar de uma tia e aí minha tia era pra passar o resguardo de parida e minha tia foi embora pra São Paulo e disse assim: “Vou levar ela”

Maicelma: Virou a babá?

Profa. Riacho: Virou a babá! Ela criou todos os filhos da minha tia. Hoje em dia ela me conta muito sobre esse trauma, eu escuto muito sobre ela falar isso e minha avó sente muito por não ter... “traga minha filha de volta”.

Maicelma: Resgatado...

Profa. Riacho: Ela sempre fala assim, “mas a Lélia (nome fictício) não, acho que Lélia não me sente como mãe, não”. Mas ela fala isso, doendo sabe? Por que ela criou todo mundo, mesmo na fome, mesmo na...

Profa. Afrontar: Eu sei...

Profa. Riacho: abre a jaca, aí de manhã a gente come o bago, e mais tarde cozinha o caroço e come de noite, mais nada. Mas ela criou todas assim.

Profa. Resistência: Já comi muito.

Profa. Riacho: Essa ela deixou ir e não teve coragem de pegar de volta, sabe? Então a gente é muito isso. *Eu trago pra sala de aula, essa relação da minha família, esse vínculo que a gente tem.* A gente é de fato uma árvore, pode até as galhas ir pra um lado, pro outro, pra frente, pro lado do vizinho, mas a gente é uma árvore só, sabe? A gente se encontra e eu faço muito isso com os meus alunos, *eu escuto a história, eu quero saber quem são, de onde é, quantos irmãos tem como é a relação com a família,* eu quero saber pra eu não precisar saber que um dia chegou mal na sala, fez a prova mal feita e eu ter que dá dois e meio porque fez a prova mal e em casa tava ruim, pra ressignificar aquela

nota, pra entender aquele aluno. Sabe? Eu acho isso muito importante. *Eu queria ter sido acolhida assim o tempo todo, no meu ensino de base, sabe?*

Profa. Resistência: *come aipim, gente.*

Maicelma: e não foi?

Profa. Riacho: Não fui, não fui! Muitas vezes não.

Maicelma: *hum, verdade, eu amo esse beiju com café, mas vou colocar meu prato.*

Profa. Riacho: Fui de escola pública a vida inteira, maioria de crianças negras e ainda assim, a gente sentia racismo bem pesado na escola. Assim, desde o início, eu tenho uma memória muito forte na... terceira série, terceira, quarta... nove pra dez anos, a gente fez um apresentação no auditório era no Almeida Sampaio. (...) eu tinha uma ótima professora que era Luzia, mãe de professor Adriano que hoje dá aula na UFRB. Ótima professora, ótima! Ela...eu não era alfabetizada até os oito, eu não sabia nada, mal sabia o alfabeto e ela ficava até cinco e meia me ensinando a ler, a gente saía dez pras cinco. E ela não ganhava mais por isso, ela queria que eu aprendesse a ler, eu era uma das poucas que não sabia ler. E na quarta série a gente foi dançar, uma apresentação dessas de dia dos estudantes e minha mãe não soltava o meu cabelo por nada, e era um monte de cabelo, não soltava por nada e a professora falou “Oh, gente, amanhã vem todo mundo de cabelo solto porque a gente vai apresentar. Era uma turma de uma outra professora, e aí vem todo mundo de cabelo solto”, ensaiei a semana toda. A outra turma era a de Maria Joaquina (nome fictício), que era a turma elite. A turma de Maria Joaquina pegava as turmas que veio...que vinha da Criação (escola particular) que o pai não podia mais pagar...

Profa. Resistência: Era a quarta série A.

Profa. Riacho: Issoooo

Profa. Afrontar: Diga-se de passagem, a professora também...

Profa. Riacho: Isso, eram os filhos do povo que trabalhava na escola, filho do secretário... ficava nessa sala. Na minha sala, era os meninos da Gamboa (bairro periférico), da rua de palha, os meninos repetentes, os que não sabiam ler direito, fica tudo ali num bolo só. *Isso vinha todo mundo de cabelo solto, e eu: minha mãe tem que ir de cabelo solto pra escola. “Eu não vou soltar o teu cabelo de jeito nenhum”. “Minha mãe, tem que ir”, minha mãe: “não! Então tem que dá um relaxamento”, R\$30 um relaxamento, como era que minha mãe ia achar R\$30 do dia pra noite pra dar aquele relaxamento? “Bora lá pra ver quanto é”, ai foi lá no salão, abriu meu cabelo e mexia pra um lado e mexia pro outro... e a mulher, “é, aqui vai ser não sei o que, não sei o que, tanto de dinheiro”, e minha mãe “não posso pagar, não” e eu já voltei pra casa, “oh, minha mãe, e agora eu não vou dançar” e chorei, chorei, ai ela “ah não, eu vou dar um jeito” e trançou meu cabelo todo, “tá solto aí, menina, tá solto. Teu cabelo todo trançado”. E aqui assim, um monte de cabelo, um monte de trança e fui pra escola feliz com as minhas tranças, e Maria Joaquina disse: “você não vai dançar não, que seu cabelo não tá solto”.*

Maicelma: a outra professora?

Profa. Riacho: A outra professora. Ai eu já sentei e comecei com a cara de choro, todo mundo lá na fila dançando bonitinho e eu com minha cara de choro. “Não precisa chorar não, na outra você dança” e eu “não vou chorar não”. *E quieta, porque assim, a dor de uma criança de nove anos é reprimir.*

TODAS: concordam com a afirmação.

Profa. Riacho: Você não pode dançar, você sabia que tinha essa regra, você sabia que se você não cumpriu, você tá fora. Aí eu fiquei e todo mundo saiu pra se arrumar pra dançar e eu fiquei no banheiro chorando. E Luzia me procurando, me procurando... que era a minha professora né? E acho que alguém contou o que tinha acontecido e ela “o que aconteceu?” “eu não vou

dançar por que eu não tô com o cabelo solto”. Ela voltou, tirou todas as meninas da sala e falou: “ninguém vai dançar”! Tirou todas as meninas, voltou e falou assim: “minha turma não vai dançar” e aí as meninas saiu e as meninas ficaram com uma raiva de mim, imensa. E eu disse: “gente, eu não pedi não, gente. Eu não pedi...” e ela: “se você não vai dançar, ninguém vai, não é justo com você, que faça isso” E aí Luzia me entendia, por que ela era uma mulher que dava ferro no cabelo e dá até hoje.

Maicelma: Já ia perguntar se ela é uma professora negra.

Profa. Riacho: Ela era uma professora negra. Ela me tirou, ela tirou a gente daquela dança. Mas eu entendi tudo, entendi tudo ali, naquele dia. Tudo, tudo, tudo... *foi muito triste, por isso que eu não consigo olhar os meus alunos e não pensar naquele episódio, sabe?! Foi muito triste e em casa eu não podia compartilhar que ninguém ia entender, iam dizer que Maria Joaquina até tava certa, diante da situação apesar de ter um pai retinto e uma mãe negra e enfim, a família toda. Todo mundo foi silenciado a vida inteira. O que a gente entende lá em casa é que nós somos pessoas pra servir, pra ajudar... minha vó criou a gente pra ir na casa dos outros fazer alguma coisa. Pra andar direitinha, arrumadinha, alinhadinha... Silencia que passa, foi isso! Então...isso aí começaram as minhas marcas do racismo pesado na escola e eu não consigo devolver isso pros meus alunos. Não consigo pensar eles longe desse contexto* (Profa. Riacho, 2022).

A memória da Profa. Riacho dialoga em vários aspectos com a narrativa das demais professoras. Seu relato de quando ela tinha entre nove e dez anos de idade, sobre o conflito dado na escola, em que, para participar da atividade de dança, estar com o cabelo solto era requisito, ilustra como a discussão realizada a partir da experiência da Profa. Ponciá Vicêncio em torno do cabelo, é sentida por todas as pessoas negras desde a infância, porém, é também silenciada, “*Silencia que passa*”, porque, apesar de diversas personagens e desenhos femininos e masculinos serem representados com cabelos longos, lisos, loiros e esvoaçantes, esse assunto não era passível de questionamentos, muito menos no ambiente escolar, onde “*vinha todo mundo de cabelo solto*”. É como se fosse o jeito normal de todo mundo ser, tanto é que, quem não tem, precisa recorrer a algum alisamento/relaxamento para se adaptar, como informou a mãe da professora, “*Então tem que dá um relaxamento*”. Ou ainda, é tão normal todo se adaptar à regra branca, que a colega da Profa. Ponciá Vicêncio achou o “filme tão besta”, mas ela nunca se viu excluída por causa do seu tipo de cabelo, como fez a Profa. Maria Joaquina com a criança Profa. Riacho.

Ir para escola de cabelo solto já seria motivo de preocupação tanto para Riacho como para sua mãe, “*eu: minha mãe tem que ir de cabelo solto pra escola. “Eu não vou soltar o teu cabelo de jeito nenhum”.* “*Minha mãe, tem que ir*”, *minha mãe: “não!...”* Assim, elas iniciaram uma jornada para descobrir como soltar o cabelo sem ter que expor o cabelo natural, e, diante da falta do valor financeiro para o relaxamento, as tranças apareceram como a solução mais adequada. A criança Riacho estava feliz com o cabelo solto nas tranças, mas não foi o suficiente

para Profa. Maria Joaquina, que mesmo assim, a impediu de estar no grupo de dança. Ver todas as outras crianças na fila para dançar e não poder mudar a natureza de seu cabelo para fazer parte do grupo causou muita tristeza, mas ela não poderia expressar, ficou com cara de choro, ouviu os conselhos de consolo, mas não manifestou toda sua frustração e tristeza, “*porque assim, a dor de uma criança de nove anos é reprimir*”, por isso ela foi para o banheiro chorar escondida.

A Profa. Riacho guardou essa história como a marca do racismo mais severo em sua vida, ela enfatiza que por causa deste episódio, ela entendeu tudo sobre não ser acolhida como ela era, “Mas eu entendi tudo, entendi tudo ali, naquele dia. Tudo, tudo, tudo...”. Alice Walker (2011), em palestra intitulada “Cabelo oprimido é um teto para o cérebro”, realizada no Dia dos Fundadores, em Atlanta⁷⁰, usa a palavra para expor sobre um assunto que, durante muito tempo, impediu seu crescimento espiritual, sem que ela se desse conta. Ela diz:

Durante um longo tempo, desde a primeira infância até a idade adulta crescemos física e espiritualmente (incluindo o intelecto com o espírito), sem que nos demos muito conta do fato. (...) Certo dia, (...) ocorreu-me que, no meu ser físico, havia uma última barreira para minha libertação espiritual, pelo menos naquela fase: meu cabelo.

Não meu amigo cabelo propriamente, pois logo percebi que ele era inocente. O problema era o modo pelo qual eu me relacionava com ele. Eu estava sempre pensando nele. Tanto que, se meu espírito fosse um balão, ansioso para voar e se confundir com o infinito, meu cabelo seria a pedra que o ancoraria à Terra. Compreendi que seria impossível continuar meu desenvolvimento espiritual, impossível o crescimento da minha alma, impossível poder olhar para o Universo e esquecer meu ego completamente nesse olhar (uma das alegrias mais puras!) se continuasse presa a pensamentos sobre meu cabelo. Compreendi de repente porque freiras e monges raspam as cabeças! (Walker, 2011).

A escritora narra como essa relação estava ali o tempo inteiro, mas foi silenciada por outros processos da vida, algumas transformações internas em outras áreas também, até o momento em que ela sentiu que havia um teto sobre seu cérebro, que impedia o atravessamento de sua luz para o encontro com o Universo. Ao olhar seu cabelo pelo espelho, ela começa o movimento de reconhecê-lo do jeito que ele era e como poderia moldá-lo, segundo as próprias formas dele. Walker (2011), aos quarenta anos, descobriu como amar seu cabelo, este que fora oprimido por tanto tempo. Naquele instante, ela riu de felicidade, descobriu como fazer para que o teto acima do cérebro se abrisse para sua dinâmica de crescimento. Entre memórias e descrições de cuidados, ela finaliza a palestra, dizendo que: “enquanto existir alegria na criação

⁷⁰ De 11 de abril de 1987, no Spelman College. Texto completo disponível em <https://www.geledes.org.br/cabelo-oprimido-e-um-teto-para-o-cerebro/#:~:text=O%20teto%20no%20alto%20do.crescimento%2C%20no%20meu%20quadrag%C3%A9simo%20ano.> Acessado em 11 de dezembro de 2023.

haverá sempre novas criações para descobrir, ou redescobrir, e que o melhor lugar para olhar é dentro de nós mesmos. Que a própria morte, sendo parte da vida, deve oferecer pelo menos um momento de prazer” (Walker, 2011).

Ao olhar para dentro de si, no espelho de sua história, a Profa. Riacho guardou a memória deste episódio com tanta força, porque ela vivenciou as duas experiências neste dia: a morte como parte da vida, em descobrir como seu cabelo era visto como impeditivo para seu crescimento, o que lhe gerou bastante tristeza; e pelo menos um momento de prazer, em ter sido acolhida do jeito que ela era, pela Profa. Luzia, que lhe enxergava e entendia o que era o justo a se fazer. Ela diz não ter sido acolhida em muitas vezes durante sua escolarização, mas traz a Profa. Luzia como marca deste acolhimento. Estas experiências conduzem seu trabalho pedagógico hoje como professora e, notamos que “pensar”, aparece como o afeto que mobiliza seu olhar pedagógico em direção à realidade dos estudantes, “eu não consigo devolver isso (a rejeição e o racismo) pros meus alunos. **Não consigo pensar eles longe desse contexto**”.

Constatar que o racismo existe é o primeiro passo para construir estratégias de mudanças em qualquer contexto sócio e institucional, afinal, como vamos pensar em práticas antirracistas numa sociedade que se fez negando seu racismo? Como combater o que não existe? Por isso, as experiências de professoras negras narram sobre a forma como estes assuntos não são abordados de forma geral pela população, mas são sentidos por todas as pessoas que não correspondem aos modelos euro-padronizados de ser. Elas se identificam em suas memórias de dor e têm a capacidade de envolver afetos de pensar, acolhimento, empatia e reconhecimento em suas práticas pedagógicas. Vale salientar que a narração da professora Riacho foi realizada no último encontro de pesquisa e, neste, a Profa. Ponciá Vicêncio não pode estar presente, uma não sabia da história da outra, o que ilustra como as mesmas questões que atravessam os corpos de pessoas negras estão por toda parte.

