



**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE
ARTE, CULTURA E HISTÓRIA (ILAACH)**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
INTERDISCIPLINAR EM ESTUDOS LATINO-
AMERICANOS (PPG IELA)**

**ALARGAR OS HORIZONTES:
UMA ANÁLISE SOBRE O PROJETO NOSSO NORDESTE, NOSSO LUGAR DE FALA:
ARTICULANDO RESISTÊNCIAS E PROPONDO UMA EDUCAÇÃO POPULAR**

JONAS MATEUS FERREIRA ARAUJO

Foz do Iguaçu
2020

**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE
ARTE, CULTURA E HISTÓRIA (ILAACH)**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
INTERDISCIPLINAR EM ESTUDOS LATINO-
AMERICANOS (PPG IELA)**

**ALARGAR OS HORIZONTES:
UMA ANÁLISE SOBRE O PROJETO NOSSO NORDESTE, NOSSO LUGAR DE FALA:
ARTICULANDO RESISTÊNCIAS E PROPONDO UMA EDUCAÇÃO POPULAR**

JONAS MATEUS FERREIRA ARAUJO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos Latino-Americanos da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Estudos Latino-Americanos.

Orientadora: Profa. Dra. Ângela Maria de Souza
Coorientadora: Profa. Dra. Evelyne Medeiros Pereira

Foz do Iguaçu
2020

JONAS MATEUS FERREIRA ARAUJO

ALARGAR OS HORIZONTES:

UMA ANÁLISE SOBRE O PROJETO NOSSO NORDESTE, NOSSO LUGAR DE FALA:
ARTICULANDO RESISTÊNCIAS E PROPONDO UMA EDUCAÇÃO POPULAR

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos Latino-Americanos da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Estudos Latino-Americanos.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Dra. Ângela Maria de Souza
UNILA

Coorientadora: Dra. Evelyne Medeiros Pereira
UFPE

Prof^ª. Dra. Diana Araújo Pereira
UNILA

Prof^ª. Dra. Edilma do Nascimento Jacinto Monteiro
UFSC

Foz do Iguaçu, _____ de _____ de _____.

A663

Araujo, Jonas Mateus Ferreira.

Alargar os horizontes: uma análise sobre o projeto Nosso Nordeste, Nosso Lugar de Fala: articulando resistências e propondo uma educação popular / Jonas Mateus Ferreira Araujo. - Foz do Iguaçu - PR, 2020. 202 f.: il.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Integração Latino-Americana. Instituto Latino Americano de Arte Cultura e História. Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos Latino Americanos. Foz do Iguaçu-PR, 2020.

Orientador: Dra. Ângela Maria de Souza.

Coorientador: Dra. Evelyne Medeiros Pereira.

1. Educação popular - Nordeste. 2. Experiências de resistência. 3. Interseccionalidade. I. Souza, Ângela Maria de. II. Pereira, Evelyne Medeiros. III. Universidade Federal da Integração Latino-Americana. IV. Título.

CDU 37.014.2(812/813)

Dedico este trabalho a todas as pessoas e deidades
que me ensinaram tanto e guiaram meus passos até
aqui, dentre elas a minha mãe.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar dedico esse trabalho à Antônia Ferreira Araujo, minha mãe, que sempre me motivou a estudar e dedicou toda uma vida de trabalho para que eu pudesse ter tempo e condições para isso.

Também dedico essa dissertação:

À Raimundo Araujo Lima, meu pai a quem sou grato pela existência.

Aos demais membros da família que acompanham minha caminhada e nutrem sentimentos de amor em mim, Bruna, Cristiane, Nícolas, Kelma, Lucas e Débora.

Às minhas orientadoras, Ângela Maria de Souza pelo seu dedicado trabalho de orientação que acontece desde as disciplinas do mestrado, quando eu saía transformado e inquieto de cada aula, e que aceitou pegar o barco da pesquisa andando, e à Evelyne Medeiros Pereira, companheira de luta longas datas e que me acompanhou desde o início da pesquisa. Sem os seus árduos trabalhos de revisão e orientação eu não teria chegado até aqui.

À banca, por prontamente terem aceitado o convite e pelas suas contribuições para a dissertação.

À Alicia e Betânia, amigas nascidas durante o mestrado e que juntas construímos muita poesia com potência dos nossos encontros e com o grupo Muguiratã.

À Renata, Carol, Andrea, João, Mayra e Luiz Fernando, amigas que fiz durante o mestrado, que foram fundamentais para chegar até aqui, e seguramente as levarei no meu coração para toda a vida.

À outros companheiros do mestrado quem tanto aprendi nessa caminhada que transformou minha vida: Lucía, Cliver, Thiago, Suzana, Ana Luiza e Gaby.

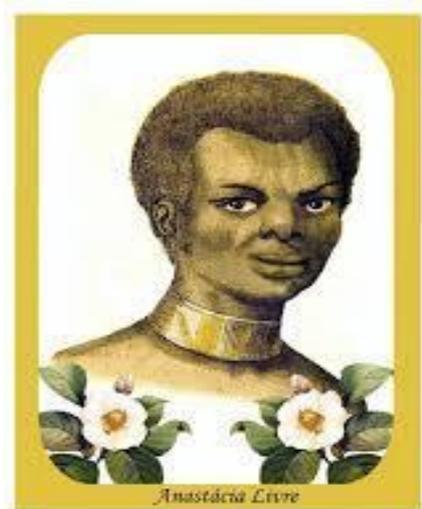
A todas as pessoas que acreditaram na proposta do projeto Nosso Nordeste, Nosso Lugar de Fala e aceitaram participar de forma mais direta da experiência de falar sobre seus processos de resistência. Agradeço à Andréia Araújo da Nóbrega, Andressa Gregório, Antônio Jorge Andrade, Carlê Rodrigues, Cristiane Oliveira, Diego Francisco Ferraz, Elaine Apolinário dos Santos, Francisco Raule de Sousa, Gabriella Moreira Bezerra Lima, João Víctor, Jobson Nery Fernandes de Lima, José Cirilo da Silva Neto, Josefina de Fátima Tranquilin Silva, Juarez Egildo, Rainara Maia, Keile Pinheiro, Maria do Socorro Pinheiro, Maurício dos Santos, Messias Pinheiro, Michelle Maciel, Monique Cordeiro, Pedro Walisson Gomes Feitosa, Sally de França Lacerda Pinheiro, Teógenes Eufrasio Bezerra e Thiago Nogueira, Fluxo Marginal e Escola Nacional Paulo Freire.

Às amigadas queridas de longa data e que são fortalezas na minha caminhada.

À resistência sindical dos/as professores/as do estado do Ceará que meses antes do meu ingresso no mestrado conseguiram reverter a portaria que limitava as licenças para estudo por parte dos/as professores/as. Sem essa luta e a garantia desse direito eu não teria conseguido ingressar no PPG IELA e ter a oportunidade de, pela primeira vez, desde que entrei no ensino médio, dedicar-me apenas aos estudos.

Ao Kaburé Maracatu, em especial à Iza e Rodrigo, pela recepção e caminhos que me abriram através dos ensinamentos do maracatu.

À Newton, secretário do PPG IELA, por sua prontidão em sempre nos atender com muita humanidade.



Anastácia Livre, por Yhuri Cruz, 2019

RESUMO

Esta dissertação teve como objetivo principal analisar os caminhos que viabilizaram os processos de mapeamento das experiências de resistência através das ações do projeto Nosso Nordeste, Nosso Lugar de Fala: Articulando Resistências e Propondo uma Educação Popular, e os objetivos específicos planejados diante da problemática da pesquisa foram: coletar o mapeamento das experiências de resistência no Nordeste brasileiro, feito pelo projeto em questão; refletir sobre a construção social do Nordeste como uma região em disputa a partir das experiências de resistências mapeadas; e analisar os resultados, limites e possibilidades do processo de mapeamento. Para isso, foi necessário debater alguns elementos históricos em torno da educação popular e do Nordeste. Metodologicamente a discussão está pautada desde as perspectivas da pesquisa-ação sobre o projeto em questão, a partir da ação de mapear e dos seus processos e resultados. De modo que esse mapeamento resultou num total de 109 experiências de resistências no Nordeste, localizadas nos estados de Bahia, Ceará, Paraíba, Pernambuco, Rio Grande do Norte e Sergipe. Dentre estas, 24 participaram diretamente do projeto Nosso Nordeste, Nosso Lugar de Fala (N.N.) e elaboraram Planos de Formação a partir das suas experiências. As análises sobre esse processo de mapeamento foram feitas a partir de um Diário de Campo e os seus resultados evidenciaram contribuições para a educação popular e para a compreensão sobre esse Nordeste como um espaço em movimento e tensionamento da história hegemônica que tenta nos *nor-destinar*. E as análises em torno da educação popular oriundas do mapeamento ressaltaram o caráter diverso que ela possui por existir em constante diálogo com o movimento da realidade e suas demandas de tensionamento, colocando em destaque, ainda, a necessidade de valorização das dimensões ancestrais da educação popular. Ademais, as análises em torno das possibilidades desenvolvidas pelo mapeamento e, logo, pelo Projeto N.N., sinalizaram a necessidade de que as atuações de enfrentamento das opressões diversas precisam partir de coalizões de forças com experiências de resistências distintas, e que se leve em consideração as contribuições da interseccionalidade para compreender e atuar diante múltiplas formas de opressão sem necessidade de hierarquização destas.

Palavras-chave: Educação popular. Experiências de resistência. Nordeste. Interseccionalidade.

RESUMEN

Esta disertación tuvo como objetivo principal analizar los caminos que posibilitaron el proceso de mapeo de experiencias de resistencia, a través de las acciones del proyecto Nosso Nordeste, Nosso Lugar de Fala: articulando resistências e propondo uma educação popular. Los objetivos específicos planteados ante el problema de investigación fueron: recopilar el mapeo de las experiencias de resistencia en el Nordeste de Brasil, elaborado por el proyecto en cuestión; reflexionar sobre la construcción social del Nordeste como región en disputa a partir de las experiencias de resistencias mapeadas; y analizar los resultados, límites y posibilidades del proceso de mapeo. Para ello, fue necesario debatir algunos elementos históricos en torno a la educación popular y el Nordeste. Metodológicamente, la discusión se basa en las perspectivas de la investigación-acción, a partir de la acción del mapeo, sus procesos y resultados. Así, este mapeo resultó en un total de 109 experiencias de resistencia en el Nordeste, ubicadas en los estados de Bahía, Ceará, Paraíba, Pernambuco, Rio Grande do Norte y Sergipe. Entre ellos, 24 participaron directamente en el proyecto Nosso Nordeste, Nosso Lugar de Fala (N.N.) y desarrollaron Planes de Capacitación basados en sus experiencias. El análisis de este proceso de mapeo fue hecho a partir del uso de un Diario de Campo y sus resultados mostraron aportes a la educación popular y a la comprensión de Nordeste, como un espacio en movimiento y tensión en la historia hegemónica que intenta orientarnos. Los análisis en torno a la educación popular originados en el mapeo, destacaron el carácter diverso que existe, en constante diálogo con el movimiento de la realidad y sus tensas demandas, destacando, además, la necesidad de valorar las dimensiones ancestrales de la educación popular. Además, los análisis en torno a las posibilidades desarrolladas por el mapeo y, por ende, por el Proyecto N.N., señalaron la necesidad de que las acciones para enfrentar diferentes opresiones deben partir de coaliciones de fuerzas con diferentes experiencias de resistencia, y de los aportes desde la interseccionalidad para comprender y actuar ante múltiples formas de opresión sin necesidad de jerarquías.

Palabras clave: Educación popular. Experiencias de resistencia. Nordeste. Interseccionalidad.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Introdução visual ao mapeamento das experiências apresentadas.....	101
Figura 2 -	Mapeamento do Ceará.....	102
Figura 3 -	Mapeamento do Ceará – 2.....	103
Figura 4 -	Mapeamento do Ceará – 3.....	104
Figura 5 -	Mapeamento do Pernambuco.....	105
Figura 6 -	Mapeamento da Bahia.....	106
Figura 7 -	Mapeamento da Paraíba.....	107
Figura 8 -	Mapeamento de Sergipe.....	108
Figura 9 -	Mapeamento do Maranhão.....	109
Figura 10 -	Mapeamento de referências a nível de Brasil que aparecem no texto.....	110
Figura 11 -	Bordado Nordeste Invertido.....	164

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
AR	Ação Revolucionária
CEAAL	Consejo de Educación Popular de América Latina
CGT	Comando Geral dos Trabalhadores
CNP	Convidadas Não Participantes Diretamente
COHAB III	Conjunto Habitacional III
COVID 19	Corona Virus Disease 2019
CP	Convidadas Participantes
GGB	Grupo Gay da Bahia
IFCE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
ILAACH	Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LGBTs +	Lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, cuir, não-binários, intersexuais
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
LPJ	Levante Popular da Juventude
MESS	Movimento Estudantil de Serviço Social
MOJIP	Movimento Jovem Indígena Pankararu
N.N.	Projeto Nosso Nordeste, Nosso Lugar de Fala
NC	Não Convidadas
NEN	Núcleo de Estudos Negros
ONG	Organização Não Governamental
PAC	Programa de Aceleração do Crescimento
PCB	Partido Comunista Brasileiro
PCdoB	Partido Comunista do Brasil
PEGS	Projeto Educação, Gênero e Sexualidade
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PPG IELA	Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos Latino-Americanos
PT	Partido dos Trabalhadores
PUI	Pacto da Unidade Intersindical
REJUIND	Rede de Juventude Indígena

TLGBs +	Travestis, transexuais, lésbicas, gays, bissexuais, cuir, não-bináries, intersexuais
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNILA	Universidade Federal da Integração Latino-Americana
UNILAB	Universidade Federal da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	15
2 PENSANDO EDUCAÇÃO E RESISTÊNCIAS	31
2.1 MAIS ALÉM DA EDUCAÇÃO, ESTARÁ A EDUCAÇÃO: VIVENDO UTOPIAS JÁ SONHADAS.....	31
2.2 ELEMENTOS PARA COMPREENDER A REALIDADE BRASILEIRA E NORDESTINA: UM MOSAICO PARA ALÉM DO REGIONAL.....	54
3 O PROJETO “NOSSO NORDESTE, NOSSO LUGAR E FALA”: AFIANDO A PONTA DE LANÇA	70
3.1 O PROJETO “NOSSO NORDESTE, NOSSO LUGAR DE FALA”: “CHUVA FEMININA NO SERTÃO BEM MASCULINO. QUEM VAI, QUEM VEM”?.....	71
3.2 “EU VOU TRAÇANDO VÁRIOS PLANOS PRA PODER CONTRA ATACAR”: UM MAPEAMENTO DE RESISTÊNCIAS QUE COMPÕEM O NORDESTE.....	81
3.3 PONTA DE LANÇA: CAMINHOS E REFLEXÕES SOBRE DO PROJETO “NOSSO NORDESTE, NOSSO LUGAR DE FALA”	110
4 CAMINHOS ABERTOS: NORDESTES EM MOVIMENTO.....	126
4.1 UMA BREVE APRESENTAÇÃO SOBRE OS PLANOS DE FORMAÇÃO E AS EXPERIÊNCIAS DE RESISTÊNCIA CONVIDADAS PARTICIPANTES (CP) QUE AÍ SE ENUNCIAM	127
4.2 NORDESTES EM MOVIMENTO: UMA ANÁLISE SOBRE O MAPEAMENTO DAS EXPERIÊNCIAS DE RESISTÊNCIA CONVIDADAS PARTICIPANTES (CP).....	144
4.3 ABRINDO CAMINHOS: CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO POPULAR DESDE AS EXPERIÊNCIAS DE RESISTÊNCIA MAPEADAS CONVIDADAS PARTICIPANTES (CP)..	159
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	171
REFERÊNCIAS.....	176
APÊNDICE 1 – CARTA CONVITE.....	181
APÊNDICE 2 – PLANO DE FORMAÇÃO	183
APÊNDICE 3 – TERMO DE ANUÊNCIA.....	188

APÊNDICE 4 - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM	190
APÊNDICE 5 – PLANO DE FORMAÇÃO EDUCAÇÃO E DE(S)COLONIZAÇÃO	192

1 INTRODUÇÃO

Essa dissertação nomeada de “Alargar os Horizontes: uma análise sobre o Projeto Nosso, Nordeste, Nosso Lugar de Fala: Articulando Resistências e Propondo uma Educação Popular”, teve como objetivo principal analisar os caminhos que viabilizaram os processos de mapeamento das experiências de resistência através das ações do referido projeto. Os objetivos específicos traçados diante da problemática da pesquisa foram: coletar o mapeamento das experiências de resistência no Nordeste brasileiro, feito pelo projeto em questão; refletir sobre a construção social do Nordeste como uma região em disputa a partir das experiências de resistências mapeadas; e analisar os resultados, limites e possibilidades do processo de mapeamento.