Ainda sobre a narrativa da Profa. Riacho, há uma resposta sobre a motivação de suas emoções em suas práticas que não foi localizada em nenhuma narrativa das outras professoras, a que, inclusive, foi a sua primeira explicação sobre ser uma “professora emocionada”. Ela faz menção ao fato de ser *“de Oxum, eu tenho que né? Não vou deixar meu ori morrer. Não vou deixar meu ori morrer e dizer que ele não é envolvido em toda essa... que essa água não movimenta tudo isso que eu faço”*. Riacho traz a dimensão de sua ancestralidade na Orixá Oxum como fator principal do seu jeito de ser professora emocionada. Como já abordado neste trabalho e no início deste capítulo, a Orixá Oxum é a divindade que rege a força das águas doces, os rios e cachoeiras estão sob domínio dessa Orixá, a sua condução faz a vida fluir como

as águas de um rio em direção ao oceano, por isso, a Profa. Riacho enfatiza que essa água movimenta tudo que ela faz.

Nesta resposta, ela também explica que reconhecer a força dessas águas em sua forma de ser é não deixar seu ori morrer. De acordo com Sàlámì e Ribeiro (2015), *Ori* é a divindade pessoal de cada ser, é o guia-essência que ajuda esse ser desde o seu nascimento, durante toda a vida e até a morte. Ori tanto está relacionado à cabeça física como à divindade.

“O sentido literal de *ori* é *cabeça física*, e esta é o símbolo máximo de *orí ínú*, a *cabeça interior*. Deus é chamado, também, de *Orisé*, *Fonte de origem dos oris*. (...) Quando *orí ínú* está bem, o homem está em boas condições” (Ibid., p. 71-72).

Sàlámì e Ribeiro (2015), argumentam que ori é a divindade mais importante do panteão de Orixás, pois é a que está sempre interessada no bem-estar de seu devoto, todo progresso dependerá do consentimento de ori. Podemos compreender, portanto, que é ori quem permite que as águas de Oxum conduzam as emoções da Profa. Riacho em sua trajetória pessoal e profissional, ela localiza, na relação com sua ancestralidade, a fonte de tudo que movimenta suas atividades. Os autores seguem sua explanação sobre ori, apresentando um poema do *corpus* literário de Ifá, que diz:

Somente ori pode seguir seu devoto a qualquer parte sem retornar.
 Se tenho dinheiro, renderei graças a meu ori.
 Se tenho crianças é a meu ori que devo render graças.
 Por todas as coisas boas que tenho na terra deverei render graças a meu ori.
 Ori, eu o saúdo!
 Você não esquece seus devotos,
 Que o abençoa mais rapidamente que as outras divindades.
 Nenhuma divindade abençoa um homem sem o consentimento de seu ori.
 Ori, eu o saúdo!
 Você que possibilita que as crianças nasçam vivas.
 Aquele cujo sacrifício for aceito por seu ori deve exultar imensamente.
 Verdadeiramente, revelarei a ori todos os desejos do meu coração.
 O ori de um homem é seu simpatizante.
 Meu ori, salva-me!
 Você é meu simpatizante! (Sàlámì e Ribeiro, 2015, p. 72)

Este poema exalta ori e demonstra a devoção a esta divindade como forma do reconhecimento de suas bem-feitorias na vida. A partir desta perspectiva, podemos compreender o porquê de a Profa. Riacho iniciar sua narrativa com a precisão de sua resposta, ela consegue elucidar seu conhecimento sobre si, também, do ponto vista espiritual e essa dimensão, não se afasta de todas as outras áreas de sua vida. Embora ela não faça a menção a nenhuma religião de matriz africana, é sabido que essas divindades podem reger a vida de qualquer pessoa que as aciona, inclusive, por força das trocas e vivências culturais (Ayoh-

Omidire, 2020), uma vez que a relação com o sagrado é uma prática de sociedades antigas, muito antes do estabelecimento das religiões (Malomalo, 2022).

Já mencionamos neste trabalho, que as Comunidades Tradicionais de Terreiro, assim como a capoeira, o jongo, os quilombos dentre outras estruturas sócio-político-culturais, são territórios em que mais se preservaram as tradições de matriz africana ao longo da história do Brasil (Nogueira, 2020), constituindo, assim, parte da identidade nacional. O Professor e Babalorixá Sidnei Nogueira (2020, p. 24-25) conceitua uma CTT como um:

espaço quilombola que mantém saberes ancestrais de origem africana (...). Um espaço de existência, resistência e (re-)existência. Um espaço político. Território de deuses e entidades espirituais pretas, por meio dos quais se busca a prática de uma religiosidade, a um só tempo terapêutica e sócio histórico-cultural, que se volta para o continente africano, berço do mundo no Novo Mundo.

É desses saberes e vivências que emergem para o campo acadêmico, as epistemologias negras e afrodiaspóricas, no intuito de ampliar as possibilidades científicas de interpretação da realidade, tomando outras cosmos-percepções de mundo, como temos feito ao conduzir este trabalho em diálogo com os fundamentos e concepções dos povos iorubanos, tomando as epistemologias da encruzilhada, com base no Orixá Exu, e o espelhamento narrativo, com base na Orixá Oxum. Além disso, busca-se, também, ressignificar ritualísticas e divindades que, em virtude do racismo colonial, foram marginalizadas, recebendo sentidos pejorativos e maldosos em territórios colonizados pela Europa, inclusive em países do próprio continente africano.

Sobre isso, trago como forma de retratar esse racismo, duas situações específicas vivenciadas nesta investigação. A primeira diz respeito a realização da última oficina em Cabo Verde, onde estivemos com estudantes do curso de Enfermagem da Universidade de Santiago, em Praia e utilizamos a cozinha do laboratório do curso de Nutrição para preparar arroz doce. Sobre esta oficina, eu fiz o seguinte registro no Diário de Receitas:

Figura 28 - Oficina com estudantes do curso de Enfermagem



Fonte: Assessoria de Comunicação da Universidade de Santiago

Hoje fiz oficina com estudantes do curso de Enfermagem, com a Profa. Célia Afonso, da Universidade de Santiago. Foi a última oficina desta etapa em Praia. Chegamos no horário das 14h e tivemos certa dificuldade em utilizar o fogão do laboratório de Nutrição e Dietética, mas conseguimos iniciar com

a colaboração de todo mundo, tanto de estudantes como professoras e funcionários.

Começamos explicando um pouco sobre a proposta de minha atividade de pesquisa, utilizando a cozinha e a culinária como estratégia metodológica, e como cheguei em Cabo Verde para este intercâmbio. (...) na primeira oficina com as mulheres do Sal, enquanto fazíamos o mucunzá, elas relatavam sobre os tipos de alimentos que eram acessíveis em seus contextos, e o arroz era algo muito raro em suas infâncias. Geralmente, era consumido em período de festa de casamento ou outras festividades, mas não como hoje, que está presente na culinária 2 ou 3x ao dia. Isso fortaleceu nossa intenção em fazer uma oficina com arroz doce, para acrescentar uma nova forma de consumi-lo. O que foi bem aceito pelas participantes. (...) O que destaco nesta oficina *é que ela me trouxe o que eu considero a cereja do bolo que estava sentindo falta*. Durante as conversas, no momento em que as estudantes se apresentavam e falavam de seus lugares de origem, surgiram muitas informações sobre *a presença de bruxas, feiticeiras e curandeiros nas Ilhas de Santo Antão, do Fogo, e, em Assomada também se escutou histórias sobre isso*. Foi bastante interessante a identificação e conceituação que a turma me trouxe sobre o assunto: *bruxas e feiticeiras são pessoas que fazem o mal, que geram situações misteriosas, como por exemplo, a morte de algum bebê sem explicação na medicina. Curandeiros são as pessoas que curam, que fazem o bem, principalmente diante de doenças ou feitiços que não se sabem a origem. Observei o feminino e o masculino dessas expressões*.

Considerarei que esta oficina me deu a cereja do bolo, porque enquanto me deslocava até a universidade, eu pensava sobre estar indo para a última oficina do intercâmbio e não ter ouvido ou visto falar nada sobre o que conhecemos no Brasil como Religiões de Matriz Africana. Logo percebi que estava querendo vivenciar a ideia romantizada de África que, muitas vezes alimentamos, como forma de querer refazer um elo perdido pelo apagamento colonial. Então, voltei para o exercício de descolonização que Fanon (2021) me conduziu nesta experiência e busquei deixar me tornar uma nova pessoa no processo de sê-la com as pessoas africanas. Mas fui surpreendida com a resposta da minha falta justamente dentro de um ambiente acadêmico, o que, para mim, seria o lugar menos provável, considerando os locais onde realizamos todas as outras oficinas (Registros do Diário de Receitas da pesquisadora, feito em 11 de maio de 2023).

As conversas que se articulavam ao redor da cozinha na Universidade de Santiago, em Praia, no preparo do arroz doce, renderam percepções muito similares ao que ouvi no último encontro de pesquisa com as professoras negras, realizada na cozinha da Profa. Resistência. Aqui é a segunda situação que trago para ilustrar os efeitos do racismo colonial. Durante a narração das professoras sobre os afetos que circulam a prática docente, tanto a Profa. Riacho como a Profa. Resistência, traziam situações cansativas do cotidiano com os colegas de trabalho e os desafios de lidarem com as histórias dos estudantes. A Profa. Afrontar pegou a palavra para dizer:

Você falou dos colegas, eu me sinto em uma situação bem mais complexa. Eu quero falar, né? É eu...olha que eu pincelo assim, às vezes, eu refuto alguns termos usados nas falas de algumas reuniões, de forma que as pessoas não se sintam agredidas, e aí teve uma professora de lá que, trabalha lá na outra escola

estadual e ela disse que gostava do meu perfil, e o meu colega na direção, mas que eu falava muito sobre a questão racial, que essa parte ela não gostava não. E é negra! Então assim, a luta é diária, gente. E ouvir de alguns colegas: “Tá parecendo a Pombagira” um colega que é branco que me antecedeu...

Maicelma: Como se fosse um xingamento?

Profa. Afrontar: É isso...pra mim, eu não tenho problema nenhum. Mas eu sei que foi cheia... carregada de racismo a fala dele, né? E que ele fez pra que as pessoas rissem, e aí eu não dei uma resposta até pela questão do lugar aonde eu estava. Tava no pátio, e ele lá na cantina e ele disse: “Afronta tá toda de vermelho, tá parecendo a Pombagira⁷¹”, eu fui com um macacão vermelho, uma boina das cores do Ilê e ele fez esse comentário, né? *Quanto de coisa a gente vai internalizando, né?*

Profa. Resistência: Engolindo

Profa. Afrontar: Engolindo né? **Mas até que ponto isso é positivo pra mim, está em uma direção em uma escola dessa?** Quando na verdade, a gente ta num sistema... Amargosa é racista (Profa. Afrontar, 2022).

As duas situações apresentaram formas estigmatizadas sobre elementos de um mesmo grupo mítico-religioso, associado às práticas das religiões de matriz africana. A conversa sobre bruxas, feiticeiras e curandeiros em Cabo Verde, surgiu na apresentação de cada uma, quando elas diziam qual seu lugar de origem. Se viessem da Ilha de Santo Antão, era motivo de resenha entre o grupo, porque estava associado à feitiçaria e assim começaram a dizer o que era mais comum em cada Ilha, se bruxas, feiticeiras ou curandeiros. Mas, era notório que essa associação estava carregada de rejeição e constrangimento (da parte de quem era associada ao local da feitiçaria), como se fossem práticas que não merecem respeito e seriedade.

No relato da Profa. Afrontar, ela foi precisa na descrição da situação. Ao ser associada à Pombagira ela entendeu que não se tratava de um elogio a sua roupa, ou ao seu perfil, como já é conhecido na cidade, ela percebe que a fala dele tinha outro sentido, “Mas eu sei que foi cheia... carregada de racismo a fala dele, né? E que ele fez pra que as pessoas rissem”. Embora ela não tenha problema com a figura da entidade, em sua narrativa fica explícito o incômodo que ela sente porque a comparação feita pelo ex-diretor da escola, uma pessoa identificada socialmente como branca, tinha o objetivo de ridicularizar a Profa. Afrontar em público, uma vez que estavam em distâncias consideráveis no ambiente escolar, e havia mais pessoas entre eles, o que gerou um constrangimento a ponto de ela não conseguir responder, e ter que “engolir”.

⁷¹ De modo geral, as Pombagiras são entidades femininas relacionadas ao culto de Exu, tanto na Umbanda como no Candomblé, conhecidas como Exu de rua, apresentam-se com características ciganas, suas vestimentas são coloridas, em geral vermelho e lilás. De acordo com a pesquisa de Machado (2022) sobre funções de mulheres, divindades femininas e Maria Nagô nos terreiros de Maracás, na Bahia, “as Pombagiras representam um perfil de mulher na vida da sociedade brasileira: a prostituta, a criminosa, a sofredora, a marginalizada, ou seja, aquela que seguiu determinados caminhos, não por escolha própria, mas por uma imposição do destino” (Machado, 2022, p. 161) Por isso, no imaginário brasileiro, ser associada a esta entidade não fala somente sobre uma vestimenta mas de toda representação feminina que é atribuída a ela.

Há um certo consentimento nas duas situações, que legitima a autorização de fazer graça, diminuir ou ridicularizar qualquer semelhança ou referência que faça associação aos símbolos da cultura e religiosidade de matriz africana ou mesmo. Nem o grupo de estudantes se sente constrangido em apontar as feiticeiras e bruxas como algo que pode ser brincado durante a oficina, nem o professor, do outro lado da cantina da escola, considera a “brincadeira” de mau tom para ser gritada com a Profa. Afronta do outro lado do pátio. O racismo colonial não se constrange em constranger. Ele estigmatiza um grupo, porque supervaloriza outro, essa é a norma. O grupo que se sente valorado é o mesmo que classifica e inferioriza o desconhecido ou o diferente, a partir de sua própria ótica. Já existem estudos e pesquisas sobre as práticas de religiosidades de matriz africana, seus usos, contextos e sentidos em diversos territórios afrodiaspóricos (Nogueira, 2020; Poli, 2019; Prandi, 2001; Alexandre, 2023), mas a decisão por não querer respeitar ou conhecer parece ser a mais indicada dentro do grupo que pratica o racismo.

A Profa. Eufémia Rocha (2017), em artigo publicado tomando o estudo de sua tese de doutorado sobre Feitiçaria e Mobilidade na África Ocidental, destaca que em seu trabalho etnográfico, as mulheres apareceram como presença, muitas vezes, mediadora na relação entre humanos e não-humanos, por meio da feitiçaria, em regiões de Cabo Verde, Senegal, Guiné Bissau e Gâmbia. Ela descreve que seguiu uma rede de *Kórdas* (casas de feitiço), *métris* (bruxas) e *korderus/korderas* (frequentadores e frequentadoras de casas de feitiços), no intuito de revelar as razões de fazerem o que fazem. A autora argumenta:

rede esta calcada em saberes e práticas que fazem parte de uma matriz bastante complexa, isto é, um pluriverso de posturas e religiosidades onde estão determinadas cosmologias em jogo, onde acontecem relações, interações e negociações entre mundos cujas fronteiras são constantemente moldadas, ora construídas ora derrubadas. Desvela-se o jeito como a feitiçaria é percebida e ajustada nesse espaço entre os cabo-verdianos e os migrantes da/na África Ocidental (Rocha, 2017, p. 19).

A pesquisadora defende a reconfiguração do discurso cabo-verdiano sobre identidade nacional, uma vez que as práticas de religiosidades populares também são impulsionadas pelos atuais movimentos migratórios, evidenciando que “a economia religiosa das ilhas sempre foi povoada por determinados personagens tais como: *métris*, *korderus*, feitiços ou outros” (Ibid., p. 21), portanto, simultaneamente, o discurso sobre religiosidade popular em Cabo Verde também é reconfigurado, sobretudo, por considerar que as mulheres, sempre associadas às forças ocultas maldosas e impuras, têm papéis fundamentais nesta composição, ao considerar que elas se autorrepresentam.

A circulação internacional na África Ocidental instigada pela feitiçaria e, sequentemente, diremos aliada aos saberes e práticas terapêuticas que buscam a cura, a proteção, que lidam com a bruxaria, o mal feito, a adivinhação, etc., possibilitou enxergar mulheres e vidas estabelecidas por identidades de gênero que apontam uma hierarquia, mas que nem por isso são decisivas. Pois, entendo que surgem momentos nos quais essas identidades são reconfiguradas nessas urdiduras migratórias de humanos e não-humanos (Rocha, 2017, p. 24).

A análise da autora acerca dos papéis exercidos por mulheres em contextos de feitiçarias, gerou questionamentos e considerações em torno de como suas ações desafiam o patriarcado e as deslocam dos discursos de “fraqueza, sem poder, marginal”, para o lugar de empreendedoras de múltiplos poderes nas negociações de identidades individuais e coletivas. Esta pesquisa sugere um outro olhar em torno das categorias lançadas pela turma durante a oficina, a saber, feiticeiras, bruxas e curandeiros, no constante exercício de superar o que a própria autora chama de racismo colonialista (Anjos e Rocha, 2022) e que não se confunde com o sentimento de antinegitude, que é localizado na pressuposição de humanidade incompleta dos corpos sobrecarregados de aspectos de africanidades, mesmo que, nas interações cotidianas, há ausência de pessoas brancas em posição de vantagens.

Antinegitude como um sentimento está presente em todas as pessoas, como consequência aprendida do racismo colonial enquanto sistema. Observa-se que a Profa. Afrontar, ao trazer os desafios enfrentados em estar como diretora, descreve o cuidado que tem em deixar de falar certos termos em reuniões, “de forma que as pessoas não se sintam agredidas”, mas parece não receber este mesmo cuidado, por isso recorda a fala de uma colega que atua em outra escola, “*ela disse que gostava do meu perfil, e o meu colega na direção, mas que eu falava muito sobre a questão racial, que essa parte ela não gostava não. E é negra!*”. Ela enfatiza a identidade racial desta colega para dizer que pessoas negras também rejeitam “a questão racial” na escola, o que demonstra certa frustração de sua parte em seu contexto de trabalho, e que, somado a tudo que ela vai “engolindo”, gera uma sensação de dúvida sobre estar neste lugar, “**Mas até que ponto isso é positivo pra mim, está em uma direção em uma escola dessa**”? Essa dúvida foi respondida por ela mesma, não se trata da escola, “na verdade, a gente tá num sistema... Amargosa é racista”. A escola é o lugar onde as dinâmicas de interação expõem o sentimento de antinegitude, em correspondência ao sistema que estrutura toda a cidade.

Para além de todo teor de denúncia que essas narrativas nos trazem, salientamos que, ao observar os afetos que são mobilizados na rotina de trabalho docente de professoras negras, percebemos que a saúde mental é afetada diante de todas as violências que este sistema impõe

como forma de ser, pensar e fazer sociedade. Violências muitas vezes que elas são obrigadas a guardar para evitar qualquer tipo de conflito. Questionamos se elas conseguiam sair desse lugar adoecedor para um lugar saudável dentro da escola, e todas responderam de forma unânime: “Não! Dentro desse espaço, não”! (Profa. Riacho, Profa. Afronta, Profa. Resistência, 2022) Em seguida, elas seguem argumentando:

Profa. Resistência: **Só dentro da sala de aula. Dentro da sala de aula, a gente se realiza, tem outra áurea...** com os colegas não, filha... o preconceito é muito grande. (Todas concordam) (...) *Em algumas reuniões eu optei por me silenciar, por que eles não suportam quando eu abro a boca, eles não admitem.*

Maicelma: Só tem tu de professora negra?

Profa. Resistência: Tem outra, mas nem todo mundo se considera negra. É tanto que em meus projetos, elas diziam que não era pra falar só de preto não, e os europeus, e os brancos? Como eles ficariam, né?

Profa. Riacho: É muito difícil ser mulher, negra nesse ambiente. É muito difícil ser mulher em todos os lugares, em relacionamentos afetivos com outras pessoas, em ambiente de trabalho, em todos os lugares é muito difícil. Assim, a gente espera minimamente, de quem tá nesse ambiente de educação, que tenha acesso a leitura e a conhecimento no geral, que tenha o mínimo de noção do que dizer... Como você chama uma colega de Pomba Gira no sentido de rir ou de feiticeira?! (...)

Profa. Resistência: Não é fácil não, gente... não é fácil. (...)

Profa. Riacho: Sabe, o lugar de que ainda que a gente queira por mais que a gente faça não é suficiente nunca e pode ter a pessoa branca que for, ela vai ser suficiente

TODAS: isso

Profa. Riacho: e é o que faz a gente ser a militante cansada o tempo todo do ambiente. Como é que não vai reclamar, levantar essa bandeira o tempo todo? Se isso é adoecedor (...)

Profa. Resistência: É... infelizmente!

Profa. Riacho: **a gente tem que buscar essa força lá do ancestral pra conseguir... é... conseguir continuar.** É muito cansativo! *O ambiente escolar, ele é adoecedor pra nós que fomos alunas rejeitadas, e pra nós enquanto profissionais, ainda silenciadas dentro da escola.*

Profa. Afrontar: e não só por homens...

Profa. Riacho: e não só por homens. Exatamente

Profa. Afrontar: colegas negras e mulheres que... “Mas antes, quando fulano era diretor assim...” É isso... “no tempo do outro diretor era assim”... Eu não quero ouvir isso, sabe? Por que eu **tô cheia**, sabe o que é uma pessoa tá por aqui, disso? (...) E outra coisa, o fato de me ter na direção **é como se pudesse fazer qualquer coisa**, ai um... o fato de Afronta ta na direção, as pessoas confundem: “é Afronta né? Afronta é quem, né? É mulher, Afronta tem amizade com a gente”. A gente não pode confundir isso. A relação de brincar, a gente não pode confundir isso, não.

Profa. Riacho: *tá uma delícia, isso aqui... (referindo a comida) (...)* E tem a questão de, como você é uma mulher negra líder da equipe, tem que prestar conta de tudo, tem que ser responsável, tem que ser direito, não tem que errar... e os outros podem. (...) **É desgastante** como você se desdobra, como a gente tem que ser melhor 50 vezes, como disse Mano Brown. Por que que a gente tem que ser melhor o tempo todo, gente? A gente tá cansado! Minha avó já foi, meu avô já foi melhor o tempo todo, minha mãe já foi, meu pai já foi... Por que eu também tenho que ser, por que se eu tiver filho um dia ele também

tem que ser nesse mesmo ritmo? A gente vai empurrando, a gente vai abrindo porta, mas esse discurso é cansativo... eu acho que o que é difícil na nossa caminhada, mesmo que a gente sabendo que tudo é difícil, em todos os ambientes pra nós, **o mais difícil é que a gente não tem acolhida**

Profa. Resistência: é isso...

Profa. Riacho: *A gente não tem um abraço, um aperto de mão na hora da nossa dor.* Eu lembro que quando cheguei na escola, eu aguentei mais, e aí eu acho que eu nem nunca falei isso com Afronta, por causa de Afronta, bem mais. Quando Afronta saiu pra licença, demorou um pouquinho, eu disse: “gente, vou fica doida aqui dentro. Tchau”! Sem nem pensar, sabe? Porque eu pensei que “vou segurar na mão de quem aqui agora? Não tem necessidade de continuar... é... *a gente vive, parece que a gente vive outras vidas dentro da gente, né? Aquele cansaço psicológico de luta diária com tudo,* de todas as notícias que a gente tem, o tempo todo, de todo o processo...

Profa. Afrontar: e quer ser forte, né? Sem ser...

Profa. Riacho: e a gente quer aguentar o tempo todo e não dá, quando a gente não tem esse acolhimento, esse afeto, é muito difícil, porque, às vezes, você ouve assim: “ah, você é uma feiticeira” e o mínimo que você quer é ou, que o corredor fale e você não escute o corredor falando sobre isso. Ou que alguma colega fale assim: “pare de falar isso dela, fulano, é feio”.

Maicelma: alguém que faça uma defesa?

Profa. Riacho: É... às vezes, ou a gente tá tão cansada que não quer reagir a essa situação, ou a gente tá tão cansada, que nem percebe que aconteceu, a gente só entende quando o outro fala: “fulano, olha como fulano falou com você? Dessa forma... olha como fulano agiu com você” e a gente só quer alguém que abrace, que segure as pontas e muitas vezes era isso na escola, era eu e você (se referindo a Profa Afronta).

Profa. Resistência: a vida tá tão cheia, sobrecarregada que... é importante pensar nesse laço de afetividade e de **pertencimento**. Pode ser narrativa diferente, *mas tem um traço de uma história muito parecida quando se trata dos excluídos, dos menos favorecidos, dos pretos.* A realidade é quase parecida, né? E aí, e esse esforço de tá com esses alunos, tá trabalhando... me faz ter o de também estudar.

Profa. Riacho: então quando Resistência fala: “o nosso ambiente acolhedor é a sala de aula” é. Quando a gente tá na diretoria, a gente não vê isso. Nem secretaria, por mais que seja...

Profa. Afrontar: é só cobrança. Você falou aí, (...) uma vez a gente trabalhou com as bonecas Abayomi⁷², e tem um menino, um aluno, tem a mãe que se prostitui, que deixa ele de onze anos, tomando conta dos irmãos e fica até não sei que horas da manhã... e às vezes não vai pra escola porque não aguenta, porque tem que dormir, porque não dorme direito, né? As irmãs dele foi morar com o pai na zona rural, o pai aliciou as duas irmãs. Aí no caso, fica ele nessa situação. E aí eu descobri que ele não tava indo pra escola, porque tava sem o caderno. Ai chamei lá, e soube que ele também tava pegando algumas coisas... furtando. Aí peguei e chamei ele e disse: “olha, eu gosto muito de você, sabia? Eu também tô sabendo de algumas coisas que estão acontecendo com você. Não quero que você continue com esse comportamento, sei que tá passando

⁷² Boneca Abayomi atualmente é uma arte feita de pano, sem o uso de costuras ou cola, somente com amarrações e nós, é produzida para valorização e reconhecimento da cultura afro-brasileira. Seu nome é de origem iorubá e quer dizer *Abay*: encontro, *Omi*: precioso, aquele que traz felicidade ou alegria. Foi introduzida no Brasil nos anos de 1980, pela educadora popular Waldilena Martins, na Cidade de Deus, no Rio de Janeiro, a partir da história de que essas bonecas eram feitas pelas mães africanas, durante a travessia pelo Atlântico, a bordo dos tumbeiros, no intuito de acalantar seus filhos. Elas rasgavam retalhos de suas saias e criavam pequenas bonecas. Fonte: Ateliê Abayomi de Cachoeira, na Bahia.

por necessidade, mas quando estiver com fome, é melhor que você peça às pessoas... e eu to com algumas coisas. Se eu lhe der algumas coisas, sua mãe briga? Ele disse: “não”! Eu disse: “então eu tenho um negócio aqui pra você levar ou vai pedir a alguém que venha buscar. Mas eu não quero que você continue fazendo isso, que você está fazendo não”. Ai ele balançou a cabeça, eu cheguei e dei um abraço. A gente vê, né? A tristeza... aí no dia que fez essa boneca, ele chegou com um pedaço de cartolina assim que lascou, assim... não foi nem recortado não. Levou a boneca e botou assim: “*para uma pessoa que eu adoro, que é como se fosse minha mãe, diretora Afronta*” e me deu. Então assim, a questão disso aí é *como faz diferença*, e hoje ele foi fazer a recuperação. É pouco que a gente faz, mas surte um efeitozinho, é como uma vela, uma chama que ascendesse ali, né? Assim a gente fica triste porque assim, a mãe naquela vida, o pai também... eu tive uma referência, você teve, você teve, você teve e ele?

TODAS: Concordam

Profa. Afrontar: **ele se apega com quem dá atenção.** E ai, a agente fica feliz quando chega nos espaços e alunos que você tem hoje que diz: “oh, pró, eu lembro de você”

Profa. Riacho: **A sala de aula nos acolhe muito**, mesmo que os meninos sejam virados no cão. (...) a gente *vai falando das nossas dores, encostando nas dores deles, eles vão entendendo, e é a forma que a gente se acolhe, só.* Com os professores não têm isso... (risos) se você falar isso, ou vão te olhar dizer que é isso mesmo, acabou e pronto. (...) *a gente traz aqui afeto por parte dos meninos, mas a gente traz muito mais desafetos*, da dor que é ser uma professora negra na educação básica. (Profas. Riacho, Afrontar, Resistência, 2022).

A conversa deste encontro, apresentada neste fragmento, exemplifica e ilustra a necessidade que as professoras negras sentem de terem um lugar para serem acolhidas no contexto de trabalho, para que elas descansem de toda a dinâmica mental que é gostar da sala de aula, se realizar nas atividades e aproximações com os estudantes, mas estar desgastada por ter que enfrentar no restante do ambiente escolar, piadas (sendo o motivo da piada), silenciamentos, “*Em algumas reuniões eu optei por me silenciar, porque eles não suportam quando eu abro a boca, eles não admitem.* (Resistência, 2022) comparações, “no tempo do outro diretor era assim”... Eu não quero ouvir isso, sabe? Por que eu **tô cheia**, sabe o que é uma pessoa tá por aqui, disso”? (Afrontar, 2022), desrespeito “o fato de me ter na direção **é como se pudesse fazer qualquer coisa**” (Afrontar, 2022); “*por que eles não suportam quando eu abro a boca, eles não admitem*” (Resistência, 2022), e ainda querer ser forte, “**e quer ser forte, né? Sem ser...**” (Afrontar, 2022); “**a gente quer aguentar o tempo todo** e não dá” (Riacho, 2022).