A metodologia adotada foi a da pesquisa-ação, por ter grandes contribuições na proposta dessa dissertação que pode ser caracterizada como uma pesquisa materializada em ação (TRIP, 2005), sendo a principal ação o movimento de mapear as experiências de resistência no Nordeste brasileiro. Nesse sentido, essa pesquisa-ação teve como um dos focos centrais das análises, as minhas ações, tendo em vista que o mapeamento foi desenvolvido através de estratégias que me atravessam de diversas formas e poderão ser entendidas mais adiante.

A adoção da pesquisa-ação também foi fundamental para esse exercício de mapeamento, pois uma das motivações para tal foi o *aprimoramento da prática de mapear* como uma estratégia de *perceber a diversidade* de experiências de resistências desenvolvendo práticas que se aproximam e fortalecem o debate sobre a educação popular¹. E sendo essas, duas premissas dessa abordagem metodológica: *o aprimoramento da prática e a tomada de consciência* (THIOLLENT, 2011).

Nesse caso, o que houve foi a busca por aprimorar a prática do mapeamento, colocando-me aqui também como um educador popular que se vale dessa ferramenta de articulação, desde a construção de movimentos sociais e sindicais, como também no papel de professor da escola pública que tensiona as fronteiras entre a educação escolarizada e a educação popular. E dentro desse processo, foram muitas as tomadas de consciência que poderão ser percebidas mais adiante, e por mais que se refiram ao mapeamento desse processo especificamente, ganham, através das análises, a potencialidade de inspirar e contribuir com o debate mais amplo.

1 A categoria será apresentada mais adiante.

A noção de mapeamento² adotada aqui diz respeito a algo que já é feito historicamente por diversas organizações, movimentos sociais e instituições, que é o ato de buscar referências, sejam elas territorialmente próximas ou não, mas que se possam estabelecer conexões, criar pontes de intercâmbio e fortalecimento. Profissionais e educadores/as populares de modo geral mapeiam possíveis colaboradores/as no bairro, na cidade, na região, no estado e até no país. Essa é uma estratégia de organização coletiva fundamental para as práticas transformadoras da sociedade, porque costuma fortalecer o sentimento de coletividade e necessidade desse agir coletivo no mundo.

Uma das principais referências para pensar o mapeamento adotado no decorrer da dissertação é o grupo Reevo, uma plataforma de construção colaborativa que mapeia experiências educativas não convencionais e processos de aprendizagens alternativos que acontecem em diversas partes do mundo³. Então, não se trata de um mapear que tenha pretensões de “descobrir” algo perdido, e sim de tecer caminhos possíveis para o diálogo e fortalecimento coletivo.

Ademais, esse mapear é tão imbricado nos processos de resistência que até mesmo na experiência do cangaço nordestino era possível encontrar traços dessa estratégia, uma vez que os cangaceiros precisavam de alcoviteiros para se abastecerem e dentre as suas andanças desobedientes das fronteiras precisavam fazer paradas estratégicas para repor alimentação, munição e até mesmo informações sobre as realidades nas quais se moviam.

Outro termo que perpassa toda a dissertação é o de *experiências de resistências*, então, é importante apresentar aqui que compreensão se têm sobre ele. Primeiro vejamos uma definição conceitual de experiência:

A palavra experiência vem do latim *experiri*, provar (experimental). A experiência é em primeiro lugar um encontro ou uma relação com algo que se experimenta, que se prova. O radical é *periri*, que se encontra também em *periculum*, perigo. A raiz indo-européia é *per*, com a qual se relaciona antes de tudo a idéia de travessia, e secundariamente a idéia de prova. Em grego há numerosos derivados dessa raiz que marcam a travessia, o percorrido, a passagem: *peirô*, atravessar; *pera*, mais além; *perâô*, passar através, *perainô*, ir até o fim; *peras*, limite (BONDÍA, 2002, p. 25).

Apoiemo-nos aqui nessa noção de experiência como algo que nos afeta e que representa uma travessia, pois para o mesmo autor, a experiência só assim pode ser considerada experiência quando ela nos atravessa de alguma forma, nos faz e nos conduz uma travessia,

2 O mapeamento como estratégia de pesquisa adotado na dissertação consistiu em ir ao encontro das experiências de resistências através do uso das redes sociais, debruçar-se sobre o universo de múltiplas formas de resistir que também ocupam esse espaço virtual. Mais adiante se encontrará outros elementos para entender esse processo.

3 Tive acesso à essa plataforma através do documentário Educação Proibida. Para conhecer a plataforma, acessar: <https://reevo.wiki/Portada>. Acesso: 20 jun. 2020.

que pode ser individual e/ou coletiva. E que, inclusive, nossas individualidades formadas socialmente, vivenciam cada experiência de formas distintas, podendo ou não ser atravessado por algo (BONDÍA, 2002).

Por isso, tanto a noção de experiências, como de resistências precisa ser considerada de forma ampla, porque são muitas as formas de experienciar as resistências e ter no resistir uma constante experiência. Por resistência, aqui podem ser entendidos diversos processos de luta, desde o campo individual até organizações coletivas, pois a diversidade humana e as formas de existirmos dentro dos atuais sistemas dessa sociedade racista, capitalista e cisheteropatriarcal⁴ muitas vezes nos levam a agir de acordo com o que as condições objetivas e subjetivas permitem. Por exemplo, para as populações negras e indígenas termos atravessado séculos de escravização e chegarmos vivos em 2020 é uma forma de resistência, como também todas as formas de organizações e manifestações de vida desses e de outros grupos historicamente subalternizados.

Então é preciso compreender que existem e sempre existiram outras formas de se organizar e ter experiências de resistência que não estejam necessariamente relacionadas às formas mais clássicas de organização como partidos políticos, movimentos sociais, dentre outras. E é desse lugar da diversidade de resistências que educam, que nasceu o projeto “Nosso Nordeste, Nosso Lugar de Fala” e a pesquisa-ação que originou a dissertação.

Ademais, seria impossível resistir, e logo educar, de uma única forma, porque somos diversos e porque as formas de opressões que nos assolam também são diversas

4 Cisheteropatriarcado é um termo cunhado pelos movimentos feministas protagonizados por pessoas trans, ou também pelos transfeminismos que visa partir de um lugar de enunciação que amplia a noção do patriarcado considerando as opressões que esse sistema também imprime diante das pessoas não-heterossexuais e não-cigênero, pois como Ariel Silva (2016) apresenta “a partir do nascimento o conjunto social de regras que compulsoriamente forçam o indivíduo à uma (cis) heterossexualidade a partir do observado em seu genital ao nascer. Por exemplo, uma pessoa nascida com vagina será tida automaticamente como uma mulher heterossexual que desempenhará todos os papéis de gênero à ela atribuídos na sociedade em que está inserida. A norma não permite que essa mesma pessoa se identifique com algo além de mulher ou que sua sexualidade seja vivenciada além do modelo heterossexual instalado, já que na organização social há um espaço já demarcado (e subalterno) para que seja ocupado”. Disponível em: <https://transfeminismo.com/materializando-as-identidades-nao-binarias-a-bicha-enquanto-identidade-de-genero-brasileira-a-fluidez-de-genero-para-alem-dos-muros-universitarios/>. Acesso: 18 jun. 2020.

E o movimento transfeminista, ou transfeminismo, pode ser entendido como a forma de pensar e problematizar as desigualdades de gênero e sexualidade que compreendam a vida das pessoas trans. E nas palavras de Jaqueline de Jesus (2015) “O transfeminismo, algumas raras vezes chamado de feminismo transgênero, prolifera pela internet, anuncia-se em blogs e se confraterniza em redes sociais, e pode ser definido como uma linha de pensamento e prática feminista que discute a subordinação morfológica do gênero (como construção psicossocial) ao sexo (como biologia), condicionada por processos históricos, criticando-a como uma prática social que tem servido como justificativa para a opressão sobre quaisquer pessoas cujos corpos não estão conformes à norma binária homem/pênis e mulher/vagina [...]” (p. 19).

e se transformam ao longo da história, então pensar uma definição única e fechada de resistência é imaginar que as pessoas resistem de igual forma, o que seria desconsiderar a multiplicidade desses processos.

Assim, para mim, que sequer tive o direito de sonhar com poder cursar uma graduação, concluir um mestrado é uma grande resistência, como também por ser um sobrevivente das experiências de quase morte provocadas pela violência policial e de outras ferramentas de extermínio da branquitude, porque, como Audre Lorde (2019, p. 58) diz “guerras, encarceramento e ‘as ruas’ dizimam fileiras de homens negros em idade de se casarem”.

Seguindo nessa perspectiva de pensar as resistências desde uma dimensão mais ampla e diversa, Streck (2013, p. 361) nos traz uma definição desse termo como sendo:

[...] a capacidade de colocar-se frente às dificuldades do cotidiano com uma atitude de esperança. O contrário da resistência seria a entrega a um destino dado previamente. Outra marca que acompanha a resistência é a criatividade para desenvolver estratégias que vão desde a sobrevivência até sofisticados processos de organização e de luta no campo cultural, social, político e econômico.

E Erica Malunguinho e Xênia França⁵, duas mulheres negras, sendo a primeira uma travesti, que estão na linha de frente no que diz respeito à se colocar de frente às dificuldades, contribuem com essa discussão ao pontuar sobre a necessidade de nos nutrirmos dos sentimentos históricos das resistências diversas que não costumam estar registrados nos espaços onde a memória hegemônica⁶ é inscrita pelas mãos brancas, heterossexuais, cisgêneras e meramente racionais. Abordando, nesse sentido, como é fundamental que juntemos as potências de resistências, pois estamos indivíduos, mas somos coletivos, como seres humanos, como natureza.

Dito isso, dentro dessa dimensão do resistir, trarei mais algumas motivações que me atravessaram para impulsionar na construção do projeto Nosso Nordeste, Nosso Lugar de Fala. Algumas delas são motivações individuais, assim como também falo em primeira pessoa em alguns momentos do texto, pois a minha forma de estar no mundo aparece na construção do texto porque eu não sou apenas uma pessoa no singular, sou um sujeito que é e

5 Reflexão feita a partir da falas da live “Revolução e (é) Cura + Ciclo 5 + Xênia França e Erica Malunguinho”. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=K7pjcmpXOyE>. Acesso: 30 jun. 2020.

6 A concepção de hegemonia adotada aqui diz respeito às contribuições gramscianas para o debate e pode ser entendida como “[...] o espaço no qual a ideologia se consolida, como mediadora entre estrutura, ou seja, o modo de produção, e a superestrutura, no qual se situam os diversos complexos da práxis humana [...]” (SOUSA, 2014, p. 85). É ainda nas palavras do próprio Gramsci (2011) “o princípio teórico prático da hegemonia possui também um caráter gnosiológico” ou seja, “quando se consegue introduzir uma nova moral conforme uma nova concepção de mundo” (p. 194-195).

se constrói coletivamente diante das diversas formas de estar no mundo que me são impostas e das liberdades que constuo ao romper e ressignificar muitas das imposições. Até porque até esse processo de ressignificação não se faz sozinho, é também uma dimensão que demanda uma constante disputa de hegemonia sobre quais narrativas contam a nossa história. E a minha existência como resistência de maneira controversa às inúmeras opressões impostas pelo atual modelo de sociabilidade é também um dos motivadores desta pesquisa-ação, por isso as *escrevivências*⁷ também tecem essa história.

Essa existência é controversa porque a colonialidade⁸ me impôs muitos marcadores de raça, gênero, sexualidade e classe. E por mais que tenha sido doloroso passar pelo processo de negação desses marcadores para o momento de ressignificação, e depois usá-los como forma de organização coletiva, hoje me identifico como uma bixa⁹, socialmente lida como negra, mas ancestralmente indígena e em construção desse pertencimento originário, identifico-me também como classe trabalhadora e politicamente situado no campo da esquerda.

As motivações para pesquisa no que se referem a minha experiência como educador dizem respeito às experiências da minha atuação como professor na rede básica de ensino público no estado do Siará¹⁰. Pois, em diversos momentos pensava que poderia ir além do que já fazia, por mais que já fizesse bastante desenvolvendo o Projeto Educação, Gênero e Sexualidade (PEGS)¹¹, sentia que a minha atuação poderia estar mais vinculada às experiências de resistência existentes na cidade e na região e que não eram contempladas nem minimamente nos materiais didáticos adotados pela escola, não por uma má escolha dos/as profissionais, mas porque todos os livros didáticos que avaliávamos para escolher qual seria adotado, por pelo menos três anos, contavam as histórias de maneira distorcida e limitada, com as vozes

7 Conceição Evaristo. *Escrevivências*. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=QXopKuvxevY&list=PLB4_ZSpYqMXRCHAaqLOTWY451R98z7aq8&index=3&t=0s. Acesso: 18 jul. 2020.

8 “A ideia de raça como fundamento do padrão universal de classificação social básica e de dominação social” (HOLANDA, 2016, p. 13).

9 “Bicha/bixa: [...] 2. Espécie de fogo de artifício que rodopia pelo chão; guardião luminoso. 3. Pessoa que se produz em uma racionalidade descolonizada; corpo descolonizado e que assume a sua estranheza que lhe é projetada, como modo de descolonização de sua singularidade” (AGUIAR, 2018). E essa identificação não significa negar a importância do movimento TLGB+, ela funciona como uma forma de tensionar essas relações onde os corpos que não estão dentro dos padrões (brancos, másculos, esteticamente padronizados, magros, etc) costumam ser rejeitados até mesmo dentro do próprio movimento. Um dos motivadores para adotar essa perspectiva é o movimento transfeminista e o de bixas negras que têm reivindicado as aproximações entre gênero, sexualidade e raça através de afirmações como “meu gênero é negro” (ou *my gender is black* nos Estados Unidos), nesse sentido, reivindico a bixalidade como uma forma de afirmar que meu gênero é *originário*.

10 Uma das formas como era denominado o estado Ceará, anteriormente também foi chamado de Siri-Ará, palavra de origem tupi.

11 Mais adiante, quando forem apresentadas mais informações sobre o “Projeto Nosso Nordeste, Nosso Lugar de Fala”, será possível encontrar um link com os Planos de Formação produzidos e dentre eles está um plano de formação baseado nessa experiência, denominado Educação e De(s)colonização.

principais ainda reproduzindo lugares de poder e distantes das realidades múltiplas de estudantes filhos/as da classe trabalhadora e pertencentes a distintos grupos com suas diversidades de identidades de gênero, orientações sexuais e raça. Algumas vezes, com muito esforço, considerando a sobrecarga laboral e tantas outras problemáticas, conseguia tensionar a rigidez do espaço escolar trazendo experiências de educação popular para tentar derrubar as barreiras existentes entre essa instituição e as experiências de resistência existentes na cidade e região.

De modo que, muito dessa pesquisa-ação é motivado por esse desejo de buscar referências e de pensar formas e estratégias de mapear as resistências ao meu redor, visto que não costumava conseguir fazer isso com frequência por conta da sobrecarga laboral e da própria estrutura da instituição escolar. Referências essas que não sejam apenas as canônicas, que nos falem sobre esses sistemas que nos atravessam de maneira que possamos pensar a suas superações.

Então, apesar da dissertação em si não ter uma base de pesquisa específica para a prática docente, algumas experiências de resistência mapeadas possuem relação direta com a docência e o próprio ato de realizar essa pesquisa tem a ver com o meu lançar-se nessa abertura de buscar referências mais transgressoras para a vida e para a profissão. Como também a própria dissertação se pretende em si ser uma abertura, uma vez que não apresenta fórmulas prontas sobre teorias e práticas, antes que isso, busca fazer questionamentos e refletir sobre possíveis caminhos através desse exercício de mapear.

E esse exercício de mapear levou em conta que a minha experiência com experiências de resistências não diz respeito apenas às organizações coletivas, mas também desse corpo que transita e está nessa travessia de vida, experienciando. Pois, não habitar um corpo branco, que tem o privilégio de não carregar séculos de racialização e opressão todos os dias, já me rendeu algumas experiências de quase morte pelas armas que miravam minha cor¹². E por muito tempo todas elas foram naturalizadas e até mesmo “apagadas” da minha mente, por mais que eu já estivesse passado por duas graduações e por muitos espaços de formação política. Mas acontece que “às vezes preferimos não lembrar, mas, na verdade, não se pode esquecer” (KILOMBA, 2019, p. 2013).