Elas ainda carregam em si, o espaço vazio da acolhida ocupado pela dor da rejeição, de todas as vezes que, na infância, faltou escuta, faltou serem enxergadas e respeitadas em suas existências, vozes e opiniões, como afirma a Profa. Riacho: “*O ambiente escolar, ele é adoecedor pra nós que fomos alunas rejeitadas, e pra nós enquanto profissionais, ainda silenciadas dentro da escola*”.

Em outra fala, a Profa. Riacho enfatiza que “**a gente tem que buscar essa força lá do ancestral pra conseguir... é... conseguir continuar**”, reafirmando sua resposta inicial em buscar em outras fontes de energia e poder, o (auto)conhecimento para movimentar as emoções em sua vida, criando mecanismos de sobrevivência, sem se perder de seus valores e visão de mundo. Mesmo diante de culturas diferentes e de interações inevitáveis, é preciso preservar hábitos e especificidades particulares, para manutenção da própria existência (William, 2019), com foco na saúde em todas as dimensões da vida.

É o afeto do pertencimento que conecta a atividade pedagógica de professoras negras com a vida de estudantes negros e negras, “é importante pensar nesse laço de afetividade e de **pertencimento**. Pode ser narrativa diferente, *mas tem um traço de uma história muito parecida quando se trata dos excluídos, dos menos favorecidos, dos pretos*” (Profa. Resistência, 2022); “*a gente vai falando das nossas dores, encostando nas dores deles, eles vão entendendo, e é a forma que a gente se acolhe, só*” (Profa. Riacho, 2022). Acolher as histórias, garantir atenção e escuta, “**ele se apega com quem dá atenção**” (Profa. Afrontar, 2022), e compreender o contexto das realidades de estudantes é a forma que elas têm de se sentirem pertencentes a um grupo de iguais, de sentir “*como faz diferença*” (Profa. Afrontar, 2022) para cada história em particular. Este pertencimento envolve compromisso e ações para uma prática pedagógica acolhedora, visando romper o ciclo de violências no ambiente escolar, e, ao mesmo tempo, institui a sensação de serem acolhidas no que vivenciaram e vivenciam neste lugar. Assim, a escola é o espaço que expõe, nas interações cotidianas, o sentimento de antinegritude, em decorrência do sistema racista colonial, mas, também, ela é o lugar em que os encontros podem ser conectados por afetos de pertencimento, unindo traços de histórias em comunidade.

Cabe salientar que, neste último encontro, perguntamos por mais de três vezes e de forma diferente, sobre quais afetos são mobilizados em suas atividades pedagógicas, mas era perceptível que os afetos que elas gostariam de descrever, estavam atravessados por todas as situações de conflitos e dificuldades enfrentadas no contexto escolar, e, feito o sal em nossa culinária que se mistura, desaparece, mas dá sabor à comida, estes afetos se misturavam aos conflitos e ao objetivo da questão, gerando várias intervenções delas mesmas e trazendo mais sabor às conversas. Aos poucos, fomos compreendendo que aquela cozinha era o lugar em que elas gostariam de ter na escola para liberar os gritos de “socorro”, presos há muito tempo, “*a gente traz aqui afeto por parte dos meninos, mas a gente traz muito mais desafetos, da dor que é ser uma professora negra na educação básica*” (Riacho, 2022), ali era o lugar em que elas precisavam se encontrar para deixar fluir toda a demanda de ausência de acolhida e de vontade de falar, conforme Profa. Riacho (2022) traz no encerramento do encontro:

Acho que a gente se encontra... se encontra de alguma forma, né? A gente dá um jeitinho da gente se encontrar, justamente pra fortalecer isso, pra gente lembrar que não tá só em momento nenhum, por mais difícil e árdua que seja a caminhada, não é sozinha, *eu acho que esse momento aqui tudo resume isso, esse abraço, esse afeto no final de ano* (Profa. Riacho, 2022, grifos da autora).

É notório que esta encruzilhada metodológica direciona o olhar e os sentidos das professoras colaboradoras de pesquisa para caminhos de reconhecimento de si e de reconfigurações existenciais, por meio do trabalho. Este exercício laboratorial, também, oportuniza o sentimento de pertença entre elas, mesmo atuando em escolas diferentes, “pra gente lembrar que não tá só em momento nenhum, por mais difícil e árdua que seja a caminhada, não é sozinha”.

Mas, antes que termine esse capítulo, importa lembrar que essas narrativas carregadas de magia e poder, foram também alimentadas pelos cuidados de quem preparou a culinária. Como já ilustrado em outras partes deste trabalho, as conversas sempre estavam atravessadas por comentários e alertas quanto ao tempo de comer, no intuito de não perdermos as alegrias de estarmos juntas, na cozinha desta encruzilhada epistemológica. Portanto, a fala da Profa. Resistência: “*come aipim, gente*”, nos levavam a escutar as histórias e dar atenção ao que ela escolheu para nos oferecer, sem deixar de registrar o sabor como parte dos encontros, “*hum, verdade, eu amo esse beiju com café, mas vou colocar meu prato (de aipim)*”; Riacho: *tá uma delícia, isso aqui... (se referindo à comida)*.

Mirar o espelho como instrumento de defesa contra a guerra colonial é, reconhecer na própria história, os afetos de ataque que conduzem as práticas pedagógicas de professoras negras para reencontros com outros mundos, onde o amor, a acolhida, o pertencimento e a escuta sejam reflexos de família e comunidade.

6. NA ENCRUZILHADA, CAMINHOS E CONSIDERAÇÕES DE UMA COZINHA OXUNISTA

Oxum dança para Ogum na floresta e o traz de volta à forja*

Perante Obatalá, Ogum havia condenado a si mesmo a trabalhar duro na forja para sempre. Mas ele estava cansado da cidade e da sua profissão. Queria voltar a viver na floresta, voltar a ser o livre caçador que fora antes. Ogum achava-se muito poderoso, sentia que nenhum Orixá poderia obrigá-lo a fazer o que não quisesse. Ogum estava cansado do trabalho de ferreiro e partiu para a floresta, abandonando tudo. Logo que os orixás souberam da fuga de Ogum, foram a seu encalço para convencê-lo a voltar à cidade e à forja, pois ninguém podia ficar sem os artigos de ferro de Ogum, as armas, os utensílios, as ferramentas agrícolas. Mas Ogum não ouvia ninguém, queria ficar no mato. Simplesmente os enxotava da floresta com violência. Todos lá foram, menos Xangô. E como estava previsto, sem os ferros de Ogum, o mundo começou a ir mal. Sem instrumentos para plantar, as colheitas escasseavam e a humanidade lá passava fome.

Foi quando uma bela e frágil jovem veio à assembleia dos Orixás e ofereceu-se a convencer Ogum a voltar à forja. Era Oxum a bela e jovem voluntária. Os outros orixás escarneceram dela, tão jovem, tão bela, tão frágil. Ela seria escorraçada por Ogum e até temiam por ela, pois Ogum era violento, poderia machucá-la e até mata-la. Mas Oxum insistiu, disse que tinha poderes de que os demais nem suspeitavam. Obatalá, que tudo escutava mudo, levantou a mão e impôs silêncio. Oxum o convencera, ela podia ir à floresta e tentar.

Assim Oxum entrou no mato e se aproximou do sítio onde Ogum costumava acampar. Usava ela tão-somente cinco lenços transparentes presos à cintura em laços, como esvoaçante saia. Os cabelos soltos, os pés descalços, Oxum dançava como o vento e seu corpo desprendia um perfume arrebatador. Ogum foi imediatamente atraído, irremediavelmente conquistado pela visão maravilhosa, mas se manteve distante. Ficou à espreita atrás dos arbustos, absorto.

De lá, admirava Oxum embevecido. Oxum o via, mas fazia de conta que não.

O tempo todo ela dançava e se aproximava dele, mas fingia sempre que não dera por sua presença. A dança e o vento faziam flutuar os cinco lenços da cintura, deixando ver por segundos a carne irresistível de Oxum. Ela dançava, o enlouquecia. Dele se aproximava e com seus dedos sedutores lambuzava de mel os lábios de Ogum. Ele estava como que em transe. E ela o atraía para si e ia caminhando pela mata, sutilmente tomando a direção da cidade. Mais dança, mais mel, mais sedução. Ogum não se dava conta do estratagema da dançarina. Ela ia na frente, ele a acompanhava inebriado, louco de tesão. Quando Ogum se deu conta, eis que se encontravam ambos na praça da cidade. Os orixás todos estavam lá e aclamavam o casal em sua dança de amor. Ogum estava na cidade, Ogum voltara! Temendo ser tomado como fraco, enganado pela sedução de uma mulher bonita, Ogum deu a entender que voltara por gosto e vontade própria. E nunca mais abandonaria a cidade.

E nunca mais abandonaria sua forja. E os orixás aplaudiam e aplaudiam a dança de Oxum.

Ogum voltou à forja e os homens voltaram a usar seus utensílios e houve plantações e colheitas e a fartura banuiu a fome e espantou a morte. Oxum salvara a humanidade com sua dança de amor.

*Reginaldo Prandi, em Mitologia dos Orixás, 2001, p.321-323

Assim como recomendado pela Profa. Riacho, recorreremos ao ancestral para seguir... para con-seguir, seguir junto, agora trazendo os caminhos e considerações que a cozinha e a culinária nos oportunizam escolher. O mito narrado na epígrafe deste capítulo, toma a orixá

Oxum como protagonista de uma ação em favor da comunidade. Subestimada pelos demais orixás, a jovem e bela Oxum carrega sua força na autoconfiança. Conhecedora de si e do poder de suas estratégias, ela não se intimida diante do desafio de encarar a fúria de Ogum, para trazer de volta à cidade a colheita e a fartura de que todos dependiam para viver.

Ogum, que havia se castigado, prometeu a Obatalá que trabalharia para sempre como ferreiro, mas já estava cansado da rotina longe de seu jeito livre como caçador. O trabalho como castigo não gera um corpo alegre. Podemos reconhecer nas sensações de Ogum, todas as pessoas que trabalham incansavelmente, que sentem o trabalho como uma prisão na luta pela própria sobrevivência e, da qual, outras pessoas também dependem, é a condenação por algo que não pode ter perdão. Um corpo aprisionado é um corpo que acumula fúria, raiva e cansaço. Ogum decide por se isolar na floresta e usa sua fúria para espantar todos que ousassem o trazer de volta. O ferreiro queria parar com a obrigação, porém não se deu conta de que, o problema de seu cansaço não era o trabalho, mas sim o castigo. Ter se condenado perante Obatalá era o peso que gerava o cansaço e a fúria diante de seu trabalho. O isolamento, para ele, serviu como alívio, mas ninguém pode lembrar o que se é, se não estiver em comunidade, se não houver alteridade.

É neste ponto que Oxum sabe que precisa tocar. De todos os instrumentos que ela dispunha para a empreitada, queremos destacar o mel, alimento que ela utiliza para lambuzar a boca de Ogum, enquanto realiza sua dança. Oxum sabia: é preciso doçura para amansar corações cansados, em fúria, em castigo e em solidão. É preciso um pouco de doçura consigo mesmo, para saber que o trabalho que cada pessoa realiza é importante para comunidade, mas não pode ser toda a existência dela, pois a dinâmica da vida é aprender com os erros para se refazer. Conhecedora de si, de seu poder, a jovem orixá se enche de coragem para enfrentar o desconhecido, porque não mede esforços para ver sua comunidade em alegria, porque Oxum é mãe, *Iyá*, que tem responsabilidade por aquilo que está na ordem da vida pública. Oxum leva Ogum de volta à forja e toda comunidade celebra seu retorno. Mais importante que o pagamento do seu castigo, é saber que o ferreiro é amado.

Este mito muito nos conta sobre as nuances desta pesquisa. Como pessoas negras obrigadas a trabalhar desde muito novas, carregamos um pouco da insatisfação, do cansaço, da sede pela liberdade de fazer o que gosta e da vontade de, às vezes, se isolar deste mundo, como Ogum. Carregamos o peso do castigo de, para sempre, se dedicar ao trabalho por questão de sobrevivência pessoal e coletiva. Como mulheres professoras negras, usamos a palavra como instrumento de trabalho e nossa fala, representa a voz da *Iyá* que rompe ciclos de violências, de escassez e de silenciamentos históricos e intergeracionais, para devolver a si e à comunidade,

caminhos de alegria, amor, doçura e fartura. Como seres complexos que somos, habitamos encruzilhadas de sentidos e possibilidades, somos tudo ao mesmo tempo.

Nesta compreensão, queremos considerar para este trabalho que as vozes de mulheres professoras negras sempre se fizeram centrais durante esse estudo. Foram essas vozes que, primeiro rondaram minha experiência pessoal e formativa como mulher negra, e que, posteriormente, chegam aos meus ouvidos enquanto professora intelectual negra, impulsionando-me a responder: O que a cozinha e a culinária como estratégia metodológica de pesquisa com mulheres professoras negras, podem acionar sobre suas narrativas e práticas pedagógicas na educação, com ênfase na circulação de afetos? Esta foi a grande questão que conduziu nossos sentidos, mantendo nosso olhar no circuito de afetos que, em muitos momentos, não apareceu com um nome, mas foi narrado em comportamentos de suas histórias de vida.

Partimos das hipóteses de que, para acessar os afetos de mulheres negras, há que se ter uma metodologia própria, e, para isso, a cozinha e a culinária surgem como estratégia que possibilita os encontros e o compartilhamento de intimidades. Deslocada do lugar colonialista de servidão e de ambiente subalternizado, aqui a cozinha adquire o sentido de um território marcado pela força ancestral, que agrega e produz oportunidades para vivenciar trocas afetivas. É com este olhar que buscamos ampliar o repertório no campo da educação para analisar a circulação de afetos em práticas pedagógicas, ao utilizar a cozinha e a culinária como modo outro de cosmo-sentir-pensar e fazer docência.

Dessa maneira, vale ressaltar que esta metodologia incorporou jeitos e organizações variadas, pois se adaptou aos contextos e formas em que o encontro com as mulheres foi mais favorável, prova disso, é que durante a estruturação da pesquisa nos somamos ao Programa de Intercâmbio *Mudjeris di li i di lá* entre Brasil e Cabo Verde, sob coordenação da Profa. Dra. Gisseila Garcia – Uni-CV, realizando oficinas em cozinhas improvisadas, tanto a céu aberto, como em contexto social e acadêmico, nas cidades de Espargos, da Ilha do Sal, em Praia, São Domingos e na Assomada, da Ilha de Santiago.

Os estudos foram enriquecidos e ganharam definições na medida em que percebemos o envolvimento das colaboradoras. Suas sugestões de funcionamento; a vontade de abrir a própria cozinha para acolher as demais professoras e compartilhar a culinária de sua preferência; a forma como as narrativas-afetos se cruzavam em meio às canecas de café e aos pratos de cuscuz; o encontro de memórias por meio da escuta e das trocas entre elas; a fluidez das conversas durante as oficinas em Cabo Verde; a inserção do Diário de Receitas como diário de bordo, tudo auxiliava na observação e manuseio de recursos.

O intercâmbio em Cabo Verde foi de grande relevância para o desenvolvimento das análises e para a construção de repertório neste campo científico. É possível considerar que os processos coloniais (ou neocoloniais, como queiram chamar) ainda atuam de forma intensa no continente africano, assumindo contornos econômicos, políticos e culturais muito semelhantes aos indicadores que apontam uma maioria de pessoas afro-ascendentes em condições de marginalização social e distante dos serviços básicos de saúde e demais áreas de serviços, assim como em todas as Américas. Entretanto, há uma presença contra colonial visivelmente insurgente, nos modos em que a população do arquipélago realiza a vida, como por exemplo, na forma como o uso da língua Crioulo e suas variações se inserem em todos os contextos cabo-verdianos, tornando-se, de forma substancial, a língua oficial falada por todas as pessoas, ao invés do Português. É importante frisar que, por dentro e por fora das instituições, o povo africano não esqueceu seus modos de cosmo-sentir-pensar e fazer o mundo. As mulheres cabo-verdianas contam de seus enfrentamentos, mas também de suas estratégias, ritmos, batukos e famílias.

As epistemologias da encruzilhada como fundamento metodológico, aliadas ao exercício analítico do espelhamento narrativo, reconfiguraram a busca da objetividade nos resultados para nos fazer perceber toda articulação das dimensões que compõem os processos de subjetivação e as experiências de vida das mulheres professoras negras, presentes na narração, o que nos permitiu captar sentidos e noções de afetos em ambientes diferentes, além da descrição contida sobre suas práticas. Toda essa metodologia comunica processos e resultados, simultaneamente, uma vez que o tempo não se faz linear e sugere que outros sentidos, além daqueles acionados pela racionalidade, estejam sensíveis às memórias e afetos que surgem com os encontros de narrativas, como bem ilustra o personagem narrador do livro “No Caminho de Swann”, de Marcel Proust, onde sua memória de infância é acionada plenamente no momento em que ele mergulha o biscoito madaleine em sua xícara de chá. É como o autor nomeia a memória involuntária, aquela que se apresenta imediatamente diante de um processo de afetação despertada pelos sentidos, fechando as portas que nossa mente abre para o eu social e toda sua carga de expectativas sobre nós⁷³. Desse modo, a cozinha e a culinária evocam um tempo que é continuidade, porque como afirma Hampaté Bâ (2010, p. 208), “o tempo verbal da narrativa é sempre o presente”.

⁷³ Para ler mais <http://anatoli-oliynik.blogspot.com/2013/04/no-caminho-de-swann.html> acessado em 14 de janeiro de 2024.

Assim, defendemos, em virtude deste estudo, a tese de que a cozinha e a culinária constituem-se como estratégias metodológicas de pesquisa com mulheres professoras negras, porque nos permitem conhecer suas narrativas para evidenciar, acionar, produzir e fazer circular os afetos que atravessam suas trajetórias pessoais, formativas e profissionais, ressignificando, assim, o lugar da cozinha, como um ambiente que agrega e fortalece os laços de histórias e pertencimentos entre pessoas negras, além de promover uma constante oportunidade para olhar com atenção as próprias histórias e escolhas. Iniciamos a escrita deste trabalho investigativo apresentando a narrativa da pesquisadora, em diálogo com demais referências no campo da Educação para as relações étnico-raciais, na constituição de sua atividade como professora, porque faz parte do compromisso docente proporcionar outras leituras de mundo em primeira pessoa, superando as ideias cristalizadas no imaginário brasileiro, em torno das pessoas negras. Portanto, esta tese se articula em torno da evidência dos afetos que atravessam a trajetória de mulheres professoras negras, os quais conduzem seus comportamentos pedagógicos, mas também, que orientam o olhar sobre a própria vida, trazendo a noção de pertencimento para o foco de suas atividades.

No encontro em que realizamos para construir a apresentação das colaboradas nesta pesquisa, a Profa. Dona C estava com suas bebês gêmeas de cinco meses e ofereceu sua cozinha para nos acolher, deixou coco ralado para que eu preparasse uma cocada mole, porque ela estava com muita vontade de comer, mas não sabia fazer. Aproveitamos a oportunidade para tomar a parida⁷⁴ e conhecer as gêmeas. Neste encontro, estavam presentes a Profa. Riacho, Profa.

Girassol e a Profa. Ponciá Vicêncio, essa foi a primeira vez que elas se encontravam, elas nunca tinham estado juntas no mesmo encontro durante minha atividade de campo. Enquanto eu preparava a cocada, elas conversavam sobre a escolha dos nomes fictícios para esta pesquisa, explicando o porquê de cada nome. Essa conversa se misturava com as experiências em família, e, também, como a recente maternidade acionava muitas questões particulares em cada uma delas (sobre Ponciá e Dona C), inclusive na forma como elas precisam se moldar para enxergar

Figura 29 – Preparação da cocada mole



Fonte: Acervo pessoal

⁷⁴ Cachaça temperada com folhas, geralmente oferecida às pessoas que vão visitar a mulher recém-parida, daí o nome.

os maridos como pais. Ao final, a Profa. Dona C (2023) repetiu muitas vezes: “Eu estou maravilhada! Estou me encontrando neste encontro, eu precisava deste encontro, que bom ter vocês aqui, muito obrigada por isso, gente, gratidão, gratidão! Vocês vão ter que voltar mais vezes viu?!”.

A fala da Profa. Dona C fez minha memória voltar até a primeira oficina realizada na Ilha do Sal, em Cabo Verde, com as mulheres da periferia de Espargos. Enquanto preparávamos o mucunzá, elas falavam sobre

Figura 31 – Um brinde às novas vidas



Fonte: Acervo pessoal

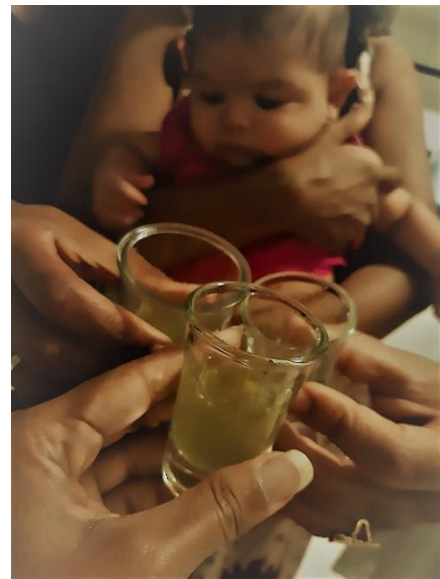
suas experiências de vida e como utilizavam o milho na culinária do dia

a dia e na catchupa. Assim que eu disse que não conhecia o milho de mucunzá em receitas salgadas, elas disseram: “então você volta, vamos nos juntar, cada uma pode trazer um ingrediente e fazemos a catchupa para você conhecer, você tem que voltar, vai ser a nossa vez de cozinhar para você”. Escutar o desejo pelo retorno lá em Cabo Verde e o da Profa. Dona C aqui no Brasil, de forma tão espontânea, nos faz constatar que essa metodologia aciona nossos modos de viver em comunidade, de pertencer uma

à outra que não se finda, mesmo tendo o Atlântico nos dividindo.

Como já constatado por Beatriz Nascimento, Lélia Gonzalez e tantas outras precursoras da luta contra o racismo colonial, neste trabalho, as mulheres cabo-verdianas e as mulheres negras brasileiras acionam muitas forças na reconstrução de nossos laços coletivos e essa é uma reconstrução que não se restringe aos laços entre o gênero feminino, mas ao fortalecimento de todas as pessoas negras, pois não foram poucos os exemplos em que as professoras traziam suas relações com estudantes negros como motivação em seu percurso profissional. Uma vez que em culturas de domínio patriarcal o poder feminino é minimizado, é salutar considerar que, em tradições africanas, é a sabedoria da *Iyá* que devolve a natureza comunitária de nossa existência, por isso, trazer as narrativas de mulheres negras em contextos afrodiaspóricos é evidenciar a interpretação sobre a vida social sob outros prismas.

Figura 30 – Cachaça temperada com folhas, a “parida”



Fonte: Acervo pessoal

O silenciamento, a violência, a exclusão, o abandono, a invisibilidade e todas as outras formas de marginalizar a produção da vida de pessoas africanas e afrodiáspóricas já foram denunciadas ao longo dos estudos no campo das Relações Étnico-raciais, bem como, pela histórica luta dos Movimentos Sociais Negros não somente no Brasil. Entretanto, o que este trabalho apresentou em suas reflexões, é que a cozinha e a culinária proporcionaram uma compreensão de que, estas categorias, sempre denunciadas como parte do racismo colonial nunca apareceram como afetos. Por meio da cozinha, acessamos as histórias de mulheres negras, evidenciando que são os afetos que compõem e determinam o bojo das relações intersubjetivas, tanto na vida pessoal como profissional de pessoas negras, o que nos gera a constatação de que este ambiente, além disso, nos devolve a sensação pertencimento e comunidade, seja pela alegria da culinária, das trocas de receitas e de piadas, seja pelo compartilhamento de dores e angústias, ou ainda, pela possibilidade de recuperar em nós a força dos afetos, que, talvez, estivesse esquecida por força das necessidades materiais e não poderiam ser evidenciados em outros lugares.

Por meio do espelho dessas narrativas, desvelam-se contextos socioeconômicos de famílias negras, afetados pela experiência político-cultural de racialização colonial europeia, e que retratam a encruzilhada que é estar na escolar para melhoria de vida, mesmo não se sentindo pertencente a este lugar, e, ainda assim, assumindo o compromisso e a responsabilidade de produzir outros sentidos de educação, para que mais estudantes não sejam violentados pelos braços do racismo colonial. No processo de espelhamento narrativo, as professoras negras entregam para nossas análises, a magia e o poder conferidos pela ancestralidade, ao narrarem as estratégias utilizadas para enfrentar os desafios da escola, guiadas por afetos de acolhida, de escuta, de amor, de pertencimento e de maternagem. Contudo, não podemos deixar de considerar que o ambiente escolar como um todo, segue como um espaço de adoecimento, mesmo, e sobretudo, quando os corpos negros assumem tarefas descolonizadoras, para proporcionar mais aprendizagens e inclusão, dentro do que os documentos legais regulam como educação democrática.

Elas encontram nas histórias de pessoas estudantes negras o sentido de fazer a diferença para sua comunidade. Seja na Educação de Jovens, Adultos e Idosos, no Ensino Médio, no Ensino Superior ou na Educação Básica, as docências se fazem atentas aos sumiços, desistências, sofrimentos e conquistas de cada estudante das turmas com as quais trabalham. Sentir-se pertencente ao próprio grupo, esse é o sentido de família, de quilombo, de dororidade. Sentimos falta de estarmos em conexão, de cuidar das nossas crianças, já que nossas antepassadas passaram boa parte da vida, quando não a vida inteira, por gerações, cuidando de

outras crianças. Não por acaso, a maternagem e a acolhida, são os afetos que mais se manifestam em suas descrições, ora usando a própria palavra, ora usando as características do comportamento. O estereótipo da mãe preta, aquela que a todos acolhe, parece ocupar um lugar inconsciente no corpo da mulher negra, tanto motivado pela ausência de acolhida na própria vida, como pela memória colonialista de não ter maternado seus próprios filhos, pois se há classes que ainda se mantêm no topo das estruturas sociais de produção e de consumo, carregando as práticas coloniais como jeito de viver, não seria diferente com os corpos colonizados.

Entretanto, cabe considerar que, como encruzilhadas, existem mais caminhos pela frente. Apesar do sentimento de isolamento, de solidão, da constante sensação de estarmos sozinhas, são os afetos compartilhados que nos irmana, nos junta e reconecta existências afrodiáspóricas. É no constante olhar sobre o passado, que podemos retomar as escolhas do presente, para isso, o espelho de Oxum, assim como o exercício sankofa, são referências que indicam possibilidade na leitura de contextos, confiança no uso dos instrumentos de guerra e o foco na conquista futura. A cozinha e a culinária podem favorecer esse movimento, bagunçando a arrumação colonial que direciona seus afetos de silenciamento e rejeição para corpos negros, e esta bagunça, este caos é a nova ordem.

Onde uma mulher professora negra estiver presente, a *Iyá* dentro dela também estará. Na cozinha temperada pelo mel oxunista, os caminhos são de retorno para a vida em comunidade.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete. **Contos e Histórias de Mulheres**. –Campinas, SP: [s/n] 1997. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

ABRAMOWICZ, Anete; RODRIGUES, Tatiane Cosentino; CRUZ, Ana Cristina Juvenal da. **A diferença e a diversidade na educação**. Dossiê Relações Raciais e Ação Afirmativa, n. 2, p. 85-97 Jul.–Dez. 2011.

ALEXANDRE, Cláudia. **Exu-Mulher e o matriarcado nagô: sobre masculinização, demonização e tensões de gênero na formação dos candomblés**. – Rio de Janeiro, RJ: Fundamentos do Axé, 2023.

ANJOS, José Carlos Gomes dos; ROCHA, Eufêmia Vicente. **Traços de Antinegitude em Cabo Verde**. In: Sociologias, Porto Alegre, ano 24, n. 59, jan-abr 2022, p. 108-136.

Ayoh'OMIDIRE, Félix. **Yorubaianidade: Oralitura e matriz epistêmica nagô na construção de uma identidade afro-cultural nas Américas**. – 1. Edição. Salvador: Editora Segundo Selo, 2020.

BENTO, Maria Aparecida Silva. **Branqueamento e branquitude no Brasil**. In: Psicologia Social do Racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil./ Iray Carone, Maria Aparecida Silva Bento (Organizadoras). 6.ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. (Coleção Psicologia Social) Vários autores.

BERNADINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón. (Orgs.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. 1. ed. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018. (Coleção Cultura Negra e identidades).

BISPO DOS SANTOS, Antonio. **A terra dá, a terra quer** / imagens de Santídio Pereira; texto de orelha de Malcom Ferdinand. São Paulo: Ubu Editora / PISEAGRAMA, 2023.