Até o ano de 2018, quando através das aulas no mestrado da professora Ângela de Souza, essa memória me veio como em sobressalto da desnaturalização de um

12 Foram armas do Estado brasileiro que todo dia extermina a população negra e indígena, e também foram armas da branquitude elitista que com seus podres poderes dominam a sociedade. Foram fatos que acontecem desde dos meus 15 anos, e até hoje, com 30, ainda tenho pesadelos com armas apontadas para mim.

sistema de opressão que me atravessou sem que eu soubesse do que se tratava durante boa parte da minha vida. E disso, dessa memória que ainda me atravessa, nasceu uma música:

como que cresce

peles negras
homens brancos na parede
demarcam a história do lugar
e o lugar na história
todo gesto de existir
já burlava as leis ali
e a cor de quem limpa o chão
não pode ser só ócio

o que perigo que isso é
se resolve com arma na cara
e a força da propriedade
que aponta pro caminho
dos que têm
e faz manter
cada cor
no pedaço que te toca

o corpo que treme
e ouriça
guarda em si
o medo de existir

o que resta
desse corpo flecha
é envergadura do arco
que de tanto atirar
desaprendeu a não guerrear.¹³

Esse papel de um sobrevivente, por também ser uma bixa no Brasil, intensifica o sentimento de fortalecer perspectivas que não consideram questões estruturais e estruturantes, da minha e de tantas outras vidas, como meras “identidades”, ou “identitarismo” ou até mesmo como questões “doutrinadoras”.

Pois, como bem expressa a travesti comunista, Amanda Palha, durante muito tempo alguns setores da esquerda e do marxismo disseram e dizem que é necessário reconhecer mulheres, negros/as e TLGBs+ (Travestis, Trans, Lésbicas, Gays, Bissexuais, Cuir, Não-binária, Intersexuais) para organizar a classe trabalhadora porque essa população também pertence a essa classe. Palha (2020)¹⁴ pontua que esse é um discurso extremamente utilitário e superficial da discussão por não levar em consideração, por exemplo, que é o movimento

13 Esse poema surgiu a partir das experiências citadas, foi musicado e está em processo de gravação pelo grupo artístico Murigatã composto por mim, Alicia Reyes e Maria Betânia.

14 Discussão referenciada a partir de palestra dada por ela através da editora Boitempo. Ação política transfeminista e marxista. Amanda Palha. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=y1hOn5IMGrQ>. Acesso em 07 fev. 2020.

transfeminista que tem pautado hoje com mais intensidade a desnaturalização do sexo e o seu caráter social, que para a população trans e travesti é uma pauta basilar para garantir sua identificação, e para nós pessoas cisgênero também deveria ser uma pauta central por ser esse um dos pilares que sustenta a divisão sexual do trabalho. Criticando, ainda, a existência de um paternalismo identitário por parte de muitos/as marxistas que pensam “o que o marxismo tem para contribuir com essas lutas?” (PALHA, 2020), quando a atual conjuntura e os erros da esquerda latino-americana nos deveriam levar a pensar o reverso, porque se não considerarmos que as demandas desses grupos são estruturantes das relações de classe, seguiremos com uma esquerda heterossexual, branca e elitista, enquanto a periferia negra, a população TLGB+ e os povos originários seguem sendo exterminados.¹⁵

Por isso, é fundamental pensar e fortalecer perspectivas que não hierarquizem opressões, e sim percebam como elas se cruzam (AKOTIRENE, 2019). E esse elemento também foi motivador para a pesquisa, pois pude perceber como muitos espaços de resistência e de educação popular em que participei ao hierarquizarem uma categoria, como por exemplo a de classe, acabavam por secundarizar outras opressões, como por exemplo as de gênero, sexualidade e raça, e como isso, também, dar menos importância para essas dimensões constituintes da vida de muitas das pessoas presentes nesses espaços. Por isso, a criação do projeto Nosso Nordeste, Nosso Lugar de Fala surge, também, dessa necessidade de exercitar o olhar e a análise da realidade e do seu movimento, como forma de perceber que essa hierarquização de opressões não precisa acontecer.

É fundamental trazer que toda organização coletiva, assim como toda pessoa, está sujeita a reproduzir opressões diversas, uma vez que também estamos inseridos nas lógicas contraditórias dessa sociedade. O que aqui se apresenta é que uma vez que algumas opressões ganham mais visibilidades que outras, é possível que existam mais possibilidades de invisibilizar o que se secundarizou. E esse debate dentro da educação popular já foi sinalizado por diversas referências históricas, dentro e fora da universidade, e será possível ver algumas reflexões sobre essas questões através dos processos de mapeamento.

Pude perceber isso dentro das minhas pesquisas anteriores, como foi o caso

15 É importante pontuar que me situo nesse campo político denominado de esquerda e faço essa crítica para ser percebida por dentro do movimento, não para alimentar discursos reacionário da direita e extrema direita, considerando que esses não possuem base ética para apoiar-se nessas críticas uma vez que defendem políticos e lideranças sociais que reproduzem os mais perversos tipos de opressão. Fanon (1968), em seu livro *Os Condenados da Terra* traz a reflexão de que a autocrítica é uma forma de ser no mundo muito presente em culturas do continente africano, o que me fez pensar que o fato de termos uma esquerda latino-americana hegemonicamente branca na forma de ser e pensar, guiada por valores eurocêntricos, pode ser uma das explicações possíveis para a dificuldade em realizar autocríticas.

do Trabalho de Conclusão de Curso em Serviço Social, no qual, a única mulher negra da banca foi também a única pessoa a apresentar uma crítica sobre a secundarização que dei para as questões raciais.

Por essas questões, também, que aqui foi adotada a interseccionalidade como possibilidade de leitura de mundo, pois ela nasce das mulheres negras que estão na base da exploração e reivindicam uma constante solidariedade entre os diversos segmentos da sociedade, denunciando o machismo presente no movimento negro e o racismo do feminismo hegemônico (AKOTIRENE, 2019). E ainda mais abaixo dessa base, temos a mulheres negras transsexuais e travestis.

A importância da adoção dessa categoria aqui se dá porque é graças a luta dessas mulheres negras que nomes apagados ou quase invisíveis da história das resistências sociais estão ganhando mais força no panorama nacional, como é o caso de lutadoras como Dandara dos Palmares, Anastácia e Zeferina, dentre outros nomes que podem ser conhecidos um pouco mais através da obra da cearense Jarid Arraes que fez uma coletânea de cordéis denominados Heroínas Negras do Brasil. Como também a história da mulher indígena Necy, que viveu nas terras paraibanas e juntamente com sua comunidade indígena resistiu duramente contra as imposições coloniais. E o projeto Nosso Nordeste buscou pautar o seu mapeamento nessa perspectiva.

Então, essa interseccionalidade que situa e potencializa as mulheres negras para falarem sobre suas questões aparece na dissertação como uma forma de aproximar as discussões sobre a educação popular e as diversas experiências de resistência mapeadas.

Pois, é também através dela que é possível perceber como as categorias de raça, classe, gênero, sexualidade e outras dimensões da vida humana se entrelaçam. Por exemplo, é partindo dessa mirada que consigo analisar como o movimento LGBTQ+¹⁶ é na verdade um movimento hegemonicamente gay, branco e ainda muito elitista, ao ponto de não conseguir dialogar bem com as demandas da população mais vulnerável da sigla, e também de reproduzir casos de racismo mais explícito como aconteceu na Parada LGBTQ de João Pessoa - PB de 2019, quando impediram a participação da artista travesti Linn da Quebrada.

Essa mesma categoria de análise permite observar como nós, bixas negras,

16 No decorrer do texto versarei pelo uso de LGBTQ+ e TLGB+, quando usar a primeira estarei me referindo ao movimento LGBTQ+ na forma como ele tem se instituído hegemonicamente, e a segunda aparece com uma proposta de tensionar o uso da sigla e posição que a população trans ocupa no movimento, pois não é coincidência o T aparecer no final da sigla de LGBTQ, e sim é o reflexo da exclusão que essa população vive dentro e fora do movimento. A alusão a TLGB+ tampouco surgiu comigo, partes do movimento trans e travesti no Brasil já usam a sigla, como também alguns grupos desse movimento na Bolívia o adotam como estratégia de reverter os olhares.

usamos desse não-privilégio como estratégia de sobrevivência imediata, porque a longo prazo os danos são extremamente traumáticos, mas ao andarmos nas ruas, em dadas circunstâncias, é preferível que nos saibam bixas afeminadas do que pensem que somos homens héteros e que vamos roubar, porque esse ainda é o imaginário cristalizado pelo racismo. Parece *irracional*, e de fato assim é o racismo (KILOMBA, 2019). A interseccionalidade nos ajuda a perceber que para além do medo que o racismo criou e estereotipou pessoas negras como ameaças, também “importa saber (...) a aflição imposta ao negro visto como perigoso, na medida em que a vulnerabilidade de um, surge mediante a presença desconfiada do outro” (AKOTIRENE, 2019, p. 44).

Por isso, pensar desde essas bases significa compreender que a discussão sobre educação popular adotada nessa dissertação se vale das contribuições desses grupos historicamente subalternizados, e que também, possuem suas pautas, muitas vezes colocadas nesse lugar secundário, quando na verdade, a educação popular tem como premissas a abertura para o diálogo com a realidade (FREIRE, 2011) e o reconhecimento verdadeiro das presenças diversas (HOOKS, 2013). E uma dessas realidades, historicamente secundarizadas, nos ensina que:

[...] o associativismo e espírito comunitário são uma das marcas mais evidentes da história da população negra do país. Marca que se expressa historicamente pela organização dos quilombos, das manifestações religiosas (candomblé, umbanda, as irmandades), a imprensa negra, as escolas de samba, as congadas, a Frente Negra, o Teatro Experimental do Negro e os movimentos e organizações contemporâneas (PEDAGOGIA DA VIDA, 1999, p. 3 *apud* LIMA, 2009, p. 266).

Ademais, corroborando com a perspectiva de educação popular adotada, Mejia J. (2013, p. 397) contribui com a discussão ao argumentar que esse projeto educativo precisa ser fruto:

[...] de ese acumulado que hoy se hace a los educadores como una propuesta para hacer educación desde los intereses populares, en un horizonte de reconstruir la sociedad, con unos nuevos sentidos de lo humano diferentes a los del capitalismo, la capacidad de conocer múltiples y variadas maneras y escenarios para ser educador popular y en ello, [...] desde sus particulares capacidades y ámbitos de acción.

Assim, é essa categoria que impulsiona o mapear nessa relação de busca e alimentação com o próprio movimento, é uma categoria que perpassa toda dissertação e ao mesmo passo em que permite alargar os horizontes do debate também se alarga com o mapeamento, por beber na fonte da realidade que se movimenta e estar em diálogo com uma perspectiva interseccional nessa leitura de mundo.

E considerando esses elementos apresentados até agora, vejamos mais

algumas problemáticas da realidade que motivaram o surgimento do Projeto Nosso Nordeste, Nosso Lugar de Fala. Os elementos apontados adiante versam sobre como propriamente nasceu a ideia de criar o projeto e explicitam melhor a problemática debatida ao longo da dissertação sobre o lugar da pesquisa-ação dentro do projeto e como os objetivos foram trabalhados.

A pesquisa desenvolvida com essa dissertação não é a mesma com a qual ingressei no PPG IELA, embora elas possuam grandes similitudes, como serem pesquisas, estarem no campo da educação e possuírem o Nordeste como demarcação territorial para o desenvolvimento da pesquisa, a minha passagem pela UNILA e por tudo que ela proporcionou, inclusive a estadia em Foz do Iguaçu - PR em 2018, implicaram na concepção dessa dissertação. Estar na UNILA e em Foz foi uma experiência de resistência, porque fui uma experiência de resistência, o que foi vivido lá me afetou e fiz travessias.

Em Foz do Iguaçu - PR experimentei pela primeira vez a xenofobia combinada com o racismo, e tentei trabalhar essa experiência de opressão em possibilidade de mergulho, em mim e no Nordeste.

E como em todo lugar onde há opressão, a resistência em Foz também faz seu espaço, cria redes e possibilidades de existir com mais dignidade, então, foi numa dessas possibilidades que a ideia da atual pesquisa começou a ganhar forma, e agora refletindo sobre, me parece que não poderia ter surgido de outra forma. Estava eu e umas amigas numa festa que está fazendo tradição na cidade, mais especificamente na comunidade universitária, denominada Magia Negra, nesse dia uma artista negra de São Paulo foi tocar, Bia D'Oxum, sua presença carregava uma força tão poderosa que era difícil não se envolver e se deixar levar pela sua voz que ecoava naquele salão ocupado pelo povo negro. Numa de suas músicas ela nos disse:

Pra não acordar do sonho não pude dormir / Eu sei o quanto me custou para estar aqui / Me reconheci naquele salão / Quando o grave tocou dentro do meu coração / Noite de verão, até a lua assistia / O povo preto imperava na calçada, em alegria / Eu me perguntava o que me trouxe aqui / Me lembrava de quem eu afro descendi / Chorei, sorri, pensei, vivi / Uma emoção, a qual nunca senti / Creio que foi Deus me chamando nessa hora / Me escalando para a guerra que acontecia lá fora (...)¹⁷

Essa e outras músicas de igual potência me atravessaram e pensei: é sobre isso que preciso falar, porque uma artista como essa não é apresentada na escola, nos coletivos e movimentos sociais?! E se é, que seja mais! Estar naquele espaço ocupado pelo povo negro também reacendeu a noção de que se ensina e se aprende de diversas formas. Então explodi

17 B.O pra eternidade. Bia de Oxum. <https://www.lettras.mus.br/be-o/bo-para-eternidade/>. Acesso em 25 jun. 2019.

numa epifania e desde então a ideia tem se transformado diariamente desde que a lancei no mundo.

Vejamos como a ideia começou a ganhar forma. Para além de tentar mobilizar as pessoas sobre a importância de refletirmos sobre as experiências de resistências e as suas dimensões educativas, sejam elas as que estamos diretamente inseridos ou que de alguma forma temos conhecimento e nos atravessam, também pensei que para algumas pessoas que por ventura pudessem participar da proposta, seria interessante que elas possuíssem um vínculo institucional com a UNILA e soubessem que se tratava de uma proposta surgindo dessa universidade, das reflexões que me atravessaram por ter passado por aí. Assim, pensei na ideia de criar um projeto de extensão¹⁸ cuja ação principal foi reunir essas pessoas e experiências e a partir daí elaborar os materiais.

O Projeto se chama “Nosso Nordeste, nosso lugar de fala: articulando resistências e propondo uma educação popular” e a ideia foi realizar uma pesquisa-ação a partir das experiências dele de mapear outras experiências de resistências que aparecerão ao longo do texto. O projeto N. N. (abreviação para Nosso Nordeste) e os seus movimentos de mapear são os objetos dessa pesquisa-ação, não precisamente as pessoas que o compõem, pois é preciso considerar que os objetivos do projeto N. N. são distintos dos objetivos da dissertação, e dentre os objetivos do N.N. estava a elaboração de Planos de Formação a partir de cada experiência¹⁹.

A proposta aqui desenvolvida foi de analisar como se deu o processo de localizar as experiências, convidá-las e “organizar” o material por elas elaborado, ou seja, como se deu o processo de mapear, seus resultados e desdobramentos.

Considerando-se que, ao todo, foram mapeadas 109 experiências de resistência, sendo dessas, 54 que foram Convidadas Não Participantes Diretamente (CNP)²⁰, 24 Convidadas Participantes (CP) e 26 que foram apenas mapeadas, mas se localizam dentro do projeto N.N. como Não Convidadas (NC). E ser (CP) significa que foram mapeadas, convidadas e aceitaram elaborar os Planos de Formação a partir das suas experiências.

18 Todo o processo de desenvolvimento do projeto “Nosso Nordeste, Nosso Lugar de Fala” teve um caráter extensionista, e assim ele foi desenvolvido, mas por questões que fugiram ao meu controle e também das minhas orientadoras, o projeto não pôde ser cadastrado no sistema da universidade. E essa informação só chegou a mim e aos demais participantes do projeto quando todas as ações planejadas já estavam desenvolvidas, por isso se encontrará nos instrumentais as informações referentes ao projeto de extensão. Após esse ocorrido houve um diálogo com os/as participantes para apresentar a situação.

19 No capítulo 3 será possível conhecer mais informações sobre o projeto N.N. e ter acesso ao link contendo os materiais elaborados pelas experiências de resistências que aceitaram participar do projeto.

20 Trago aqui o termo **diretamente** pois mesmo as que não aceitaram, puderam e/ou quiseram escrever sobre suas experiências também contribuíram com a pesquisa na medida em que também contribuem para a construção do mapeamento, e logo, do Nordeste.

E tendo em vista a quantidade de experiências de resistência mapeadas, como também a demarcação territorial desse mapeamento, no caso o Nordeste, foi através da internet e das redes sociais que se fez possível esse processo, valendo-se de que:

Redes sociais são, antes de tudo, relações entre pessoas, estejam elas interagindo em causa própria, em defesa de outrem ou em nome de uma organização, mediadas ou não por sistemas informatizados; são métodos de interação que sempre visam algum tipo de mudança concreta na vida das pessoas, no coletivo e/ou nas organizações participantes (AGUIAR, 2018, p. 02).

Assim, esse espaço virtual foi utilizado para aproximar as fronteiras territoriais existentes entre muitos/as de nós, de modo que foi possível tecer diálogos e mapear resistências que acontecem fora das redes sociais, mas graças à dinâmica interativa dessas redes, também ocupam esse espaço e inspiram outras formas de existir.

De modo que, a internet e as redes sociais, como novas tecnologias de informação e comunicação, foram usadas pelo projeto N.N. através do seu uso instrumental como forma de dinamizar os processos objetivados pelo projeto (MEJIA J., 2013).

Situando um pouco mais a discussão sobre o projeto N.N., o seu título, que guia muitas discussões da dissertação, foi pensado inspirando-se na música de Elza Soares “O que se cala”²¹ na qual ela canta “Nosso país, nosso lugar de fala” e na obra da Djamilia Ribeiro “O que é lugar de fala?”, duas intelectuais negras de grandes contribuições para várias questões no Brasil.

E a proposta de trabalhar com essa categoria de lugar de fala (RIBEIRO, 2017) não diz respeito a essencialismos do tipo, só negros podem falar sobre racismo, só mulheres podem falar sobre feminismo, até porque, *essas pessoas que se sentem ameaçadas pelo debate sobre o lugar de fala, sempre falaram e continuam falando sobre o que querem, nunca estiveram proibidas de falar*. A proposta é de refletirmos sobre como cada intelectual, do/a repentista ao/a intelectual da academia, possa pensar suas teorizações a partir das suas realidades, que suas vivências não sejam acessórios, mas pontos impulsionadores de suas produções. Porque discutimos tão pouco ou quase nada sobre branquitude? As pessoas brancas se questionam sobre seus privilégios, questionam seus pares? Porque os homens falam tão pouco sobre masculinidades, essa categoria tão violenta e fundamental para a manutenção do cisheteropatriarcado?

A proposta é também um chamado para que olhemos para o nosso lugar social, nossa ancestralidade e história apagada, para considerarmos esses elementos como

21 O que se cala (Videoclipe Oficial). Elza Soares. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PFBzfCf2Uic>. Acesso: 04 jun. 2019.

constituintes da nossa trajetória interrompida por um processo colonizador que alterou nossas formas de ver o mundo, conceber a vida, produzir nossa existência de forma material e espiritual.

Ademais, adotei essa categoria também por reconhecer como o lugar social que estamos ocupando exerce total influência sobre a visibilidade e legitimidade do que está sendo dito e produzido, podendo dificultar ou favorecer essa relação, conferindo ou não o patamar de conhecimento válido e necessário para a circulação nos espaços historicamente privilegiados, como é o caso da academia. Porque o conhecimento do agricultor camponês não é devidamente reconhecido sem que precise passar pela validação acadêmica? (RIBEIRO, 2017).

Por isso também, a arte possui um papel fundamental nessa dissertação, não aparecendo apenas como epígrafe, e sim valendo-se do seu potencial de síntese e argumentação diante da realidade, ela aparece em diversos momentos do texto e do mapeamento, visto que, ela também é uma das formas de resistir dentro (e fora) do campo da educação popular.

Também é válido mensurar aqui que busquei ao longo da construção da dissertação priorizar o uso de referências da América Latina ou outras regiões historicamente subalternizadas nos processos de mundialização do capital e colonização. Para isso, foram usadas como referências não só os/as autores/as consagrados/as pela academia, mas também as experiências de resistência que formigam em diversos lugares.

Nesse mesmo sentido, dentro do universo da pesquisa-ação no Nordeste, no que se refere ao mapeamento, não me coube fazer nenhum recorte por região das experiências de resistência da população trans e travesti, pois se considerarmos que mais 90% dessa população está na prostituição e sua estimativa de vida é de aproximadamente 35 anos, todas as experiências de resistência da população trans e travesti que aparecerem no mapeamento foram consideradas, como é caso da Linn da Quebrada, ela mora em São Paulo e o seu trabalho aqui aparece como uma inspiração para a sensibilidade diante das causas trans e travestis.

E pensando as demais experiências mapeadas, os seus caminhos de resistência estão de múltiplas formas marcado pelas questões regionais, assim como também a marcam, sendo o Nordeste o território em questão é fundamental apresentar introdutoriamente o que se conhece por Nordeste e por região.

Essa região, denominada de Nordeste não é singular, por mais que exista um discurso hegemônico sobre ela que tenta cristalizar uma imagem estática no tempo, pois somos

como um mangue²², que ricamente depois de nascido, não se sabe bem onde se começa e onde termina. Visto que, por mais que existam fronteiras, é preciso ter em conta que elas possuem um caráter colonial e demarcam existências que não cabem nas linhas mapeadas, como também é preciso considerar as mobilidades que existem nas suas bordas e nas diásporas que nos levam a semear os nordestes em outras terras.

Assim, com essa dissertação não existiu a intenção de pensar a região apenas na perspectiva hegemônica que visa criar uma história única²³ sobre o Nordeste, e sim considerar a diversidade que existe dentro dela e conforma histórias que constantemente disputam essas hegemonias.

E da mesma forma a noção de região aqui abordada não se limita a pensar apenas no espaço geográfico, nem pensá-lo numa visão meramente endógena, pois a maneira como a colonização proporcionou a organização espacial e como ela tem se desenvolvido no sistema capitalista, racista e cisheteropatriarcal nos direciona a uma discussão onde o regional e o nacional não podem ser percebidos separadamente (ANDRADE, 1988; PEREIRA, 2018).

Dado o exposto, para se adentrar nas questões mencionadas na introdução, a dissertação foi organizada em quatro momentos. No segundo capítulo, “PENSANDO EDUCAÇÃO E RESISTÊNCIAS” é possível encontrar um debate mais aprofundado sobre a perspectiva de educação popular adotada aqui e posteriormente uma análise sobre as questões regionais e nacionais se relacionam e formam a realidade onde pisamos.

No terceiro capítulo, denominado “O PROJETO ‘NOSSO NORDESTE, NOSSO LUGAR DE FALA’: AFIANDO A PONTA DE LANÇA”, encontra-se uma apresentação do projeto N.N a partir das experiências de resistência mapeadas, bem como se lança um olhar sobre o Nordeste tendo em conta os elementos que o mapeamento geral trouxe à tona, e posteriormente se analisa o caminhar do projeto N.N. durante o processo de mapear e construir os Planos de Formação elaborados pelas experiências Convidadas Participantes (CP).

E o quarto e último capítulo se intitula “CAMINHOS ABERTOS: NORDESTE EM MOVIMENTO”, e nesse momento da dissertação será possível encontrar uma análise sobre o que nos informa o mapeamento das experiências de resistência Convidadas Participantes (CP), desde o debate sobre educação popular e Nordeste.

A finalização da dissertação se dá com as Considerações Finais onde é

22 A referência ao mangue como aqui aparece é inspirada na escutas das vozes potentes da pedagoga e deputada Erica Malunguinho.

23 Categoria referenciada em “O perigo da história única”. Chimamanda Adichie - Dublado em português. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qDovHZVdyVQ>. Acesso em: 11 mar. 2020.

possível localizar algumas sínteses sobre as principais análises desenvolvidas ao longo da dissertação sobre o projeto N.N. e sua relação com a educação popular e o Nordeste.

2 PENSANDO EDUCAÇÃO E RESISTÊNCIAS

2.1 MAIS ALÉM DA EDUCAÇÃO, ESTARÁ A EDUCAÇÃO: VIVENDO UTOPIAS JÁ SONHADAS²⁴

Debaixo da goiabeira, ou poderia ser da mangueira também, é a minha primeira recordação de brincar de escolinha. A vizinha alguns anos mais velha era a professora, todas ainda crianças se organizando no chão e aprendendo algo específico que infelizmente não lembro. O que vive na memória é a roda de crianças brincando de aprender ou aprendendo enquanto brincam no quintal de casa, com um pequeno quadro de giz pendurado na árvore.

Avalio esse episódio com uma imensa importância para a minha vida, porque por mais que durante a adolescência eu não sonhasse em ser educador, afinal, é difícil se sonhar com uma profissão tão desvalorizada²⁵, tal ocasião foi um embrião para que com os meus 12 ou 13 anos ganhasse meu primeiro pagamento através de aulas de reforço, eu ensinava as tarefas de casa para os vizinhos que eram um pouco mais novos (deviam ter 10 anos) e sua mãe me pagava 10 reais por mês para esse ofício. Lembro que, com o primeiro pagamento, comprei uma carteira e não sobrou nada para colocar dentro, mas a ideia era poder guardar por saber que meus pais não poderiam me dar muito mais que a alimentação. Um pouco depois dessa fase, num projeto comunitário que infelizmente não lembro o nome, aprendi a fazer fantoches com material reciclado e essas experiências nutriram em mim um desejo-necessidade de ensinar isso para outras crianças. Então, confeccionamos alguns bonecos, com ajuda da minha mãe, construímos um pequeno texto e montamos um “circo” no quintal da minha casa. Como a proposta também tinha interesses financeiros e as crianças eram igualmente pobres, não conseguimos fazer muitas apresentações, mas ainda hoje sei fazer esses bonecos porque não guardei esse conhecimento, ensinei e transformei em prática e mágica na comunidade, no Conjunto Habitacional III - Cohab III. Crianças aprendendo e transmitindo e criando coletivamente numa periferia do interior do Ceará... Carrego esse exemplo de como pude vivenciar essa prática e como - de forma inconsciente sobre o que é o processo educativo, o

24 Título inspirado nos pressupostos ayamara e quecha da escola boliviana Ayllu de Warisata que dizia “Más allá de la escuela estará la escuela.”

25 Esse é um bom exemplo de como o discurso meritocrático das classes burguesas de que “toda profissão é digna” é vazio e alimenta a desigualdade e falta de sonhos das nossas crianças e jovens, por que o filho do médico não sonha em ser gari? Qual a cor dos/as estudantes de um curso de medicina? Sabemos que é branca por representar uma marca histórica do nosso passado, e ainda presente, escravismo, visto que o fato de vivermos sob a égide do neoliberalismo como fase do capitalismo não apaga por completo outros modos de exploração, uma simples busca no Google por trabalhos análogos à escravidão evidencia isso. E ainda sobre sonhos, eu não os tinha nesse sentido, o máximo que pensava era em conseguir um emprego que julgasse não ser tão ruim como o do meu pai que é metalúrgico.

que viria a ser a educação popular -, estávamos aí brincando da “mágica” que é compartilhar saberes.

E, depois disso, ao terminar o ensino médio, ingressei na licenciatura em *Letras e Suas Respectivas Literaturas*, tornei-me professor da rede pública, com muita dificuldade e timidez rompi algumas barreiras pessoais e consegui ocupar esse espaço de poder²⁶ que me era inimaginável, no decorrer da dissertação alguns episódios sobre essas experiências com minhas práticas educativas ajudarão a tecer o texto.

Foi partindo dessas experiências que comecei a questionar algumas leituras encontradas enquanto me nutria para escrever esse texto, são referências, inclusive renomadas, que apontam o surgimento da educação popular no século XX, com os aportes de educadores importantes como Paulo Freire, como podemos ver abaixo:

Aunque en sentido estricto sólo podemos hablar de Educación Popular desde la década de 1960, existen numerosos casos de pensadores, dirigentes políticos y experiencias *aisladas* cuya intención fue colocar la educación al servicio de las clases populares (CARRILO, 2011, p. 26, grifo de minha autoria).

Ainda nessa defesa de uma educação popular nascida em Abya Yala²⁷ apenas nesse período, é possível encontrar essa discussão em outras referências como Mejía J. (2013) que volta um pouco mais no tempo para reconhecer a lutas de independência no nosso continente como elemento constitutivo dessa educação e divide essas experiências em quatro troncos. Num primeiro, a figura de Simón Rodríguez (1769 - 1854), professor de Simón Bolívar, aponta uma educação denominada como popular²⁸ e que pode ser definida em três características: “- Nos hace americanos y no europeos, inventores y no repetidores; - Educa para que quien lo haga no sea más siervo de mercaderes y clérigos; - Hace capaz de un arte u

26 Vale fazer uma ponderação de que mesmo a educação secundária (ensino fundamental e médio) sendo extremamente precarizada e desvalorizada no nosso país, o que afasta muitas pessoas da profissão da docência nesses âmbitos, ainda é possível afirmar os/as professores/as exercem poder de transformação societária, o que se evidencia pela crescente perseguição ideológica nesses espaços. A noção a poder aqui não se refere especificamente a *status*, e não me imaginar nesses espaços também era um reflexo das poucas ou inexistentes referências negras e bixas, como também o fato ser a primeira pessoa da família a entrar na universidade.

27 A adoção de usar o termo Abya Yala é uma opção política para tensionar as relações que nos impuseram denominação colonial América Latina, esse termo era denominação que os povos originários Kuna já atribuíam à esse território antes da colonização acontecer, mesmo considerando que os distintos povos já atribuíam e atribuem nomes diferentes, esse tem ganhado certo destaque pelo movimento de povos originários e vem sendo usada desde 2004 com o objetivo de unidade e pertencimento. Ver EL ABYA YALA. Disponível em: <http://huacanapichoquecota.blogspot.com/2014/09/el-abya-yala.html>. Acesso em: 10 out. 2019.

28 É interessante que aqui refletimos que a princípio o que se convencionou chamar de Educação Popular foi por muito tempo a educação direcionada para as classes mais desfavorecidas, as classes populares, em oposição a educação da elite, como primórdios da educação pública, porém, nesse momento o que estamos trabalhando são referências que já consideram como Educação Popular algo com certa semelhança com o que conhecemos hoje. E o objetivo desse diálogo não é simplesmente fazer um apanhado histórico, mais adiante veremos e discutiremos essas informações.

ofício para ganhar a vida por seus próprios meios” (MEJIA J, 2013, p. 370).

O segundo faz parte das tentativas em Abya Yala de construção de universidades populares e teve mais força no México, Peru e El Salvador, numa tentativa de construir espaços universitários distintos do que existia até o momento, onde, conforme o autor:

Educaba a los obreros y requería, por los sujetos destinatarios, cambiar el contenido, los tiempos y la manera de concretar el proceso educativo; - Los dotaba de conciencia sobre su lugar y su papel en la historia; - Construía y orientaba hacia la organización que defendía los intereses de estos grupos (MEJIA J, 2013, p. 371).

Nas experiências de construção de processos educativos com referências dos povos originários do nosso continente temos o terceiro tronco, e é na Bolívia que talvez encontremos uma das mais representativas, desenvolvida por Elizardo Perez e que remonta aos anos de 1931. Era baseada em saberes *aymaras* e *quechua* e se fundamentava nas ideias de que:

[...] - Existe una práctica educativa propia de los grupos indígenas, derivada de su cultura. Por ello, plantea hacer una propuesta de educación como movimiento, proceso de creación cultural y transformación social; - Se constituyen las ‘Escuelas del esfuerzo’ en cuanto se plantean una pedagogía basada en el trabajo; - La escuela se extiende y es comunidad su arquitectura, su propuesta educativa. Pero ello, afirma “Más allá de la escuela, estará la escuela”²⁹ (MEJIA J., 2013, p. 271).

E ainda valendo-se das contribuições de Mejia J. (2013), o quarto tronco, representado por Pe. Vélaz, teria um direcionamento voltado para camadas mais desprotegidas da sociedade numa tentativa de construir uma escola de educação popular integral pautada no Movimento Fé e Alegria, criado em 1956, e construía a ideia de:

[...] - Educación para romper las cadenas más fuertes de la opresión cada día más extensa y cualificada; - La democracia educativa tiene que preceder a la democracia económica y a la democracia social; - Después de tanta lucha no nos podemos resignar a vivir en una justicia media. Éste debe ser el momento más alto, más claro, más resonante de nuestra justicia integral; - Fé y Alegría nació para impulsar el cambio social por medio de la educación popular integral (MEJÍA J., 2013, p. 371).

Ele finalizava esse pensamento apontando outras referências que conformam o que ele vai chamar de um quinto tronco e que eles já integram de forma mais explícita fortes críticas a colonialidade³⁰ como uma forma de reger nosso funcionamento no continente,

29 A referência em questão é a escola Ayllu localizada em Warisata e responsável por protagonizar essa experiência de educação popular indígena, para mais informações ver Warisata escuela Ayllu. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=TUwh_K-p6lQ&list=PLB4_ZSpYqMXRCHAAqLOTWY45IR98z7aq8&index=4&t=1953s. Acesso: 18 fev. 2020. Obs.: o documentário está incompleto por ser um material audiovisual muito antigo, mas serve de pista para localizar mais referências.