BUENO, Winnie de Campos. **Processos de resistência e construção de subjetividades no pensamento feminista negro: uma possibilidade de leitura da obra *Black Feminist Thought: know legde, Consciousness, and the Politics of Empowerment* (2009) a partir do conceito de imagens de controle**. 2019. Dissertação (Mestrado em Direito) – Programa de Pós Graduação em Direito, Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo, RS. 2019.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A Construção do Outro como Não-Ser como fundamento do Ser**. Feusp, 2005. (Tese de doutorado).

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Educação antirracista: compromisso indispensável para um mundo melhor**. p. 141-160. In.: Racismos e anti-racismo na educação: repensando nossa escola. (Org) Eliane dos Santos Cavalleiro. - São Paulo: Selo Negro 2001.

CERQUEIRA, Daniel. Atlas da Violência 2021 / Daniel Cerqueira et al., — São Paulo: FBSP, 2021.

CESAIRE, Aimé. **Discurso sobre o colonialismo**. – 1. Ed.- Lisboa, 1978.

COUTO, Mia. **O Fio das Missangas**. – 1ª ed.-- São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe** / tradução Heci Regina Candiani. -1. Ed. – São Paulo: Boitempo, 2016.

EVARISTO, Conceição. **Insubmissas lágrimas de mulheres** / - 2. ed. – Rio de Janeiro: Malê, 2016.

FANON, Franz. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução de Renato da Silveira. - Salvador: Ed. UFBA, 2008.

FANON, Franz. **Os condenados da terra**. Tradução António Massano, 2. Ed. – Livraria Letra Livre, 2021.

FERREIRA, Ricardo Franklin. **Afro-descendente: Identidade em construção**. –São Paulo: EDUC; Rio de Janeiro: Pallas, 2009.

FLOR DO NASCIMENTO, Wanderson. **Em torno de um pensamento oxunista: Ìyá descolonizando lógicas de conhecimento**. Revista de Filosofia Aurora, vol. 33, no. 59, pp. 382-397, 2021 Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

FONTANA, Roseli Aparecida Cação. **Como nos tornamos professoras?**. -3. Ed.; 1. Reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

FRANCO, Maria Sylvia de Carvalho. **Homens livres na ordem escravocrata**. -4. Ed. –São Paulo: Fundação editora da Unesp, 1997.

FREIRE, Paulo. **Professora, sim; Tia, não: cartas a quem ousa ensinar**. -25.ed. rev. e atualizada. –Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande e Senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal**. – 51ª ed. ver. – São Paulo : Global, 2006. – (Introdução à história da sociedade patriarcal no Brasil; 1).

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. 1. Ed. 13, reimpr.-Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GOMES, Nilma Lino. **A mulher negra que vi de perto**. – Belo Horizonte: Mazza edições, 1995.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão**. p. 39 – 62. In Educação anti-racista : caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03 / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.– Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. 236 p. (Coleção Educação para todos).

GOMES, Nilma Lino. **Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra**. - 2. Ed. – Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GOMES, Janaína Damaceno. **Os segredos de Virgínia: estudos de atitudes raciais em São Paulo (1945-1955)**. 2013. Tese (Doutorado em Antropologia Social) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano: Ensaio, intervenções e diálogos** / organização: Flavia Rios, Marcia Lima. – 1ª ed. – Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

GUEDES, Aline Soares. **Sociabilidade e comensalidade de um quilombo remanescente em São Paulo: Cafundó (1999 – 2016)**. 2016. Dissertação (Mestrado em Hospitalidade) Universidade Anhembi Morumbi, São Paulo, 2016.

HAMPATÉ BÂ, Amadou. **A tradição viva**. p.168-212. In: Metodologia e Pré-história da África. Editado por Joseph Ki-Zerbo. 2 ed rev. Brasília: UNESCO, 2010.

hooks, bell. **Intelectuais Negras**. In: Estudos Feministas. Tradução de Marcos Santarrita, ano 3, n. 2, 1995.

hooks, bell. **Vivendo de amor**. P: 188-198. In.: O Livro da Saúde das Mulheres Negras: Nossos Passos Vêm de Longe. (org.) Jurema Werneck, Maisa Mendonça, Evelyn C.White. – 2.ed. – Rio de Janeiro: Pallas / Criola, 2006.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade**. – Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. – 2. Ed. - São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

hooks, bell. **Tudo sobre o amor: novas perspectivas**. Tradução Stephanie Borges. São Paulo: Elefante, 2020.

hooks, bell. **A gente é da hora: homens negros e masculinidade**. Tradução de Vinicius da Silva, São Paulo: Elefante, 2022.

HORGE-FREEMAN, Elizabeth. **A cor do amor: características raciais, estigma e socialização em famílias negras brasileiras** ; tradução Victor Hugo Kebbe. – São Carlos :EdUFSCar, 2019.

JUNIOR, Humberto Manoel de Santana. **Encruzilhadas epistemológicas: “Acertando o conhecimento europeu ontem com uma pedra que atirei somente hoje”**. In: Odeere: Revista do Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade – UESB. ISSN: 2525-4715 – Ano 2018, Volume 3, número 6, Julho – Dezembro de 2018.

JESUS, Carolina Maria de. **O Diário de Bitita**. São Paulo: SESI-SP editora, 2014. 3ª reimp 2017.

JESUS, Carolina Maria de. **Casa de Alvenaria**, volume 2: Santana. - 1ª ed. - São Paulo: Companhia das Letras, 2021.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano/ Grada kilomba** ; tradução Jess Oliveira. – 1ª ed. – Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo** /. 1ª ed. - São. Paulo: Companhia das Letras, 2019.

KRENAK, Ailton. **A vida não é útil**; pesquisa e organização Rita Carelli. – 1ª ed. – São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

KRENAK, Ailton. **O amanhã não está à venda**. – 1ª ed. – São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

LORDE, Audre. **Irmã Outsider**. Tradução Stephanie Borges. – 1. Ed. – Beelo Horizonte : Autêntica editora, 2019.

LOTIERZO, Tatiana H. P.; SCHWARCZ, Lilia K. M. Raça, gênero e projeto branqueador: a redenção de Cam, de Modesto Brocos. *Arteologie*, [S. l.], n. 5, p. 1-26, sept. 2013.

MACHADO, Ivana Karoline Novaes. **Funções de mulheres, divindades femininas e Maria Nagô nos terreiros de Maracás**. p. 154-167. *In*. Narrativas Ancestrais: histórias e trajetórias de mulheres negras na Bahia / Organizadores Luzi Borges, Marise de Santana, Washington Nascimento. – Rio de Janeiro, RJ: Autografia, 2022.

MACHADO, Taís de Sant’Anna. **“UM PÉ NA COZINHA”**: uma análise sócio-histórica do trabalho de cozinheiras negras no Brasil. 2021. Tese (Doutorado em Sociologia) - Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, Brasília, 2021.

MALOMALO, Bas’Ilele. **Filosofia do Ntu**. Belo Horizonte: Nandyala, 2022.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**: biopoder, soberania, estado de exceção, política de morte / traduzido por Renata Santini. – São Paulo : n-1edições, 2018.

MIGNOLO, Walter D. **A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade, p. 33-49**. *In*: La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latino-americanas. LANDER, Edgardo (org.) (Buenos Aires: CLACSO/UNESCO), 2000.

MONTEIRO, Eurídice Furtado. **Crioulidade, colonialidade e gênero**: as representações de cabo verde. *Estudos Feministas*, Florianópolis, 24(3): 398, setembro/dezembro/2016.

MOORE, Carlos. **Racismo e sociedade: novas bases epistemológica para entender o racismo**. – Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.

MOREIRA, Nubia Regina. **A organização das feministas negras no Brasil**. / - Vitória da Conquista: Edições UESB, 2011.

MORRISON, Tony. **A fonte da autoestima**. – São Paulo: Ed. Schwarcz, 2020.

MOURA, Clovis. **O Negro**: De Bom Escravo a Mau Cidadão?; ilustração Marcelo D’Saete. – 2 ed.—São Paulo : Editora Dandara, 2021.

MOY, Emily Alves Cruz; SILVA, Flavia Querino da; BARBOSA, Ana Angélica Leal. *In*: II CONEDU - CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2015. Campina Grande, PB. **O plantio e a colheita de setembro: entre a vivência, o simbólico e o pedagógico**. Campina Grande, PB: 2015, p. 1-11. Disponível em <

https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2015/TRABALHO_EV045_MD1_SA9_ID_8776_09092015092530.pdf>. Acesso em 12 de janeiro de 2024

MUNANGA, Kabengele e GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje**. -2.ed. – São Paulo: Global, 2016

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus Identidade negra**. – 3. Ed. – Belo Horizonte: Autentica, 2008.

NASCIMENTO, Abdias. **O Quilombismo: documentos de uma militância pan-africanista**; com prefácio de Kabengele Munanga ; e texto de Elisa Larkin Nascimento e Valdecir Nascimento. – 3.ed.rev.—São Paulo : Editora Perspectiva ; Rio de Janeiro : Ipeafro, 2019.

NASCIMENTO, Beatriz. **Uma história feita por mãos negras: Relações raciais, quilombos e movimentos**. Organização Alex Ratts. –1ª ed.—Rio de Janeiro : Zahar, 2021.

NOGUEIRA, Oracy. **Preconceito de marca: As relações raciais em Itapetininga / apresentação e edição Maria Laura Viveiros de Castro Cavalcanti**. – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.

NOGUEIRA, Sidnei. **Intolerância religiosa**. -- São Paulo : Sueli Carneiro ; Pólen, 2020.

NOGUEIRA, Renato. **Denegrindo A Educação: Um ensaio filosófico para uma pedagogia da pluriversalidade**. In: Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação – RESAFE. Número 18: maio-outubro/2012.

NOGUEIRA, Renato. **O Ensino de Filosofia e a Lei 10.639/03** / -1. Ed.- Rio de Janeiro: Pallas : Biblioteca Nacional, 2014.

NOGUEIRA, Renato. **Mulheres e Deusas: Como as divindades e os mitos femininos formaram a mulher atual**. – 1. Ed. – Rio de Janeiro: Harper Collins, 2017.

NOGUEIRA, Renato. **Por que amamos: O que os mitos e a filosofia têm a dizer sobre o amor**. – Rio de Janeiro: Harper Collins Brasil, 2020.

NUNES, Míghian Danae Ferreira. **Histórias de Ébano: professoras negras de educação infantil na cidade de São Paulo**. – Curitiba: CRV, 2017.

OLIVEIRA, Carlos Adriano da Silva. **Minha Pele é Linguagem, e a Leitura é Toda Sua (Nossa): representações de professores/as sobre a lei nº 10.639/2003 em Amargosa – BA**. Feira de Santana, 2015. Dissertação (Mestrado), Universidade Estadual de Feira de Santana, Programa de Pós-Graduação em Educação.

OLIVEIRA, Eduardo David de. **Cosmovisão africana no Brasil** – elementos para uma filosofia afrodescendente. Fortaleza: LCR, 2003.

OLIVEIRA, Eduardo David de. **Filosofia da Ancestralidade: corpo e mito na filosofia da educação brasileira**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2005.

OLIVEIRA, Evaldo Ribeiro. In: X CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISADORES NEGROS – X COPENE, 2018. Uberlândia, MG. **Negro Intelectual, Intelectual Negro ou Negro-Intelectual**: significados presentes na literatura. Uberlândia, MG: 2018, p. 1-18. Disponível em https://www.copene2018.eventos.dype.com.br/resources/anais/8/1530406687_ARQUIVO_ev_aldooliveira_texto_pronto_copene.pdf > Acesso em 12 de janeiro de 2024

OLIVEIRA, Evaldo Ribeiro. **Negro Intelectual, Intelectual Negro ou Negro-Intelectual**: significados presentes na literatura. In: ABPN. Associação Brasileira de Pesquisadores Negros. Disponível em <http://www.abpn.org.br/>. 2018.

OYĚWÙMÍ, Oyèrónké. **A Invenção das Mulheres**: construindo um sentido africano para discursos ocidentais de gênero; tradução: wanderson flor do nascimento. 1. Ed. – Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.

OYÊWÙMÍ, Oyèrónké. **A invenção das mulheres: construindo um sentido africano para os discursos ocidentais de gênero**/ tradução wanderson flor do nascimento. - 1ª ed. – Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.

PACHECO, Ana Cláudia Lemos. **Mulher negra**: afetividade e solidão / Ana Cláudia Lemos Pacheco ; [posfácio], Isabel Cristina Ferreira dos Reis. - Salvador : ÉDUFBA, 2013.

PIEIDADE, Vilma. **Dororidade**. – São Paulo: Editora Nós, 2017.

POLI, Ivan. **Antropologia dos Orixás**: a civilização ioruba a partir de seus mitos, seus orikis e sua diáspora. – [2. Ed.]. – Rio de Janeiro: Pallas, 2019.

PÓVOAS, Ruy do Carmo. **Da porteira para fora**: mundo de preto em terra de branco / – Ilhéus : Editus, 2007, Reimp: 2011.

PRANDI, Reginaldo. **Mitologia dos Orixás**. Ilustrações de Pedro Rafael. – São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

PRETA-RARA. **Eu, empregada doméstica: a senzala moderna é o quartinho de empregada** / - Belo Horizonte: Letramento, 2019.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina**. em Lander, Edgardo (org.) *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*(Buenos Aires: CLACSO/UNESCO), 2000.

REIS, Maíra Lopes dos. **“A Universidade não é um espaço feito para gente, mas a gente está ocupando”**: mulheres camponesas na licenciatura em educação do campo da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia-UFRB. / Maíra Lopes dos Reis. – 2022. Tese (doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo. Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2022.

RESTREPO, Eduardo e ROJAS, Axel. **Políticas Curriculares En Tiempos De Multiculturalismo**: proyectos educativos de/para afrodescendientes en Colombia. In: Currículo sem Fronteiras, v.12, n.1, pp. 157-173, Jan/Jun 2012.

ROCHA, Eufémia Vicente. **Feitiçaria, uma questão de gênero?** p. 17-34. In: Dinâmicas identitárias, culturais e de gênero em Cabo Verde [recurso eletrônico] *I* organizadores Jacqueline Britto Pólvora [e] José Carlos Gomes dos Anjos. –Dados eletrônicos. - Praia, Santiago, Cabo Verde: Edições Uni-CV ; Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2017.

RUFINO, Luiz. **Epistemologia na Encruzilhada:** política do conhecimento por Exu. ABATIRÁ - REVISTA DE CIÊNCIAS HUMANAS E LINGUAGENS. Universidade do Estado da Bahia - UNEB - Campus XVIII V2:: n.4 Jul : Dez :: 2021. p. 1- 861 ISSN 2675-6781.

SAFATLE, Vladimir. **O Circuito dos Afetos :** corpos políticos , desamparo e o fim do indivíduo. – 2. Ed. Ver.; 3. Reimp. – Belo Horizonte: Autentica Editora, 2018.

SÀLÁMÌ (King), Síkírù; RIBEIRO, RonildaIyakemi. **Exu e a ordem do universo.** – 2ª ed. – São Paulo: Editora Oduduwa, 2015.

SANTANA, Marise de. Etnicidades e lutas religiosas entre crentes, católicos e “macumbeiros” no Recôncavo Baiano. P. 105-154 In.: **Luanda e Bahia:** identidades e etnicidades em contextos contemporâneos. SANTANA, Marise de; FERREIRA, Edson Dias; NASCIMENTO, Washington,- 1. ed. – Campinas, SP : Pontes Editores, 2020.

SANTANA, Patricia. **Professor@s Negr@s:** trajetórias e travessias. 2.ed. – Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e Interdisciplinaridade: o currículo integrado;** trad. Claudia Schilling. – Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda., 1998

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências.** – 8.ed. – São Paulo: Cortez, 2018.

SANTOS, Gislene Aparecida dos. **Mulher Negra, Homem Branco.** - Rio de Janeiro : Pallas, 2004.

SANTOS, Hamiltom Borges dos. **Salvador, cidade-túmulo.** – 2ª ed. – Salvador: Editora Reaja, 2020.

SCHUCMAN, Lia Vainer. **Famílias inter-raciais:** tensões entre cor e amor. – Salvador: EDUFBA, 2018.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Usos e abusos da mestiçagem e da raça no Brasil:** uma história das teorias raciais em finais do século XIX. In. Afro-ásia, 18 (1996), 77-101. Disponível em: <https://doi.org/10.9771/aa.v0i18.20901>> Acesso em 12 de janeiro de 2024

SILVA, Paula Camilla Soares; BRAGA, Ângela Márcia da Silva. **Transição Capilar: O cabelo como instrumento de política e libertação através da identidade e suas influências.**2015 In: INTERCOM – SOCIEDADE BRASILEIRA DE ESTUDOS INTERDISCIPLINARES DA COMUNICAÇÃO; XX CONGRESSO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO NA REGIÃO SUDESTE. Uberlândia, MG. 2015, p. 1-12. Disponível em <<https://www.portalintercom.org.br/anais/sudeste2015/resumos/R48-0059-1.pdf>.> Acesso em 12 de janeiro de 2024

SILVA, Rosangela Souza da. **CORPOS NEGROS E IDENTIDADES NO TEMPO PRESENTE:** experiências de estudantes do centro de formação de professores, da Universidade Federal Recôncavo Da Bahia - CFP/UFRB. – 2020. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2020.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: Uma Introdução às Teorias do Currículo.** 3ª Edição. – 7ª reimp. Editora Autêntica, 2015.

SODRÉ, Muniz. **As estratégias sensíveis: afeto, mídia e política.**-2.ed.- Rio de Janeiro: Mauad X, 2016.

SODRÉ, Muniz. **Pensar Nagô.** -Petrópolis, RJ : Vozes, 2017.

SOMÉ, Sobonfu. **O Espírito da Intimidade: ensinamentos ancestrais africanos sobre maneiras de se relacionar.**- Português:Odysseus, 2007.

SOUSA, Andréia Lisboa de. **Valores Afro-brasileiros na Educação.** p. 03-14. In: Valores afro-brasileiros na educação. Brasília: Ministério da Educação, O Salto para o Futuro/ TV Escola, boletim 22, Novembro-2005.

SOUZA, Ana Lúcia Silva. **Letramentos de Reexistência:** culturas e identidades no movimento hip-hop / Ana Lúcia Silva Souza. -- Campinas, SP: [s.n.], 2009. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem.

SOUZA, Barbara Oliveira. **AQUILOMBAR-SE: Panorama Histórico, Identitário e Político do Movimento Quilombola Brasileiro.** 2008. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social). Instituto de Ciências Sociais – Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

SOUZA, Maicelma Maia. **Projetos pedagógicos na escola e relações étnico-raciais:** o que dizem as experiências de professoras. / - Curitiba : CRV, 2016.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social.** Prefácios de Maria Lucia da Silva e Jurandir Freire Costa.—1ª ed.-- Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. **Valores Civilizatórios Afro-brasileiros na Educação Infantil.** p. 30-36. In: Valores afro-brasileiros na educação. Brasília: Ministério da Educação, O Salto para o Futuro/ TV Escola, boletim 22, Novembro-2005.

VELLLOSO, Natalia; FERREIRA, Vladmir. **Kumida di Tera:** relações de cuidado e alimentação em Cabo Verde. Sociologias, Porto Alegre, ano 24, n. 59, jan-abr 2022, p. 138-167.

WALSH, Catherine. **Pedagogíasdecoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. TOMO II.**- 1era. edición: EdicionesAbya-Yala. - Quito-Ecuador, 2017.

WERNECK, Ivone. **Rezadeira e curandeira**. P. 218-220. *In: O Livro da Saúde das Mulheres Negras:Nossos Passos Vêm de Longe*. (org.) Jurema Werneck, Maisa Mendonça, Evelyn C.White. – 2.ed. – Rio de Janeiro: Pallas / Criola, 2006.

WERNECK, Jurema. **Introdução**. P. 09-11. *In: O Livro da Saúde das Mulheres Negras:Nossos Passos Vêm de Longe*. (org.) Jurema Werneck, Maisa Mendonça, Evelyn C.White. – 2.ed. – Rio de Janeiro: Pallas / Criola, 2006.

WILLIAM, Rodney. **Apropriação cultural** / -- São Paulo : Pólen, 2019.

YEMONJÁ, Mãe Beata. de. **Tradição e Religiosidade**. P: 16-19. *In.: O Livro da Saúde das Mulheres Negras:Nossos Passos Vêm de Longe*. (org.) Jurema Werneck, Maisa Mendonça, Evelyn C.White. – 2.ed. – Rio de Janeiro: Pallas / Criola, 2006.

ANEXO A

**Universidade de São Paulo
Faculdade de Educação**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**Para os sujeitos participantes da pesquisa**

Concordo em participar, como voluntário/a, da pesquisa intitulada _____, que tem como pesquisador/a responsável _____, aluno/a da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, orientado/a por _____, os/as quais podem ser contatados/as pelo e-mail _____ ou telefone _____. O presente trabalho tem por objetivos:

Minha participação consistirá em _____. Compreendo que esse estudo possui finalidade de pesquisa, e que os dados obtidos serão divulgados seguindo as diretrizes éticas da pesquisa, assegurando, assim, minha privacidade. Sei que posso retirar meu consentimento quando eu quiser, e que não receberei nenhum pagamento por essa participação.

Nome e Assinatura

Local e data.

ANEXO B



COMISSÃO DE ÉTICA EM PESQUISA

FEUSP 186/2022

Projeto: "Circulação de afetos em narrativas (auto)biográficas de professoras negras: aquilombando a formação de professores e a prática docente."

Interessados: Maicelma Maia Souza e Anete Abramowicz

A Comissão de Ética em Pesquisa da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo analisou os materiais apresentados referentes à pesquisa de doutorado: "Circulação de afetos em narrativas (auto)biográficas de professoras negras: aquilombando a formação de professores e a prática docente", de autoria da(o) pesquisadora(o) de doutorado Maicelma Maia Souza, supervisionada pelo(a) Prof(a). Dr(a). Anete Abramowicz. Considerou que a pesquisa cumpre com todos os requisitos e determinações da Resolução CNS 510/2016 sobre a Ética na Pesquisa com Seres Humanos.

São Paulo, 17 de outubro de 2022.

Profa. Dra. Flávia I. Schilling

Presidente da Comissão de Ética em Pesquisa da FEUSP

cep.fe@usp.br

APÊNDICE A

Diário de Receitas

Apresentação

Aqui registro as sensações que se apresentam em meus sentidos diante da encruzilhada metodológica que é utilizar a cozinha e a culinária com mulheres professoras negras brasileiras e cabo-verdianas na pesquisa em educação. São sensações que descrevem os modos de fazer, trazem direcionamentos, orientações e sínteses geradas ao final de cada encontro, bem como, da vivência em contexto cabo-verdiano. É um diário, mas também, uma espécie de caderno de receitas, contendo informações relevantes que foram consideradas no preparo de cada passo da pesquisa, por isso, chamamos de Diário de Receitas. É possível perceber que a cada experiência e encontro, as anotações destacam impressões, sentimentos, afetos, inquietações, pontuando algo diferente do trabalho. Por aqui, circulam as delícias, os aromas e tudo que tempera os afetos do labor.

Primeiro encontro, dia 04 de outubro de 2022:

Havia bastante expectativa para este encontro, afinal foi o primeiro. Tentei deixar tudo organizado, como eu havia planejado, mas, também, aberto para as possibilidades. A primeira professora chegou e me ajudou a arrumar o local para receber as demais. Impressionou-me a vontade de conversar. Era a primeira vez que ela tinha vindo a minha casa/cozinha, mas a conversa parecia que era continuação de outras. Ela continuava a falar de sua rotina na escola, na comunidade em que atua como diretora, sobre os olhares das pessoas direcionados a ela neste lugar, enquanto eu finalizava a arrumação da mesa, tentava articular um assunto com outro e ligava o fogo do cuscuz. Chegaram outras duas professoras e algumas mensagens de mais duas, no celular, relatando as dificuldades em participar neste primeiro momento por motivos inesperados. Reunimo-nos as três e começamos a conversa com café e cuscuz. Eu me apresentei, expliquei um pouco o porquê escolhi cuscuz e falei dos objetivos dessa metodologia, pedi autorização para gravar, expliquei sobre o sigilo e da forma como poderíamos construir esse momento. Senti que estou aprendendo a fazer algo com elas, e que é de muita relevância, considerando como as conversas encontraram sorrisos, lágrimas, planos de trabalho, projetos, cafés, brincadeiras e acolhida. A minha intenção inicial era fazer deste encontro a construção de um cronograma de encontros em grupo ou individual, a partir das possibilidades de cada uma delas. Entretanto, foi unânime a decisão de que deveríamos fazer em grupo e com espaços de 15 dias pelo menos. O próximo ficou acertado para dia 18 de outubro, no mesmo horário.

Segundo encontro: 18 de outubro de 2022

Enviei mensagem ao grupo de professoras no dia anterior e fui recebendo retornos de exclusão da pesquisa, como também de participação. Percebi que os encontros com professoras da universidade que moram fora de Amargosa estão esbarrando na presença/ausência na cidade no dia do encontro. Comecei a considerar a possibilidade de ir ao encontro da professora para fazer de forma individual, caso ainda exista a disponibilidade em colaborar.

Hoje continuamos as narrativas sobre como elas se tornaram professoras, com o objetivo de compreender as escolhas e perceber como aparecem a família e os afetos. Recebi 2 professoras novas, as duas do Ensino Médio. Assim que a primeira chegou, Dona C, eu percebi mais uma vez o desejo de falar. Ela já chegou relatando como o casamento inter-racial precisa ser conduzido nesta luta. Fomos para cozinha aguardar as demais, e aproveitando para finalizar a culinária do dia, ela já foi comentando: “Ah como eu gosto de vim para essa parte! Mas não é

só pela comida não, é pra conversar mesmo”. Preparei aipim com calabresa defumada e queijo coalho. Uma professora trouxe pão e manteiga, fiz o café e a conversa já rolava solta pela cozinha.

Teve uma professora que trouxe o caderno com as anotações do que queria falar para não esquecer, isso me fez reconhecer o cuidado que elas estão tendo com esses encontros, com a própria história. Observei que no decorrer das histórias partilhadas, havia o movimento de uma memória puxar outra. Elas trazem experiências de violências e conseguem dizer como foram ressignificadas ao longo da vida. Me chamou a atenção como a religião aparece como aparelho que salva a mãe do sofrimento, e também, como determinante na manutenção dos casamentos dos pais, mesmo quando o casamento já não nutre mais desejo e bem querer.

Sinto que o grupo nos ajuda a seguir um percurso coeso, porém, quando alguma professora falta, vamos precisar ouvir suas histórias em encontros individuais. Ou ainda, deixar que elas tragam a partir dos próximos encontros mesmo, e, caso haja uma necessidade posterior no processo da transcrição, eu retorne para essas.

É uma metodologia em construção, muitas coisas se envolvem com as emoções, ideias e procedimentos, mas acredito que estou conseguindo alcançar os objetivos até aqui.

Terceiro encontro: 12 de dezembro de 2022

Fomos para a cozinha da Profa Girassol, além dela, a Profa Ponciá Vicêncio também esteve. Notei que como havia somente elas duas, as narrativas possuíam mais detalhes e descrições. Elas se sentiram à vontade para usar o tempo. A culinária se apresentou no meio da conversa, fez parte das histórias e trouxe mais sentido para algumas situações da vida com as famílias e amizades.

Encontro individual com Profa Dona C: 13 de dezembro de 2022

O encontro individual, ou com menos professoras, possibilita mais detalhes na narração. Dona C trouxe hoje muitas situações da infância e da experiência como docente, o que gerou bastante conteúdo sobre sua história.

Quarto encontro: 19 de dezembro de 2022

Cozinha da Profa Resistência, mesa cheia, aipim com carne do sol e linguiça, bejus, biscoitos e café, além de uma professora nova com a gente, a Profa Riacho. Sua narrativa foi a primeira porque as das Profas Resistência e Afrontar já haviam sido contadas em encontros anteriores. Mas a narrativa da Profa Riacho não deixou de despertar a vontade de falar nas outras professoras. Elas acabaram construindo diálogos em muitos momentos da história, sobretudo, porque compartilharam muitas angústias em comum e um grande cansaço mental gerado pelo ambiente de trabalho. Foi um encontro de desabafo, essa foi a sensação que tive, elas estavam precisando colocar pra fora muita coisa guardada, a cozinha foi o ambiente que proporcionou isso.