30 Nesse sentido Mejía J. (2013) aponta como constituintes da crítica a essa colonialidade “la teoría de la dependencia, la teología de la liberación, la comunicación popular, el teatro del oprimido, la filosofía de la liberación, la investigación participante, la sociología social latinoamericana, y muchas otras.” (p. 371).

vejamos:

Estos cuatro troncos históricos, en los cuales la búsqueda de una educación propia y, en algunos casos, llamada de ‘educación popular’ fue llenada de contenidos en su momento y en las particularidades de su realidad, vuelven a surgir en nuestro continente en la década de los 60 del siglo pasado, constituyendo un quinto tronco que originaría una serie de procesos que tomarían nuevamente el nombre de Educación Popular, Educación Liberadora, Pedagogía del Oprimido, Educación Emancipadora, Pedagogía-crítico-sociales, Pedagogía Comunitarias, de la cual Paulo Freire, miembro del Movimiento de Cultura Popular en Recife, sería su exponente más preclaro (MEJÍA J., 2013, p. 371).

Streck et al (2014) consideram que a história da educação popular possui uma forte relação com o percurso que os movimentos sociais fizeram aqui na América Latina. Ele reconhece como elas foram importantes para romper o que Paulo Freire denominou de “cultura do silêncio”, reconhece também como as contribuições dos indígenas, como o ensino através do exemplo, da comunicação oral e do reconhecimento dos valores comunitários são importantes para os povos Guaranis, por exemplo, também reconhece como é de grande valia para a cultura maia a escuta para a construção de relações mais horizontais, mencionando como para além de uma cosmovisão, cosmovivência, também existe entre eles uma “cosmoaudição”.

Mesmo reconhecendo essa relação, para alguns autores elas ainda estão no plano das contribuições para a educação popular, pois “não estão instituídas pedagogias que, na compreensão moderna³¹, implicam sistematizar os saberes sobre o fazer educativo, porém as e os indígenas compreendem que se educam por meio da vida em comunidade” (STRECK et al., 2014, p. 39).

Essas informações do parágrafo anterior estão localizadas no livro *Educação Popular e Docência* (2014), num tópico denominado “Sobre algumas experiências libertadoras na América Latina” e só mais adiante é que os/as autores/as trarão um outro tópico chamado “A educação popular no Brasil” onde irão trazer uma análise pautada na divisão pelos períodos “Colonial”, “Republicano” e depois, “Os movimentos de educação popular”. E, assim como nas referências anteriores de educação popular, vão situar o surgimento da educação popular no século XX, mais precisamente depois dos anos de 1950.

Por que a maioria das referências no debate situam o surgimento da educação popular nesse período da história da América Latina? Quem criou esse “consenso” e o que ele apaga? Farei algumas reflexões aqui para aportar alguns elementos nesse diálogo, longe de querer anular ou negar todas essas discussões, a proposta dessa argumentação é trazer uma

31 Partindo das considerações de Mignolo, corroboro com a perspectiva de que a modernidade é a colonialidade em suas diversas formas de manifestar-se.

perspectiva outra sobre esses marcos e, para isso, veremos primeiro como algumas referências definem o que pode ser considerado como educação popular.

Talvez uma das questões cabíveis de problematização nas referências citadas anteriormente é o fato delas não reconhecerem que existem outras formas de educação popular, distintas, anteriores, ocupando outros espaços e com objetivos diferentes das que eles/as costumam apresentar, e por se apresentarem como as únicas referências, caem no perigo da história única³².

Nesses termos, é muito válida a divisão que Brandão (2017) nos traz ao compreender a educação popular em quatro sentidos distintos, e ainda deixando margem para outras possíveis descobertas, podendo ela ser entendida “1) como a educação da comunidade primitiva anterior à divisão social do saber; 2) como a educação do ensino público; 3) como educação das classes populares; 4) como a educação da sociedade igualitária” (BRANDÃO, 2017, p. 8).

Ainda nesse sentido, ele traz uma importante referência para essa discussão ao pontuar a necessidade de ensinar e aprender como pressupostos necessários para nossa permanência neste mundo, vejamos:

Entre mundos e homens muito remotos, onde sequer emergira ainda a nossa espécie – o homo *sapiens sapiens* – este é o primeiro sentido em que é possível falar de educação e de educação popular. As primeiras situações em que a convivência estável e a comunicação simbólica transferem intencionalmente tipos e modos de saber necessários à reprodução da vida individual e coletiva. O conhecimento técnico dos vários meios, então rudimentares, de lidar com o mundo da natureza; os códigos de regras de conduta que, ao mesmo tempo, constituem e preservam a ordem de pequenos mundos sociais; os repertórios de significados regidos por ideias e palavras, por símbolos e saberes que instauram e multiplicam os mundos simbólicos do imaginário do homem (BRANDÃO, 2017, p. 11).

Reconhecer isso significa abrir um grande leque de possibilidades do que poderia e pode ser considerado como educação popular atualmente, vejamos assim, nos parâmetros do conhecimento ocidental, alguns dos possíveis direcionamentos na conceituação desse campo político-semântico educacional.

Wanderly (2010) traz essa definição como uma forma de reflexão e apresenta que historicamente essa compreensão sobre a educação popular ora classifica as experiências como *recuperadoras*, ora como *transformadoras*³³ e assim nos apresenta três possíveis

32 O perigo da história única. Chimamanda Adichie - Dublado em português. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qDovHZVdyVQ>. Acesso em: 11 mar. 2020.

33 Aqui deixo uma reflexão sobre como também é possível considerar que uma experiência recuperadora também tem o seu caráter transformador na medida em que transformou, por exemplo, a vida de algumas pessoas que se encontravam em condição de extrema pobreza e só assim puderam sonhar um pouco além da sobrevivência, ou como cantou o pernambucano Chico Science “Com a barriga vazia não consigo dormir / E com o bucho mais

definições consideradas básicas:

a) educação popular, com orientação de *integração* (educação para todos), extensão da cidadania, eliminar a marginalidade social, superar o subdesenvolvimento etc. b) educação popular, como orientação *nacional-populista* (dinamizada no período dos governos populistas, buscava mobilizar setores das classes populares para o nacional desenvolvimentismo, homogeneizando os interesses divergentes na consecução de projetos de desenvolvimento capitalista, pretendido como autônomo, nacional, popular); c) educação popular, como orientação para a *libertação* (buscando fortalecer as potencialidades do povo, valorizar a cultura popular, a conscientização, a capacitação, a participação, que seriam concretizadas a partir de uma troca de saberes entre agentes e membros das classes populares, e realizar reformas estruturais na ordem capitalista) (WANDERLEY, 1994 *apud* WANDERLEY, 2010, p. 21).

Ainda me referenciando em Wanderley e seus aportes para o debate, temos a definição de educação popular do Conselho de Educação Popular da América Latina (CEAAL):

A educação popular constitui uma prática referida ao fazer e ao saber das organizações populares, que busca fortalecê-las enquanto sujeitos coletivos, e assim, contribuir através de sua ação-reflexão ao necessário fortalecimento da sociedade civil e das transformações requeridas, tanto para a construção democrática de nossos países, como para o desenvolvimento econômico e justiça social (CEAAL, 1994, p. 73 *apud* WANDERLEY, 2010, p. 25).

Cabe aqui trazer uma reflexão sobre essa definição, que por mais que seja uma referência de 1994, é muito sintomática a relação apresentada por um conselho internacional, entre a necessidade de fortalecer sujeitos coletivos e o desenvolvimento econômico, pois, por mais que saibamos sobre a importância de termos como país uma força econômica suficiente para disputar narrativas e hegemonias dentro da lógica o atual modelo societário, sabemos também quem paga por esse desenvolvimento, quais recursos são explorados e como a população mais afetada costuma ser os povos originários e as comunidades quilombolas por justamente estarem nos territórios ainda preservados diante dessa sanha em desenvolver para copiar um modelo de vida do *ethos* burguês.

No livro *Ser como ellos*, Eduardo Galeano (1992) traz essa reflexão de que por mais que o modelo de desenvolvimento imposto pelo sistema capitalista nos impulse a copiar referências de outros países euro-norte-americanos, seria inviável para o planeta garantir essa chegada, primeiro porque eles começaram essa corrida bem na frente e com as nossas riquezas, segundo, porque o planeta não aguentaria, não existem “recursos” naturais suficientes para a manutenção de mundos potencialmente industrializados como o que se convencionou chamar de “primeiro mundo”, e depois eufemisticamente países desenvolvidos. E somos nós

cheio comecei a pensar / Que eu me organizando posso desorganizar”. Da Lama ao caos. Nação Zumbi. Disponível em <https://www.letras.com/nacao-zumbi/77655/>. Acesso: 10 mar. 2020.

os anteriormente denominados de “subdesenvolvidos”, e para cair na falácia de que podemos chegar lá, nos re-batizaram de “em desenvolvimento”.³⁴

Quando criticada essa lógica de desenvolvimento, muitas pessoas e teorias apontam o olhar de aprendiz que cultivamos diante das comunidades dos povos originários como uma forma de saudosismo, ou anacronia, essa crítica é, na verdade, mais uma vez o assassinato dos mundos que existem na vida desses povos e que um dia também foram nossos mundos (KRENAK, 2019). Como poderíamos falar em saudosismos se esses povos seguem vivos e totalizam mais ou menos “250 etnias que querem ser diferentes umas das outras no Brasil, que falam mais de 150 línguas e dialetos” (KRENAK, 2019, p. 31). Será que nada temos a aprender com eles/as que resistiram e resistem a mais de 500 anos de colonização, exploração de suas terras, destruição dos seus rios, aniquilamento de povos e línguas inteiras, dentre tantas outras atrocidades?

Voltemos a tentativa de conhecer a amplitude das definições sobre a educação popular, levando em conta um setor desse campo que muitas vezes passa despercebido por ser alvo de julgamentos por conta da sua base cristã e o histórico negativo que essa religião possui na colonização; e, nesse sentido, longe de abster-se dos erros históricos cometidos, precisamos compreender sua contribuição atualmente e em processos decisivos na história de Abya Yala. Veremos, assim, algumas definições de como a teologia da libertação³⁵ se caracteriza como uma forma de educação popular desde de uma perspectiva que busca pensar metodologias coerentes com a fé cristã de caráter dialético. Desse modo, podendo-se entender que:

[...] como elementos fundamentales de una estructura epistemológica, trabajará

34 Com a atual pandemia da COVID - 19 essa desigualdade se evidenciou e evidenciou debates sobre suas raízes. Para mais informações sobre essa relação ver. “Nisun: A vingança do povo morcego e o que ele pode nos ensinar sobre o novo coronavírus.” Disponível em: https://blogbvps.wordpress.com/2020/04/13/nisun-a-vinganca-do-povo-morcego-e-o-que-ele-pode-nos-ensinar-sobre-o-novo-corona-virus-por-els-lagrou/?fbclid=IwAR2XyrkWS6d_HqWPkV9JelfQxW8bf3rutJ-rPM95IkioqQo0K mudFdG1kYg. Acesso: 17 abr. 2020.

35 No Brasil esse movimento da Igreja Católica pautado na teologia da libertação ganhou força nos anos 1950 (KAIRED, 2013), tendo o seu crescimento interrompido nos anos seguintes pela ditadura civil-militar (1964-1985), quando mesmo sob a ditadura esteve disputando hegemonia com outras correntes mais conservadoras da Igreja Católica. Mas é importante pontuar que mesmo antes disso correntes mais progressistas que com leituras bíblicas comprometidas com o povo já agiam em grande escala e deixavam suas marcas na história das lutas e da educação popular brasileira, como é o caso de Belo Monte ou Arraiá do Bom Jesus em 1893, que ficou historicamente conhecida como Canudos pela narrativa distorcida, elitista, racista e colonial de Euclides da Cunha que invisibilizou todo o cotidiano revolucionário do Belo Monte resumindo sua história ao momento do extermínio. Para conhecer um pouco mais sobre a verdadeira história de Belo Monte, conferir o curso de 8 módulos sugerido pelo ex-presidente Lula num de seus pronunciamentos durante sua prisão política. Canudos 1 - Apresentação do Curso com Pedro Lima Vasconcelos. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=O4ZkJcrUM4A>. Acesso: 10 jan. 2020. Outra experiência similar e de igual importância é o Caldeirão do beato José Lourenço em Crato-CE.

articuladamente la *mediación socio-analítica* (VER-análisis), la mediación hermenéutica (JUZGAR-discernimiento) y la mediación política (ACTUAR - acción), proporcionando con ello una abierta discusión alrededor del sustrato epistemológico de una teología crítica en construcción (KAIRED, 2013, p. 178).

Kaired (2013) ainda nos traz duas outras importantes contribuições para o campo da teologia da libertação como forma de educação popular, primeiro nos brinda afirmando que “para Boff, la novedad radica en la elaboración teórica *a partir del oprimido* y en su direccionalidad, la *praxis de transformación social*” (p. 178). E depois traz a perspectiva desde uma mirada da teologia feminista da libertação:

[...] mi manera de hacer teología empieza en el escucharme a mí misma y a las mujeres, de manera particular, a las mujeres del medio popular. Siempre intento reflejar lo que escucho que es mucho malestar con ese tipo de teología que justifican y tienen respuestas que no convencen [...] que no dicen nada “hay que tener esperanza”, “hay que construir el reino de dios”, “hay que estar seguros que dios padre nos va a ayudar”. Pienso que para las mujeres estos discursos están un poco vacíos [...] después de escuchar, tengo muchas sospechas de las afirmaciones teológicas tradicionales. A veces me pregunto: Dios es Padre, Hijo y Espíritu Santo, es así o hay algo más? [...] empezar a sospechar de lo que ha sido una seguridad, una verdad teológica [...] (GERBARA, 1993 *apud* KAIRED, 2013, p. 178).

É perceptível que mesmo dentro do campo religioso da educação popular são necessárias mudanças que acompanhem as lutas e transformações da sociedade nos últimos tempos.

Ainda pensando sobre entendimentos diante do que pode ser a educação popular, Carrillo (2011) traz um levantamento com a definição apresentada por alguns pensadores latino-americanos que debatem essa temática:

Entendemos por Educación Popular un proceso colectivo mediante el cual los lectores populares llegan a convertirse en sujeto histórico gestor y protagonista de un proyecto liberador que encarne sus propios intereses de clase (Peresson, Mariño y Cendales, 1983).

La Educación Popular es una práctica social que se lleva a cabo en el mundo popular con la intencionalidad de apoyar la construcción del movimiento popular a partir de las condiciones objetivas de los sectores populares (Torres, 1986).

La Educación Popular es una modalidad de educación que procura que los sectores sociales tomen conciencia de la realidad y fomenten la organización y la participación popular (García-Huidobro, 1988).

La Educación Popular se define como una práctica social que trabaja, principalmente, en el ámbito del conocimiento, con intencionalidad, objetivos políticos, cuáles son los de contribuir a una sociedad nueva que responda a los intereses y aspiraciones de los sectores populares (Osorio, 1990) (CARRILLO, 2011, p. 18).

Partindo dessas distintas concepções apresentadas, Carrillo (2011, p.18) se propõe a estabelecer um “núcleo comum” entre elas, definindo em características como:

1. Una lectura crítica del orden social vigente y un cuestionamiento al papel integrador que ha jugado allí la educación formal.
2. Una intencionalidad política emancipadora frente al orden social imperante.

3. El propósito de contribuir al fortalecimiento de los sectores dominados como sujeto histórico, capaz de protagonizar el cambio social.
4. Una convicción que desde la educación es posible contribuir al logro de esa intencionalidad, actuando sobre la subjetividad popular.
5. Un afán por generar y emplear metodologías educativas dialógicas, participativas y activas.

Compreendendo a referência anteriormente apresentada por Streck et al. (2014), na qual evidenciam que está pautando sua análise a partir da ótica da modernidade, e as definições apresentadas até aqui sobre educação popular, podemos refletir que é necessário ampliar esse olhar, não no sentido de negar a existência da modernidade, como faz equivocadamente o campo político e teórico da pós-modernidade. Trata-se de reconhecer e valorar com igual importância a experiências que também estão em total oposição crítica ao projeto excludente da modernidade, e conseqüentemente à sociedade burguesa, mas pelo histórico eurocêntrico e racista que as ciências sociais têm carregado na sua difusão pelo mundo, acabaram, uma vez mais, apagando experiências de educação popular de valor inestimável para a história do nosso país e para a contribuição sobre o debate em questão, como é caso dos Terreiros das religiões afro-brasileiras, dos quilombos, da experiência do Belo Monte e como já mencionado, das comunidades dos povos originários. Como “esquecer” os quilombos na história da educação popular em Abya Yala? Não seriam eles legítimos de tal reconhecimento? Mais adiante, voltaremos a mencionar essas experiências para elencar algumas de suas contribuições no debate sobre a educação popular.

Felizmente em outro texto mais aberto e que aborda justamente a amplitude de lugares em que a educação popular pode acontecer, Streck (2013, p. 361) indica como “está em andamento um importante processo de visibilização de narrativas ocultadas, embora essas sempre tivessem existido na clandestinidade”, apontando ainda como “as práticas educativas nas lutas do cotidiano são processos formativos que geram saberes que não apenas ajudam [...] pessoas e grupos a viver, mas também são importantes para a recriação da sociedade”.

Nesse diálogo sobre a diversidade de espaços que a educação popular pode ocupar, ele nos traz importantes reflexões sobre como tem acontecido um “apagamento entre as fronteiras entre o formal, o não formal e o informal” (STRECK, 2013, p. 358), além disso, aponta que também estamos passando pelo rompimento de outra fronteira que é:

[...] entre os saberes da experiência e os saberes sistematizados, legitimados pela ciência acadêmica moderna. Mais do que isso, reconhece-se hoje que a racionalidade lógico formal pode coexistir com outras racionalidades que levam em conta a subjetividade e a sabedoria acumulada através da experiência. Muito contribuíram para isso os movimentos dos povos originários que descobriram que aquilo que a civilização ocidental menosprezou como credence ou atraso na realidade continha a experiência de gerações que o antecederam (STRECK, 2013, p. 358).

E esse desprezo histórico a determinados grupos segue em curso, apesar das fronteiras estarem diminuindo, muitos dos abismos estruturais que nos separam permanecem intactos, e parte desse abismo se dá também porque historicamente não conseguimos rever alguns dos nossos privilégios de etnia, de raça, de classe, de gênero e de sexualidade, ao nos colocarmos de forma mais crítica e empática nos espaços, seja através da escrita, da fala, da comunicação corpórea etc, pelo senso de individualismo imposto pelo capitalismo, pela lógica colonial que nos empurrou papéis de gênero e nos racializou negativamente³⁶ e nos ensinou padrões rígidos de ler o mundo e fechar-se para o diferente. Existe uma grande dificuldade de reconhecer que nossas condições, que por vezes podem ser privilegiadas, não podem ser a chave de leitura de realidades distintas, nos falta uma abertura necessária para estar no mundo e sobre esse tema é válido considerarmos o que Freire (2011, p.132-133) nos diz:

Me sinto seguro porque não há razão para me envergonhar por desconhecer algo. Testemunhar a abertura aos outros, a disponibilidade curiosa à vida, a seus desafios são saberes necessários para a prática educativa. Viver a abertura respeitosa aos outros, e de vez em quando, de acordo com o momento, tomar a própria prática de abertura ao outro como objeto da reflexão crítica deveria fazer parte da aventura docente. A razão ética da *abertura*, seu fundamento político, sua referência pedagógica; a beleza que há nela como viabilidade do diálogo. A experiência da abertura como experiência fundante do ser inacabado. Seria impossível saber-se inacabado e não se abrir ao mundo e aos outros à procura de explicação, de respostas a múltiplas perguntas. O fechamento ao mundo e aos outros se torna transgressão ao impulso natural da incompletude.

A abertura é um fundamento da educação popular, uma abertura que não diz respeito apenas a pessoas, mas também às situações e perspectivas de conhecer, de estar no mundo e de propor outros mundos, e formas de construir iniciativas de resistência que nem sempre estarão alinhadas com as formas mais hegemônicas de lutas, mas igualmente possuem importância por terem sido a forma como determinado grupo encontrou para resistir e até mesmo para sobreviver. E o mapeamento realizado pelo projeto N.N. teve essa questão em conta como forma de guiar os seus passos.

Nesses termos, Conceição Paludo (2005), ao analisar documentos da CEAAL de 2000 a 2003, constatou que há um impulso em considerar com maior abertura o campo da educação popular, nos afirmando o seguinte:

36 Historicamente os debates e teorias sobre a questão racial traziam a discussão sobre como o racismo sendo um sistema estrutural e estruturante impôs um lugar negativo às pessoas negras e indígenas, mas dificilmente abordava como esse processo de racialização também se deu com as pessoas brancas, porém construindo um ideal positivo de humanidade pautado na branquitude, por isso ao falarmos sobre processos de racialização é fundamental evidenciar que essa lógica colonial veio dos brancos que após criarem a raça, buscaram se isentar dela. Felizmente o movimento negro tem trazido essa discussão para o debate e tensionado para que pessoas brancas comecem a se racializarem também, a reconhecerem o seu lugar nessa relação que não possui só um lado, e percebam os privilégios que significa ser branco/a numa sociedade que ainda extermina negros e indígenas.

[...] o parâmetro para a análise da realidade se deslocou do homem econômico, para o homem integral e para o conjunto integral das necessidades e direitos que possui. Estas necessidades, além de materiais, são de ordem também espiritual, afetivas, de reconhecimento, valorização, participação e não discriminações de qualquer ordem. Parece ser esta renovada visão antropológica aquela que tem tido centralidade na orientação nas leituras do projeto hegemônico e das suas consequências, da esfera da política, da economia e da cultura, incluindo-se aí as inovações tecnológicas, assim como a leitura das ciências, das relações com a natureza, da sociabilidade em formação a partir da primazia do mercado. Pelo apresentado nos textos, esta nova visão tem sido parâmetro para a reflexão dos educadores populares sobre as suas práticas e dos próprios Campos Populares (PALUDO, 2005, p. 49).

E sabemos que essa “nova” visão tem sido um grande desafio para as esquerdas no mundo e também as brasileiras e latino-americanas, pois pelo caráter originário e hegemônico a centralidade da classe parece que se misturou com a centralidade dos homens brancos cis e heterossexuais que sempre estiveram nas frentes de poder e ofuscou a possibilidade de um diálogo real e amplo com as múltiplas determinações das desigualdades de classe, principalmente aqui em Abya Yala onde a questão racial foi crucial para a construção dessas desigualdades.

Paludo (2005, p. 51) ainda resgata outro ponto fundamental nessa discussão ao retomar os documentos e sintetizá-los para nos dizer que:

Um elemento que aparece nas leituras e que complexifica a definição do popular é decorrente da resignificação/refundamentação do que deve ser transformado, que, além da esfera da economia, cuja primazia remete à divisão de classe social, abarca as relações de gênero, éticas, étnicas/raciais, geracionais, entre outras, que são transversais às classes, visto que, por exemplo, as discriminações de gênero dizem respeito às relações entre todos os homens e mulheres.

Sobre sua consideração pontuo que, para além de transversais, as dimensões de raça e gênero são basilares das relações de classe, determinando desigualdades estruturais, como já vimos na afirmação da Amanda Palha (2019) apresentada anteriormente.

Essa mesma abertura que fez a educação popular reconhecer essas demandas que sempre estiveram postas e estruturando as desigualdades no nosso continente, também tem servido para incorporar novas bases epistemológicas³⁷ dessa área do saber. Lima (2009) demonstra como o Núcleo de Estudos Negros - NEN³⁸ tem tido um grande trabalho em sistematizar conhecimentos acumulados pelo Movimento Negro e nessa direção contribuir para o debate educacional.

37 Por epistemologia entende-se toda a noção ou ideia, refletida ou não, sobre as condições do que conta como conhecimento válido. E é por via do conhecimento válido que uma dada experiência social se torna intencional ou inteligível. [...] Não existe conhecimento sem práticas e atores sociais. E como umas e outros não existem senão no interior das relações sociais, diferentes tipos de relações sociais podem dar origem a diferentes tipos de epistemologias (GOMES, 2017, p. 28).

38 Esse Núcleo de estudos fica localizado em Santa Catarina, mais precisamente na cidade de Florianópolis.

A pedagogia multirracial³⁹ e popular se propõe a ser uma proposta pedagógica capaz de abordar a relação entre as culturas, os valores e as subjetividades, bem como as causas do racismo e suas conseqüências, do ponto de vista histórico. Com tal dimensão o NEN compreende que a Educação Popular, nasce nas lutas e nas dimensões dos negros no Brasil, que fugidos do cativoiro constroem um projeto de libertação onde as pessoas deveriam estar no centro das preocupações da comunidade (PAULA, 2004). Isso significa romper com as bases do pensamento pedagógico clássico e, também, com o sistema educacional brasileiro, que historicamente vem se pautando numa pedagogia que respalda e justifica pela ótica da civilização ocidental, a desvalorização e as contribuições das civilizações africanas e indígenas (LIMA, 2009, p. 276).

E são muitos os determinantes históricos que colocaram e colocam os conhecimentos dos povos originários, da população africana e afro-diaspórica em um patamar desvalorizado, o principal deles é justamente a colonialidade do saber (HOLANDA, 2016) que lhes confere baixo teor de contribuição para a educação, de modo geral, resumindo esses processos educativos às datas comemorativas fixadas no calendário, quase sempre apagando que eles também foram fruto de lutas para ali serem lembrados.

Considerando que dentro dessa discussão existem lacunas e que elas têm sido supridas pelos próprios movimentos negros e indígenas, vejamos aqui algumas referências de como é plausível a incorporação das lutas desses povos como processos de educação popular, e até mesmo a busca por novos marcos históricos, não que esse seja o objetivo aqui traçado, assim, trarei apenas alguns fatos que podem apoiar a argumentação construída e ajudar em pesquisas futuras.

Já sabemos que o processo de ocupação e colonização nas terras em Abya Yala não se deu forma pacífica, como Ailton Krenak assinala no primeiro episódio da série

39 A proposta dessa dissertação não é debater nem se aprofundar em pedagogias distintas, mas considerando a pouca visibilidade que essa corrente tem e a discussão aqui traçada, trarei aqui os princípios pedagógicos apontada por Lima (2009) a título de dar visibilidade e ajudar os/as leitores a se situarem na discussão “1. A luta contra o racismo como um princípio político pedagógico para a democratização da escola e da sociedade brasileira; 2. Reordenar os processos formativos escolares na lógica do direito à cultura, tendo a vida cotidiana como base para o conhecimento curricular; 3. Explicita as contradições sociais, as relações raciais e as desigualdades na sociedade brasileira; 4. Valorização das atitudes, a estética, a corporeidade, a visão de mundo, a oralidade e a ancestralidade das várias matrizes culturais; 5. Reapropriação da história do negro, desde a África até os dias atuais; 6. Afirmação das identidades raciais, destacando as positivities em relação às culturas negras; 7. Resgate da auto-imagem das crianças e adolescentes negros e negras; 8. Diálogo com os processos pedagógicos que ocorrem nos movimentos populares; 9. Material didático que explicita a formação multirracial do povo brasileiro (cartazes, livros, revistas, vídeos, Cd *room*, músicas, etc.); 10. Espaços formativos coletivos com professores e professoras, equipe diretiva e comunidade; 11. A superação da organização escolar seriada, os currículos gradeados e os processos de avaliação excludentes; 12. Gestão participativa e democrática; estabelecer um diálogo multidisciplinar com as diferentes áreas do conhecimento; 13. As expressões artísticas como componente indispensável na materialização da proposta pedagógica multirracial e popular.

A Pedagogia Multirracial e Popular explicita, ainda, seu caráter inconcluso e dialético de permanente construção. Não porque não seja possível defini-la, ou porque ainda não esteja completamente acabada para ser utilizada, mas porque seus formuladores acreditam que, uma pedagogia é isto, uma construção permanente e inacabada” (LIMA, 2009, p. 277-278).

“Guerras do Brasil”⁴⁰, desde que o branco colocou o pé pela primeira vez aqui, existe uma guerra incessante com os povos originários, essas guerras revelam que existem processos de resistência que não se dão de maneira aleatória e desordenada. Algo similar também ocorreu desde que o primeiro navio negreiro desembarcou na África e aqui, sempre houve processos de resistências, seja de forma mais pontual, ou de maneira mais articulada.

E essas resistências não teriam logrado tanto êxito sem projetos coletivos de libertação e emancipação das imposições da colonização, o que se alinha às definições atuais do que poderia ser considerado como educação popular.

[...] é importante conhecer e analisar criticamente as experiências que seguiram a marcha, em espiral, da história da educação popular na América Latina e no Brasil, do encontro violento aos dias de hoje, entre seu sentido político e de classe, para compreender os sentidos e significados do “popular”, tendo como fio condutor a concepção de educação popular cujo desafio é construir um projeto civilizatório⁴¹ contra-hegemônico” (STRECK *et al*, 2014, p. 33).

Pensando nesses termos, para além das experiências educacionais que já existiam aqui no período pré-colonial, as experiências de resistência dos povos colonizados representaram muito bem projetos coletivos contra-hegemônicos. Vejamos mais alguns exemplos de como podemos buscar e beber em outras fontes, e que inclusive servem de alicerce para as discussões que venho construindo ao longo deste texto.

Começemos pelo primeiro povo livre da América⁴², San Basílio de Palenque, uma comunidade quilombola localizada no estado de Bolívar na Colômbia. Neste local vivem pessoas que aprenderam ainda na África que os quilombos são tecnologias sociais de libertação e em 1603 fundaram esse quilombo, ou palenque, como se diz por lá. E foi a educação que trouxeram da África e os conhecimentos que comungavam e trocaram entre si que lhes permitiu encontrar o lugar ideal para resistir. Entre morros se traçaram estratégias para sobreviverem até hoje com a preservação de muitos conhecimentos ancestrais e conseguiram ser um dos poucos lugares interioranos na Colômbia que é “livre” do paramilitarismo miliciano como forma de

40 Para mais informações ver “Guerras do Brasil.Doc. EP 01.”. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=VeMISgnVDZ4>. Acesso: 12 mar. 2020.

41 Cabe aqui uma breve reflexão sobre a categoria civilização, pois historicamente essa categoria tem sido usada num viés colonial para legitimar o extermínio de povos tradicionais, como indígenas, quilombolas, comunidades ribeirinhas, para taxá-los como atrasados, que emperram o progresso e que precisam compor a civilização nos termos até então conhecidos hegemonicamente.

42 Essa denominação construída pelos próprios palenqueros é baseado no fato de que apesar das inúmeras investidas dos colonizadores eles seguiram resistindo e conseguiram sua liberdade desde essa data, não sem muitas negociações e perdas de algumas liberdades. É importante trazer essa nota porque outros quilombos de igual importância já estavam se articulando nesse período, como o próprio Quilombo dos Palmares que surge no final do século XVI e segundo alguns pesquisadores atravessa o século XVII e chega até o início do XVIII. Para mais informações sobre Palmares, ver curso de 8 módulos. Quilombo dos Palmares. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=C5_68c_iXVQ. Acesso: 23 mar. 2020.

controle da vida cotidiana. Esse longo processo educativo que, apoiado na ideia de libertação de um povo, conseguiu que hoje ele possa ser reconhecido como um espaço que:

[...] presenta una alta concentración de patrimonio cultural intangible que va desde su peculiar historia, el más importante símbolo viviente de las luchas cimarronas por la emancipación de los esclavizados y el primer proceso de paz exitosamente adelantado con los cimarrones, su excepcional forma de organización social, los ma kuagro; las expresiones musicales propias, como el bullerengue sentado y el son palenquero; la lengua criolla propia, el palenquero; las tradiciones orales; el rito fúnebre del lumbalú; hasta el conocimiento de su ambiente natural con fines medicinales y su cosmovisión, entre otros elementos culturales (RESTREPO; PERÉZ, 2005, p. 65-66).

Em consonância com essa linha de raciocínio aqui traçada, é muito importante a consideração abaixo porque ela nos ajuda a dar consistência nesse percurso e nos faz refletir sobre a necessidade de percebermos as contradições que todos estamos sujeitos/as a reproduzir nesse modelo de sociedade. Afinal, os territórios estão constantemente permeados por disputa de hegemonia.

Os movimentos sociais e populares, como sujeitos coletivos, também são produtos das relações sistema-mundo que não só impuseram, uma proposta de educação, como também produziram um determinado ‘esquecimento’ de outras práxis educativas. A imposição colonial-moderna silenciou culturas e pedagogias. Mesmo que exista a recusa em reconhecer, por parte de quem domina a cultura e os direitos dos povos campesinos indígenas, por exemplo, os métodos criativos e alternativos próprios de sua sobrevivência e de sua resistência, esses têm sido a outra parte da realidade feita na/da experiência educativa. A educação popular, em seus mais variados sentidos e significados, trata de explicar essas pedagogias e metodologias alternativas, cujo sentido de público possui sua raiz nas necessidades daqueles e daquelas que estão abaixo da linha abissal, na zona do não-ser (MORETTI, 2014 *apud* STRECK *et al*, 2014, p. 37-38).

Nesse fluxo, não só os povos originários ocupavam e ainda ocupam esse lugar do não-ser, da humanidade negada, as pessoas africanas escravizadas, na época categorizados como escravos, também ocuparam esse lugar de desumanização, o que dificultou ao longo da história que suas experiências de resistência pudessem ter um mesmo patamar como, por exemplo, no caso da Revolução Francesa que aconteceu num período histórico próximo a Revolução Haitiana, mas uma é contada nos livros de história, enquanto a outra ainda luta para ter o seu legado lembrado. Legado este que influenciou processos de luta contra a abolição da escravização em toda América.