Programa de Intercâmbio *Mudjeris di li i di lá*

Brasil - Cabo Verde

Primeiro dia:

Cheguei as 23h do dia 25 de abril de 2023, em Cabo Verde, pela Ilha do Sal. A chegada por si só já fomenta a vontade de não fechar os olhos para nada. Observei que a cidade já estava em silêncio. A Ilha do Sal é muito conhecida por suas lindíssimas praias e sua riqueza turística, tendo uma perspectiva de crescimento populacional em torno de 2,5% ao ano, de acordo o V Recenseamento Geral da População e Habitação (RGPH-2021). Ainda de acordo com o último recenseamento, a ilha já registra 33.615 indivíduos residentes. (fonte <https://inforpress.cv/ilha-do-sal-indicadores-do-recenseamento-geral-apontam-para-aumento-da-populacao/#:~:text=Para%20se%20ter%20uma%20ideia,indiv%C3%ADduos%20residentes%20na%20ilha%20tur%C3%ADstica>. Acessado em 26 de abril de 2023)

Meu primeiro dia em Cabo Verde começou com o sabor marcante do café Crioulo na caneca, compartilhado com a Profa Gisseila em meio aos ajustes da programação das atividades. Passamos pelo cheiro de peixe no azeite doce, da Zona da Preguiça, para conhecer a Praia de Santa Maria, umas das mais visitadas do mundo, indicada para ser reconhecida pela UNESCO como Patrimônio Mundial em Cabo Verde. A cor das águas realmente é o que mais chama atenção na praia, mas não deixei de notar a presença da população litorânea em seu cotidiano: a criança nuela que busca água no mar para encher o barco do mais velho; os ambulantes oferecendo artes e assessorios para os turistas, enfatizando os valores em euro; o balançar da cabeça de uma igual com cabelos trançados, elogiando meu penteado; a reunião de 3 mulheres na esquina da rua, aquele encontro típico de quem saiu do trabalho ao final do expediente; a conversa em voz alta em um grupo de mulheres, todas falando ao mesmo tempo, aparentando idades variadas na barraca da feira; os olhares dos homens; as pessoas idosas em seus passos lentos; os estudantes pedindo carona na saída da cidade. Santa Maria é um mar bonito de sua gente.

Para início da noite, destaco que o Sol é o responsável pelo espetáculo principal, porque ele não dorme antes das 19h em Sal.

Dia 28 de abril de 2023

Hoje foi o primeiro dia da oficina com as mulheres da Ilha de Sal. Em contato com a prefeitura, as Assistentes Sociais Zuleica e Jessica contactaram o Centro de Cultura África 70 e convidaram as mulheres do bairro para participar da abertura do Programa de Intercâmbio “Mudjeris di li i di lá”: Género, Ancestralidade e Direitos. Foi o primeiro dia de minha oficina utilizando a culinária e a cozinha como estratégias metodológicas de pesquisa com o objetivo de conhecer as mulheres cabo-verdianas em seus contextos locais. Utilizei o mucunzá como culinária porque aqui é muito comum usar o milho amarelo e o branco para o preparo da catchupa, prato típico “tera tera” que envolve algum tipo de feijão, carne e verduras. A Catchupa varia de região para região, mas em geral é um prato feito para tomar café, tanto á noite como pela manhã.

Já o mucunzá é uma versão doce que fazemos no Brasil com leite de coco e açúcar, uma novidade para Cabo Verde. Junto a essa culinária, preparamos também o cuscuz cabo-verdiano para que houvesse uma troca entre os dois países.

Durante a explicação do programa de intercâmbio e da minha pesquisa, percebemos uma identificação por parte das mulheres com toda a discussão. Observei que elas estavam envergonhadas inicialmente na roda, mas no momento em que fomos para a cozinha, elas se abriram com tranquilidade, tinham muita curiosidade sobre o preparo do mucunzá, muitas perguntas e muitas trocas. Foi um barulho só, todas comentando sobre seus modos de cozer e de viver, trouxeram como elas fazem em suas localidades o catchupa e contaram suas histórias de vida, onde aprenderam e como eram as condições de preparo. As mulheres têm sede por falar. Elas conversam, contam e recontam suas histórias, trazem suas emoções e confortam umas às outras em desafios que lhes são muito próximos.

Na hora de experimentar, voltamos para sala e eu servi todas, com muita expectativa para saber da recepção. Ao que parece, pela vontade de repetir, todas aprovaram o milho doce, gostaram muito do coco com leite e o disseram que vão acrescentar o mucuzá em suas feitura. A cozinha nos “deixou em casa” e abriu espaço para um amplo e emocionado debate em torno de nossas vivências. Inclusive começaram uma organização para me apresentar a catchupa, vão preparar o retorno do milho na cozinha, porém no modo cabo-verdiano.

Dia 03 de Maio de 2023

Chegamos em Praia dia 03 de maio logo cedo, saindo da Ilha do Sal. Conseguimos ver o raiar do sol ainda no voo. Praia é a capital de Cabo Verde, fica na Ilha de Santiago. Separei um site para ler mais informações sobre Praia: <https://expressodasilhas.cv/pais/2019/04/29/prai-a-e-cidade-ha-161-anos/63595>.

Fomos recebidas pela mãe e pelo padrasto da Profa Gisseila. Um casal muito alegre e animado com a presença dos netos e da filha por esses próximos dias. Estar hospedada com uma família africana me faz sentir que, por mais que eu queira, não há como separar a pesquisadora da mulher afrodiáspórica que sou. Toda essa conjuntura comunica com meus sentidos.

Dia 05 de maio de 2023

Hoje fomos para zona da Achada Grande Frente, uma localidade mais periférica na Cidade da Praia. Não conseguimos fazer roda de conversa devido a proposta comemorativa da atividade. Foram poucas peixeiras para oficina porque era dia de trabalho, apesar de terem pensado uma programação mais tarde para que elas pudessem participar. Fiquei meio desconsertada porque não houve a conversa como eu havia pensado, mas aconteceu o tempo todo. Foi o encerramento da formação sobre o aproveitamento de peixes para culinária em geral, promovido pelo projeto “Família Di Mar”. A Moqueca de peixe com leite de coco e óleo de palma (no Brasil, conhecemos o azeite de dendê) que a oficina "Saberes, sabores e práticas ancestrais de mulheres africanas e afrodiáspóricas" ofereceu, se somou ao arroz com tudo, pudim de peixe, almôndegas de peixe e peixe grelhado preparados por D.Ivone com a peixeiras.

A cozinha foi montada a céu aberto e o vento foi promoção do tempo mesmo, tinha à vontade. Confesso que fiquei imaginando como o fogo alcançaria as panelas, mas ele fez a parte dele muito bem e cozinhou tudinho.

Foi daqueles eventos na rua que reúne criança, idosos, cachorros, gente "doida"*, estrangeiras, transeuntes, PCD, homens e mulheres, alguns se envolvendo com a atividade, buscando panelas e utensílios, enquanto outras pessoas se aproximavam por curiosidade mesmo. As trocas aconteceram na organização da culinária e no preparo das outras comidas, com D.Ivone.

Durante o preparo da Moqueca, escutei: "eu só vim pra conhecer essa Moqueca, o peixe cozido no leite de coco, vi no YouTube mas quero aprender como faz, aproveitar a baiana ao vivo" e ainda "estou guardando minha barriga pra essa Moqueca". Essa expectativa compartilhada me gerou certo receio de não apresentar o melhor sabor do prato, eu pensava comigo: "Eita, e se não der bom? E se eu fizer alguma coisa que sair errado e o sabor não ficar legal?", ao mesmo tempo, tinha também uma certa alegria em saber que nossa culinária é bem desejada, mesmo sem conhecer.

Dia 09 de Maio de 2023

Hoje passei o dia em silêncio, ou seja, com a cabeça cheia. Muitos estudos traduzem as diversas realidades e apontam suas sínteses em categorias conceituais como colonialidade, decolonialidade, neocolonialismo, neoimperialismo, descolonização, racismo ambiental etc. Passei o dia cheio delas em minhas percepções. Penso que esse silêncio ensurdecedor deve ser parte do processo de produzir outras sínteses diante da dinâmica da vida e das encruzilhadas de escolhas teórico-metodológicas.

Não realizei oficina mas acompanhei a Profa Gisseila em sua oficina sobre masculinidade com os homens e pescadores da Achada Grande. A importância de estar em contato direto com a comunidade é o que mais considero relevante neste projeto. É onde temos a oportunidade de escutar. A ciência precisa ouvir o mundo em seu surpreendente cotidiano.

Dia 10 de Maio de 2023

Ontem não consegui colocar em palavras o que foi a oficina com as mulheres da Comunidade do Moia Moia, em São Domingos. Foram muitas as sensações registradas em meu corpo, inclusive fiquei com insônia, porque percebi que os pensamentos não conseguiram se acomodar também.

Chegamos às 14h, a localidade não é de fácil identificação, mas o acesso não se fez difícil. Estavam começando a arrumar as cadeiras em formato circular quando nos aproximamos do terreiro. Crianças, adolescentes, adultas, idosas, homens, meninos, todas as pessoas da comunidade construíram esse momento. A comunidade recebia também um grupo de turistas de Lisboa, Portugal, organizado pela vereadora Zuleika Rodrigues, que buscou colocar a comunidade de Moia Moia na rota de turismo local junto a empresas de pacotes turísticos em Praia. Também se preparava para se apresentar um artista, cantor local, que enriqueceria ainda mais nossa tarde.

As mulheres abriram a roda se apresentando, mostrando a força do batuco na identidade da comunidade. Elas diziam que tudo que elas produzem estava ali, eram agricultoras e que precisavam de mais incentivos e investimentos, mas colocavam à disposição toda produção da comunidade, inclusive a música, a dança, os toques, os alimentos.

Fui chamada pela vereadora para me apresentar e ao pegar o microfone a primeira coisa que fiz depois de falar meu nome foi chorar. Eu me emocionei só em estar naquele lugar, não sei dizer como, mas senti que tudo falava comigo, do chão de terra secado pelo sol aos olhares curiosos das crianças. Eu estava curiosa também. Mas consegui explicar que estava como pesquisadora em Cabo Verde e havíamos planejado a preparação de um cuscuz ao modo nordestino para trocar com a comunidade naquela tarde, elas estavam animadas para conhecer.

Fui levada à cozinha mais próxima, onde o cuscuz seria cozido. Colocamos uma mesa na área em frente à casa e organizamos os ingredientes e as etapas de preparação do cuscuz de modo que todas as pessoas pudessem acompanhar e tirar dúvidas. Como cantou Moraes Moreira, foi um “verdadeiro enxame de gente” ao redor da mesa. Muita gente tinha curiosidade para aprender a preparação, então havia muitas perguntas, muitas dúvidas, fui explicando devagar, tentando manter a concentração na receita para não me perder na arrumação de nenhum ingrediente. Ao final, montamos o cuscuz e levamos para ser cozido na cozinha da casa que nos aguardava. O cuscuz foi aprovado e logo logo se acabou quando foi colocado à mesa com os demais lanches.

Durante a preparação, teve uma criança que grudou em mim. Segurou minha mão o tempo todo, só soltava quando eu precisava fazer algo, era quando ela agarrava meu vestido. Fiquei pensando que são nesses contatos com pessoas estrangeiras que muitas crianças são “adotadas”. Eu ouvia as pessoas da comunidade dizerem: “olha, essa vai para Bahia contigo”! Por mais que eu me sentisse honrada em ter sido escolhida para ser “amiguinha” dela naquela tarde, eu não conseguia ver com bons olhos essa ideia de trazer uma criança africana comigo.

À noite, eu não conseguia dormir, me lembrava da expressão no rosto das mulheres, de suas vozes fortes e seguras, de seus toques ritmados, da dança que nascia daquele chão nos corpos de crianças, meninas, adolescentes e mulheres, e que eu tentava acompanhar com meu “swing baiano”, da cozinha a céu aberto e do cuscuz cozido na brasa elétrica, mostrando o empenho da comunidade em querer ver as novidades acontecerem, e, por vezes, nessa insônia eu me perguntava: o que posso dizer sobre essa oficina de hoje?

Dia 11 de Maio de 2023

Hoje fiz oficina com estudantes do curso de Enfermagem, com a Profa Célia Afonso, da Universidade de Santiago. Foi a última oficina desta etapa em Praia. Chegamos no horário das 14h e tivemos certa dificuldade em utilizar o fogão do laboratório de Nutrição e Dietética, mas conseguimos iniciar com a colaboração de todo mundo, tanto de estudantes como professores e funcionários.

Começamos explicando um pouco sobre a proposta de minha atividade de pesquisa, utilizando a cozinha e a culinária como estratégia metodológica, e como cheguei em Cabo Verde para este intercâmbio. Percebi que, tanto na Ilha do Sal como em Santiago, na cidade da Praia, além de comidas preparadas à base de milho, o arroz é um alimento bastante consumido. Nossa opção em preparar o mucunzá e o arroz doce se deve, inicialmente, a este fato. São alimentos encontrados com facilidade nas localidades, mas não em receitas doces.

Além disso, na primeira oficina com as mulheres do Sal, enquanto fazíamos o mucunzá, elas relatavam sobre os tipos de alimentos que eram acessíveis em seus contextos, e o arroz era algo muito raro em suas infâncias. Geralmente, era consumido em período de festa de casamento ou outras festividades, mas não como hoje, que está presente na culinária 2 ou 3x ao dia. Isso

fortaleceu nossa intenção em fazer uma oficina com arroz doce, para acrescentar uma nova forma de consumi-lo. O que foi bem aceito pelas participantes.

Falei sobre um documentário da Netflix que explica como o arroz foi levado de África para as Américas no processo da escravização, e depois espalhado pelo oriente e ocidente, e foi impossível não observar a expressão de espanto das estudantes. “Como assim saiu das terras africanas”?

O que destaco nesta oficina é que ela me trouxe o que eu considero a cereja do bolo que estava sentindo falta. Durante as conversas, no momento em que as estudantes se apresentavam e falavam de seus lugares de origem, surgiram muitas informações sobre a presença de bruxas, feiticeiras e curandeiros nas Ilhas de Santo Antão, do Fogo, e, em Assomada também se escutou histórias sobre isso. Foi bastante interessante a identificação e conceituação que a turma me trouxe sobre o assunto: bruxas e feiticeiras são pessoas que fazem o mal, que geram situações misteriosas, como por exemplo, a morte de algum bebê sem explicação na medicina. Curandeiros são as pessoas que curam, que fazem o bem, principalmente diante de doenças ou feitiços que não se sabem a origem. Observei o feminino e o masculino dessas expressões.

Considerarei que esta oficina me deu a cereja do bolo, porque enquanto me deslocava até a universidade, eu pensava sobre estar indo para a última oficina do intercâmbio e não ter ouvido ou visto falar nada sobre o que conhecemos no Brasil como Religiões de Matriz Africana. Logo percebi que estava querendo vivenciar a ideia romantizada de África que, muitas vezes alimentamos, como forma de querer refazer um elo perdido pelo apagamento colonial. Então, voltei para o exercício de descolonização que Fanon (2021) me conduziu nesta experiência e busquei deixar me tornar uma nova pessoa no processo de sê-la com as pessoas africanas. Mas fui surpreendida com a resposta da minha falta justamente dentro de um ambiente acadêmico, o que, para mim, seria o lugar menos provável, considerando os locais onde realizamos todas as outras oficinas.