Valendo-se da ideia de que para que uma revolução possa acontecer é preciso que a anteceda um longo processo educativo, e aqui consideramos a educação no seu sentido ampliado, não meramente a escolarizada, nem simplesmente a institucionalizada, mas sim um complexo social que se compõe dialeticamente de muitas formas e se encontra em constante transformação, dada a sua possibilidade de disputas de hegemonia.

[...] partindo do pressuposto de que o mundo objetivo foi construído pelo trabalho, compreendemos que “a reprodução social comporta e, ao mesmo tempo, requer outros tipos de ação que não especificamente de trabalho” (LESSA, 1997, p. 23-24), os quais são chamados de complexos que, em conjunto, compõem a práxis social, e mantêm com o trabalho uma relação de dependência ontológica e de uma determinação recíproca, além de terem uma autonomia relativa (SOUSA, 2014, p. 41).

Sendo a educação um desses complexos sociais em constante transformação ao longo da história e dos seus distintos modos de organizar a produção e reprodução da vida, sabemos que as organizações, revoltas e revoluções dos povos africanos e indígenas escravizados precederam e foram base para muitos outros processos de luta e organização coletiva, assim, não se limitando neles mesmo de forma endógena, e sim fomentando um luta ainda inacabada pela libertação das opressões raciais, de classe e de gênero. Esses processos de organização coletiva não podem ser outra coisa que não passe também pelas “definições” de educação popular.

Os ecos contagiosamente educativos que a Revolução Haitiana propagou foram de demasiada importância, pois refletiram nas práticas de luta aqui no Brasil, tal como demonstra o texto abaixo:

Há evidências de que os negros no Brasil sabiam do Haiti e o consideravam um símbolo de resistência negra no Extremo Ocidente. Luiz Mott publicou um documento de 1805 que revela que soldados negros do Rio de Janeiro usavam medalhões com a esfinge de Dessalines, apenas um ano após ter este declarado a independência de Saint-Dominique, logo rebatizada de Haiti (REIS, 2003, p. 85).

Esse processo de educação afro-diaspórica foi fundamental para que a abolição legal da escravização pudesse acontecer, pois o clima existente no Brasil do século XIX era de constante luta dos povos africanos escravizados. Como podemos perceber, “em muitos casos tratava-se do revolucionarismo francês, ou melhor, do ‘haitianismo’ querendo penetrar a organização social baiana. A luta de classes ameaçava ganhar um novo patamar. O quadro era sem dúvida perturbador” (REIS, 2003, p. 66).

Esse contexto baiano diz respeito às inúmeras revoltas acontecidas por lá, e o autor acima mencionado faz um levantamento delas para mostrar o acúmulo das lutas e organizações populares que se fizeram entre os escravizados, para que culminassem com a Revolta dos Malês em 1835. E concomitante com as revoltas que eram constantes não só na Bahia, mas em todo território de exploração da América, também existiam outras formas de organização que seriam impossíveis de acontecer se não fosse a sua capacidade de coletividade direcionada para um projeto libertário, como é caso dos quilombos e dos terreiros e casas de

religiões de matrizes africanas⁴³, conforme já mencionado.

Trago essas experiências de organização e resistência popular porque é de onde queremos partir, um lugar que nos direcione a percepção de uma *educação popular que leve em consideração a interseccionalidade*, que caiba, pelo olhar verdadeiramente comprometido com a diversidade das relações sociais humanas, e o seu movimento na constante transformação da vida cotidiana, a multiplicidade das relações de sexualidade e gênero, as imposições estruturais e deslocamentos que podem existir nas frações das classes sociais, as dimensões que a etnia e raça ocupam na atual organização da sociedade, dentre outros elementos que podem compor a dialética das relações sociais.

Por exemplo, o medo dos brancos fazendeiros, barões e políticos de modo geral denunciava que não se tratavam apenas de revoltas pontuais, desorganizadas e de fácil dissolução, infelizmente grande parte da história dessas resistências só conhecemos a partir das suas destruições e sob a ótica e registro dos opressores, pois isso também a necessidade de registrarmos nossas experiências de resistência das mais diversas formas, para gerar arquivos, criar memórias das experiências de resistência. O medo que o povo organizado pode causar é percebido nessa citação que faz alusão ao Quilombo dos Palmares:

Em 1763, o vice-rei conde de Assumar falava do perigo de surgir “outro Palmares” na região de Minas Gerais. Com medo dos mocambos no Rio de Janeiro em 1792, as autoridades coloniais argumentavam que era preciso perseguir os fugitivos a todo custo, pois eles poderiam organizar um “novo Palmares” (GOMES, 2011, p. 83).

É evidente que existiram processos de organização coletiva basilares nessas lutas apagados pelas narrativas dos vencedores que contaram a história. E esse posicionamento não se trata de uma anacronia no sentido de que deveríamos buscar as formas de lutar que eles tinham e aplicá-las aqui, no capitalismo neoliberal, mas sim que seguramente existem elementos dessas formas organizativas que foram invisibilizados pela história das lutas sociais, porque por muito tempo elas foram representadas apenas desde a perspectiva dos colonizadores e felizmente hoje tem crescido o número de investigações no campo da história, da arqueologia, da antropologia e de outros campos das ciências sociais que buscam resgatar essas experiências.

Um exemplo de como algumas estratégias atravessam o tempo e se

43 É importante pontuar que as mesmas bases teóricas europeias que legitimaram a educação popular como algo surgido no século XX, por vezes também essencializam a religião como algo alienante, quando para os povos originários daqui e africanos sequestrados para a Abya Yala ela foi e é um espaço de educação permanente, aquilombamento e resistência diante das ainda intermináveis investidas coloniais. E são incontáveis as pesquisas que hoje já demonstram isso, desmistificando essa suposta alienação, e colocando-a em outro patamar na discussão.

transfiguram mesmo que talvez de forma inconsciente é que os escravizados da Bahia no início do século XIX, anos antes da Revolta dos Malês, como forma de organizar suas lutas, se reuniam e delegavam aos trabalhadores que estavam encarregados de distribuir produtos pelo comércio, e/ou vender de porta em porta, de levarem as informações, estratégias de lutas e mensagens diversas sobre suas causas libertárias (REIS, 2003), e algo similar acontece em Poá, na periferia de São Paulo, onde o poeta e carteiro Clayton Gomes, homem negro, leva poesia de poetas periféricos juntamente com as correspondências, com mensagens como a do seu poema “sim ao peito carregado de cicatriz, mas carregava no rosto um desejo repleto de ser feliz”⁴⁴.

A vazão e produção de sensibilidades adormecidas pelas estruturas opressoras para além de ser uma ótima estratégia de fortalecimento da nossa capacidade de re-existir e reinventar-se como humanidade, também é uma possível forma de contágio, de ensino que se faz pela poesia, pela arte, pelo despertar de sentidos esquecidos dentro de nós por gerações inteiras de silêncio imposto. Reconhecendo essa dimensão mais ampla do que representa nossa humanidade negada, vale dizer que “a única cosmovisão a usar apenas os olhos é a ocidental e esses olhos nos dizem que somos pessoas de cor, que somos Outros. A concepção de mundo que interessa ao feminismo negro se utiliza de todos os sentidos” (AKOTIRENE, 2019, p. 24). Na mesma esteira, Galeano nos lembra sobre como desaprendemos a ler o mundo ao nosso redor sem as lentes coloniais:

[...] graças aos caracóis os índios shipibos não morrem cada vez que o rio Ucayali fica de mau humor e suas águas alvoroçadas invadem a terra e atropelam tudo que encontram pela frente. Os caracóis avisam. Antes de cada calamidade, deixam seus ovos grudados nos troncos das árvores, bastante acima da altura onde as águas chegarão. E jamais erram o cálculo (GALEANO, 2010, p. 78).

Trazer essas referências afro-brasileiras, afro-diapóricas e indígenas⁴⁵ aqui não se restringe ao debate e limites do que a representatividade pode ter, mas sim porque as bases para a discussão da interseccionalidade são do feminismo negro, a luta das mulheres da população negra que precisou alçar a voz para ter suas questões ouvidas até mesmo dentro de espaços propositivamente democráticos, como o feminismo hegemônico, as esquerdas tradicionais, dentre outros espaços e luta e organização coletiva.

44 Tem um minuto para conhecer a palavra do carteiro?. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=l8QwDKnvoou&list=PLB4_ZSpYqMXRCHAaqLOTWY451R98z7aq8&index=10&t=0s. Acesso: 28 mar. 2020.

45 É importante problematizar o uso do termo indígena, pois os próprios movimentos dos povos originários já trazem discussões sobre como o seu uso, assim como “índio” carrega as marcas da colonização. E grande parte desse movimento já tem pautado o não uso dele, embora ele ainda seja estratégico no sentido por aglutinar forças entre os povos e alguns grupos também apostam na sua resignificação.

Ao emergir no cenário nacional e político destacando a especificidade da luta política contra o racismo, o movimento negro buscou na história a chave para a compreender a realidade do povo negro brasileiro. Assim, a necessidade de negar a história oficial e de contribuir para a construção de uma nova interpretação da trajetória dos negros no Brasil são aspectos que distinguem o Movimento Negro dos demais movimentos sociais e populares da década de 1970 (GOMES, 2017, p. 48).

Pensando sobre as colocações acima de Nilma Lino Gomes é possível refletirmos sobre como ainda hoje é papel desse movimento tensionar as relações sociais e narrativas construídas a partir delas para que não caiamos em essencialismos ou generalizações sobre as diversas lutas que nos toca fazer. Por isso também a opção pelo interseccional, pela sua matriz afro-diaspórica, porque por mais que o termo tenha sido cunhado nos Estados Unidos por Kimberlé Crenshaw em 1989, bem antes disso as práxis em Abya Yala e na América do Norte já traziam à tona essa discussão, talvez sem nomeá-las, mas com igual rigor reivindicativo diante do apagamento histórico imposto aos povos negros e indígenas.

Um exemplo disso foi Sojourner Truth que em 1851 na Convenção dos Direitos da Mulheres de Ohio, em Akron, pioneiramente questionou o discurso hegemônico das mulheres ali presentes e sua pretensa universalidade da categoria mulher por não se enquadrar nela, devido ter nascido privada de liberdade pela escravização (AKOTIRENE, 2019), e enquanto as mulheres brancas estavam lutando pela liberdade de trabalhar, ela fazia isso desde a infância. E posteriormente, quando as mulheres brancas conseguiram esse direito, o trabalho doméstico continuou sendo feito por outras mulheres, só que negras e indígenas. Mora nessa articulação a inseparável relação entre gênero, raça e classe, e com isso, a necessidade de debatermos desde a perspectiva da interseccionalidade.

E essa perspectiva fortalece a reflexão de que são muitos os caminhos que podem nos levar a lugares de diálogo entre nós, pessoas historicamente exploradas e subjugadas, dentre eles a proposta de uma educação popular desde uma perspectiva interseccional, sendo este o caminho que aqui foi eleito. Esse caminho segue o que Paludo (2005) nos trouxe anteriormente ao sistematizar documentos sobre o Conselho Latino-Americano de Educação Popular, sobre essa carência histórica que as discussões sobre educação popular têm apresentado no que tange algumas discussões, se somos tão diversos porque essa diversidade de gênero, raça, etnias e sexualidades não estão no centro da discussão, porque há uma centralidade branca que não por acaso é uma herança colonial?!

É fundamental para pensarmos educações libertadoras uma percepção na qual os/as sujeitos/as envolvidos/as possam ser percebidos/as em sua totalidade, sem que as imposições capitalistas, racistas e cisheteropatriarcais limitem nossas leituras e sigamos coisificando as pessoas, lançando-as num ostracismo como vinha e ainda vem acontecendo:

[...] os acadêmicos geralmente falavam da experiência negra quando na verdade estavam se referindo somente às experiências dos homens negros. [...] quando se falava de “mulheres”, a experiência das brancas era universalizada como representação da experiência de todo o sexo feminino; e que, quando se mencionavam os “negros” o ponto de referência eram os negros do sexo masculino (HOOKS, 2013, p. 163).

Igualmente quando se fala da população LGBTQ+ ainda se pensa de forma hegemônica as demandas da população de homens e mulheres gays brancos e dos centros urbanos. E nessa discussão que não se limita apenas em representação através de palavras, onde estão as pessoas trans, travestis, não binárias? A educação numa mirada interseccional precisa *reconhecer essas pessoas*, seja em qual espaço for, *valorizar a sua presença e criar estratégias metodológicas* para lidar com elas e suas questões (HOOKS, 2013).

Pensando desde a perspectiva de que a educação é esse complexo social relacionado de maneira inseparável com outras dimensões estruturais e estruturantes da nossa existência, como as dimensões de classe, raça, gênero e sexualidade, pode-se afirmar que em todas as dimensões da nossa vida se aprende e se ensina, nossa prática cotidiana está imersa nessas estruturas e nada mais que a constante análise em busca suas superações é capaz de desvelar os caminhos que nos põem em contradições e repetições dos padrões alienantes frequentemente atualizados por essas estruturas sistêmicas de opressão.

Nesse caminho pelo constante olhar diante das nossas práticas e os seus desvelamentos, Freire (2012, p. 40) nos ajuda refletindo que:

[...] o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário a reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática.

Solidificando essas aproximações entre o fazer educacional e a perspectiva interseccional que pode nos ajudar a complexificar nossas análises e intervenções sobre a sociedade “O pensamento interseccional nos leva reconhecer a possibilidade de sermos oprimidas e de corroborarmos com a violência” (AKOTIRENE, 2019, p. 45). Essa menção pode facilmente ser relacionada com uma das máximas freirianas de que o sonho do oprimido é tornar-se opressor, e com as leituras de reprodução de racismo e machismo no movimento LGBTQ+. Perceber essa dimensão das contradições que as estruturas sociais podem nos levar é fundamental para não cairmos na culpabilização dos sujeitos e conseguirmos pensar estratégias de enfrentamento a partir do que emerge em contradição e denúncia das estruturas que nos cercam.

Essa visão interseccional que nos posiciona nesse lugar estratégico diante das

estruturas opressoras e suas múltiplas formas de nos afetar permite que vejamos esse complexo social da educação como componente de uma relação dialética com outros complexos sociais, o que nos leva a evitar “[...] caer en el utopismo educativo y pedagógico que cree que solo cambiando su educación se transforma la sociedad [...]” (MEJÍA J, 2013, p. 369).

É urgente que comecemos a abordar nossas pesquisas desde a perspectiva interseccional, e que falemos em primeira pessoa, tragamos nossas questões e atravessamentos como fundamento epistemológico para refundar e revalidar as lógicas que os modelos ocidentais de conhecimentos nos têm imposto. Mesmo quando algumas referências se propõem com um intencionalismo político e militante abordar questões fundamentais para essa aproximação entre a educação e interseccionalidades, vemos uma fragilidade que talvez se explique, primeiramente pela falta de vivências sobre o tema, e também pelo que hooks (2013) chama da necessidade e compromisso dos/as educadores de se *auto atualizarem*⁴⁶ diante dos constantes desvelamentos que os movimentos sociais têm trazido à tona.

A citação de Mejia J. (2013, p. 372) é um pouco elucidativa sobre a necessidade dessa auto atualização e como ela é importante para a verdadeira percepção e engajamento dos grupos historicamente subalternizados:

[...] la educación popular llega al siglo XXI con un acumulado construido en sus luchas por transformar la sociedad y hacer posible la emancipación de todas las formas de dominio que le permiten proponerle al mundo de la educación en sus diferentes vertientes una concepción con sus diferentes teorías, propuestas pedagógicas y metodológicas para ser implementadas en los múltiples espacios y ámbitos en los cuales se hace educación en la sociedad. En ese sentido, dota a los educadores críticos de una propuesta a ser implementada en toda la sociedad, bajo el reconocimiento de que hacerlo desde los intereses de los grupos oprimidos y excluidos permitirá la transformación de esa condición para construir sociedades más justas, más humanas y, ante todo, con una diferencia que no permita la desigualdad y el control, por razones de clase, género, etnia, raza, opción sexual⁴⁷ (SIC), edad, condiciones físicas.

É nesse sentido que a educação popular aqui busca seu engajamento, a transformação radical dessa sociedade para a destruição do capitalismo, do racismo e cisheteropatriarcado e que nós enquanto pesquisadores/as, educadores/as e sujeitos/as no

46 A autora traz essa discussão no âmbito do ensino universitário norteamericano, aqui busco fazer essa mediação com outras propostas educativas que abranjam outros espaços, mas é fundamental levarmos em consideração que a discussão não pode cair na mera culpabilização dos/as educadores/as, considerando as questões estruturais que debatemos e a própria precarização da vida e educação que estamos submersos.

47 É preciso pontuar como dentre as referências apresentadas até aqui não encontrei a linguagem de gênero em quase nenhuma que não fosse a das mulheres negras (cis ou trans), daí a importância dos teóricos do lugar de fala (RIBEIRO, 2017), porque o fato da suposta heterossexualidade de Mejía J. não ser reconhecida por ele como um lugar de privilégio faz com que em 2013 ele ainda siga falando em “opção sexual”, categoria usada pelos fundamentalistas que defendem os processos “deshomossexualização”, “reversão sexual”, ou “cura gay”, tema que tem voltado à tona com mais intensidade no governo do atual presidente.

mundo possamos estar nessa constante busca por visões e forma de alimentar nosso caminhar educador.

hooks (2013) reflete sobre a necessidade de estarmos atentos/as à práxis pedagógica, que nossas ações, inclusive teóricas, não podem ser entendidas como atos cegos e aleatórios, precisam estar constantemente acompanhadas da reflexão sobre o que são e representam. A citação de Mejia acima traz uma enorme contribuição para a discussão aqui traçada sobre como a educação popular vem se transformando para compreender a dinâmica de funcionamento dialético dos múltiplos complexos sociais que se retroalimentam e movem essa sociedade.

Outra contribuição que hooks (2013) nos aporta para esse debate é que devemos ter um olhar crítico diante das nossas referências, inclusive as já historicamente consolidadas, pois elas também estão passíveis de produzir as contradições, uma vez que se encontram no movimento da sociedade, e que esse olhar crítico pode ser uma abertura para o diálogo e não precisa se traduzir em rejeição.

Parto dessa mesma abertura no processo que originou essa dissertação e do que aqui proponho como escrita que também é prática. Seguramente estou apto ao equívoco, ao erro, e algo que como educador tentei experienciar na sala de aula de maneira mais tímida, e em outros espaços educativos de forma mais ousada é essa abertura à constante mudança. E falo que a experiência na sala de aula foi mais tímida, não por não ter aberto o jogo com os/as estudantes sobre as dificuldades de tensionar aquele espaço, mas quando se trata de estudantes de ensino médio inseridos na lógica rígida e elitista que hegemonicamente rege as escolas públicas, é necessário ir para além do palavrório, é preciso criar mecanismos práticos que demonstrem essa abertura, instrumentalizar na sala de aula a democracia, porque sem fazer isso de forma mais sólida e ampla, o que pude analisar foi o medo de muitos/as estudantes que temiam que eu voltasse atrás do que havia dito e os punisse de alguma forma pelo que eles pudessem dizer ou fazer, como costuma acontecer na educação escolarizada⁴⁸.

Assim, tanto o próprio processo de mapeamento quando os modelos de Planos de Formação elaborados pelas experiências de resistências Convidadas Participantes (CP) são apenas um ensaio para essa abertura, algo como quem diz “Nossa ?! tem muita coisa

48 Um simples exemplo disso é o fato de ter tentado criar estratégias para propor uma sala de aula como espaço de autonomia, na qual o/a professor/a não precisa autorizar a entrada e saída de estudantes. Numa dada turma de primeiro ano do ensino médio conversamos sobre esse processo autonomia e maturidade diante do espaço coletivo que é a sala de aula e decidimos que eles/as não precisariam mais da minha autorização para entrar e sair da sala, contrariando toda a estrutura escolar, mas muito não conseguiam fazer isso, ou sempre que o faziam demonstravam através da linguagem corporal o medo de quebrar uma regra e viver o novo.

acontecendo, o mundo não é só o que eu pensava, é possível olhar pro lado e me inspirar”. É um material que serve de convite para ousar ir além do que já fazemos, e se ainda não fazemos, pois que vejamos como é possível começar olhando para o lado e buscando essa *autoatualização* no contato verdadeiro com as pessoas e experiências de resistência ao nosso redor (HOOKS, 2013).

Porque para quem se propõe ser educador/a é imprescindível transbordar como água que faz o seu caminho por entre as pedras, moldando-as em busca da infinitude do mar. hooks (2013) nos lembra ainda que realizar outros tipos de atividades em ambientes diversos ajudam a melhorar nossas capacidades de diálogo e ensino, lembro perfeitamente que quando comecei a dar aulas no ensino público em 2012 e me perdia um pouco com as palavras que fugiam do roteiro do que “podia e não podia” se falar em sala de aula, e foi no ano seguinte quando entrei em contato com o Movimento Estudantil de Serviço Social (MESS) no IFCE que me transformei radicalmente na sala de aula, rompendo o silêncio sobre muitos temas que antes eram tabus, como falar sobre sexualidade, gênero, raça e classe. Essa aproximação com experiências diversas contribui também para falar sobre as realidades para além dos livros didáticos hegemonicamente reprodutores da colonialidade. O que não significa dizer que estou “acabado”, “completo”. A mudança é o fluxo contínuo da água que não faz curvas iguais pelos caminhos que constrói.

Essa mudança é necessária para termos uma visão crítica da realidade, das suas estruturas, dos movimentos que a compõem sem cair em romantizações ou fatalismos sobre essa mesma realidade, pois:

Enquanto a mudança implica, em si mesma, uma constante ruptura, ora lenta, ora brusca, da inércia, a estabilidade encarna a tendência desta pela cristalização da criação. Enquanto a estrutura social se renova através da mudança de suas formas, da mudança de suas instituições econômicas, políticas, sociais, culturais, a estabilidade representa a tendência à normalidade da estrutura [...] A cristalização de hoje é mudança que se operou ontem numa outra cristalização. Por isso é que nada de novo nasce de si mesmo, mas sim do velho que antes foi novo. Por isso também, tudo isso é novo, ao tomar forma, faz seu “testamento” ao novo que nascerá dele, quando esgotar e ficar velho (FREIRE, 2014, p. 61).

É nessa estabilidade que ainda assim se movimenta entre fluxos e refluxos, que também devemos estar atentos/as considerando que as mudanças partem das estruturas que sustentam as lógicas opressoras e a ilusão alienante que manipula as pessoas para crerem de que as coisas e situações são imutáveis.

Os movimentos que apontam para a transformação do nosso atual modelo societário podem levar em conta o fato de que a nossa atuação e vida na realidade é um

constante devir histórico, impossível de ser neutro. Por exemplo, sendo eu, uma bixa negra (em construção de um pertencimento indígena), periférica e nordestina, se por um momento imaginei que poderia viver essa falsa neutralidade em alguma dimensão da minha vida, foi por estar alienando às estruturas que me cercam e tentam me compor, mas luto, individual e coletivamente para libertar-me das amarras que ainda me fazem precisar desses rótulos como forma de lutar. E cada vez mais que fui e venho me percebendo como um sujeito coletivo, corroboro com essa perspectiva da bell hooks (2013, p. 191) “é preciso um compromisso fortíssimo, uma vontade de lutar, de deixar que nosso trabalho de professores reflita as pedagogias progressistas”. E nesse caso específico volto a falar desse transbordar para lembrar que esse compromisso seja não apenas com a prática profissional, mas que ele possa surgir e refletir e se alimentar dialeticamente com a minha vida cotidiana em constante devir transformador.

E essas pedagogias progressistas que de alguma forma me alimentam, mas aqui não cabe detalhá-las, são a pedagogia do oprimido, a pedagogia multirracial popular, as pedagogias feministas, a *pedagogía de la madre tierra* e as pedagogias decoloniais.

Pensar desde esses lugares é saber que não cabe tentar colocar a realidade e suas múltiplas manifestações dentro das categorias abstratas e reproduzidas pela universidade. As categorias são frutos de uma relação dialética, e a universidade é esse lugar em constante disputa pela pluralidade de pensamentos para que não sigamos repetindo práticas colonizadoras.

Como vimos desde o início desse tópico e foram construídas algumas reflexões sobre a amplitude que a educação popular teve e tem ganhado, é preciso reiterar que “no início a educação popular estava vinculada a grandes movimentos, hoje ela se realiza num espaço plural. São territórios pequenos, muitas vezes nem percebidos como lugares pedagógicos” e que “o enfrentamento deve ser visto no cotidiano de uma associação de recicladores, de um salão de beleza, de uma casa de mulheres, de um ateliê de tecelãs e não só em estruturas hierarquicamente organizadas” (STRECK, 2013, p. 361).

Assim, nesta dissertação buscamos abranger, não sem tensionamentos, os sentidos e práticas da educação popular, apoiando-se nos direcionamentos da interseccionalidade e do sentido ampliado de educação, sendo possível também considerar uma casa de travestis uma manifestação de educação popular, pois para esse grupo social que ainda tem sua humanidade negada, expectativa de vida de 35 anos, talvez um dos seus projetos mais libertários seja permanecer vivas e a união delas é um desses caminhos, porque entre nós, pessoas cisgênero, qual foi a última vez que criamos condições concretas e perenes para a

participação de pessoas trans e travestis em espaços de vida?

No próximo tópico será apresentada uma discussão sobre o chão que pisamos, a realidade onde brotam as resistências populares.

2.2 ELEMENTOS PARA COMPREENDER A REALIDADE BRASILEIRA E NORDESTINA: UM MOSAICO PARA ALÉM DO REGIONAL

Falar sobre educação popular e experiências de resistência exige o esforço de contextualizar a realidade em suas particularidades históricas, a exemplo da formação social brasileira e nordestina. É desafiante se propor a falar sobre a formação desse país e dessa região em poucas linhas, por isso, desde já, assinalo que não tenho como horizonte esgotar o debate, o que seria impossível de toda forma, nem me aprofundar demasiadamente em todas as questões, pois esse não é o objetivo da dissertação. O propósito é fundamentar a discussão que perpassa toda nossa pesquisa, subsidiando e argumentando sobre a necessidade histórica de falarmos sobre resistências considerando a realidade concreta e o chão onde os sujeitos pisam na construção das resistências. Bem como saber que pensar a *questão regional pressupõe também pensar a realidade brasileira*, pois elas se articulam de forma inseparável (PEREIRA, 2018).

E, nesses termos, o texto apresentado neste tópico parte do pressuposto da crítica a toda colonialidade que permanece até hoje entre nós e ainda nos aprisiona, mas também versa, mesmo que timidamente, sobre o anúncio de novos mundos que se projetam.

Nesses termos, seria impossível falar dessa nação como algo fechado, sem considerar a existência das mais incontáveis nações que já existiam aqui antes da colonização, das que ainda existem dos povos originários, e as que se reorganizaram aqui com os/as africanos/as após chegarem na situação de escravizados e se libertarem⁴⁹.

E se hoje conseguimos reconhecer essas nações dentro do território chamado de Brasil, isso se deu por conta das inúmeras experiências de resistência travadas ao longo de séculos e também por conta delas conseguimos grandes conquistas de reconhecimento políticos desses povos que resultaram, dentre outras coisas, na Constituição de 1988 (debate que será retomado adiante). Mas ainda seguimos longe de alcançar o reconhecimento jurídico necessário para o respeito diante das comunidades originárias e afro-descendentes, o que também pode ser entendido como um processo de descolonização em fluxo, com avanços e recuos.

49 O Quilombo dos Palmares é um grande exemplo dessas nações exterminadas, e ele ocupava o território que hoje é compreendido como Nordeste.

Por exemplo, o caso da Bolívia poderia ser uma das nossas referências políticas no que tange o reconhecimento desses direitos, em 2009, no governo de Evo Morales, foi aprovada uma nova constituição criando lá um Estado Plurinacional, representando:

[...] uma ruptura com a colonialidade do poder que articula, de forma secular, formas de dominação e exploração por meio da negação e da invisibilidade das pessoas a partir de referências como raça, etnia, língua, gênero, religião, região e classe. O Estado Plurinacional é o reconhecimento de que a Bolívia é uma nação formada por nações: aymaras, quechuas, guaranis, mojoño, trinitários, ayores, mestizos, afro bolivianos, etc. Significa que o Estado, o poder político e as instituições são plurinacionais [...] e as instituições passam por um período de adaptação para se comunicarem, receberem, atenderem reivindicações por meio de qualquer um dos 36 idiomas reconhecidos pela constituição (HOLANDA, 2016, p. 76).

Essa é uma discussão importante a ser feita, porque além de todas as implicações que o apagamento das culturas indígenas e afro-brasileiras tiveram e têm, sabemos que toda Abya Yala é terra indígena, e a questão agrária é uma das pedras de toque para entender as desigualdades estruturais que nos assolam. Tanto é que são os países vizinhos com mais visibilidade indígena que conquistaram reformas agrárias, como Peru e Bolívia⁵⁰.

E no Brasil, como também no Nordeste, o que tivemos foi um bem-sucedido desmonte do reconhecimento do que é ser indígena, de como, para além do extermínio físico, era funcional para as classes dominantes a incorporação desses indígenas à “civilização”, pois isso representava diretamente, dentre outras coisas, a apropriação das suas terras. De modo que no primeiro “[...] censo de 1872 a categoria índio não é aplicada” (TEIXEIRA, 2013, p. 10) e só aparece em 1960, como índio, e somente em 1991 como indígena, nos demais censos, a população originária era enquadrada como parda, mestiça ou caboclo (DIAS JUNIOR; VERONA, 2018). Oficialmente os povos originários nunca existiram para as classes dominantes do país, ou existiram de forma muito restrita, pois elas acreditavam que cedo ou tarde eles também seriam colonizados e incluídos na sociedade do progresso.

Portanto, a formação social brasileira e nordestina é marcada pelas questões indígenas, umbilicalmente relacionadas à questão agrária que perdura até hoje diante do peso do latifúndio e das relações de subordinação e opressão necessárias para sua garantia na estruturação da sociedade capitalista por aqui. E tais questões compõem parte estruturante sobre as questões raciais no país.

Então, o projeto de genocídio e extermínio orquestrado pelo racismo

50 O caso do Equador é bem similar, pois “A luta pelo reconhecimento constitucional do Equador como um Estado Plurinacional marca o processo etnopolítico, ou seja, das lutas dos povos originários que preferem ser reconhecidos como indígenas e não como camponeses” (HOLANDA, 2016, p. 51).

estrutural⁵¹, é também um projeto de expropriação das terras para conseguir pôr em prática a colonização, e, posteriormente, o capitalismo dependente. Inicialmente, com os aldeamentos, que eram formas forçadas de colonização através do controle dos corpos, mentes, língua e força de trabalho, o que depois deram origem a muitas cidades, quando se considerava que o trabalho de fazer-lhes esquecer o que era ser indígena se dava como cumprido. E, posteriormente, com a Lei de Terras de 1850⁵² que ceta o cerceamento do direito à terra por parte de grande parte da população brasileira. Isto não foi diferente na realidade nordestina. Vejamos:

No atual Nordeste este processo é nitidamente observável, especialmente pelo sucesso das incorporações por particulares ou pelo Império (terras devolutas), das terras de aldeamentos a partir do critério da *assimilação a massa da população* em contraste com uma população de origem indígena numericamente muito expressiva (TEIXEIRA, 2013, p. 10).

O curioso é que esse processo não só faz parte do nosso passado, mas compõe as cenas do presente, mesmo que sob novas mediações. Sobre isto, basta observarmos o trato por parte dos setores que atualmente estão dirigindo o Estado brasileiro e reforçando políticas colonialistas, de extermínio da população originária, de usurpação e expropriação das suas condições de vida. Atualmente vemos que em plena pandemia do COVID-19 as mineradoras aproveitam para intensificar o seu ataque às terras⁵³, com total respaldo do atual governo que recentemente chegou a afirmar que “o índio é cada vez mais um ser humano igual a nós”⁵⁴. São ideias que estão alicerçadas nas bases da formação histórica desse país, no qual, desde a colonização até as atuais classes dominantes, que são resquícios desse Brasil Colônia⁵⁵,

51 De acordo com Almeida (2019), a concepção de racismo estrutural significa compreender que a sua existência é oriunda de relações históricas que perpetuam desigualdades sociais, políticas e econômicas, por isso a sua manifestação pode se dá em todos os espaços da sociedade, o que não significa afirmar que ele não possui uma solução, nem que as pessoas individualmente não precisem ser responsabilizadas pelos seus atos racistas, pois “[...] raça não é uma fantasmagoria, um delírio ou uma criação da cabeça de pessoas malintencionadas. É uma relação social, o que significa dizer que a raça se manifesta em atos concretos ocorridos no interior de uma estrutura social marcada por conflitos e antagonismos” (ALMEIDA, 2019, p. 34.)

52 A Lei de Terras também foi criada com o propósito de que a população ainda escravizada não tivesse acesso à terra, visando deslegitimar os inúmeros quilombos existentes, e temendo a ocupação de novas terras pois a abolição já apontava no horizonte. A existência dessa lei, em confluência com a concentração de terras que já existia e se prolongava desde as capitanias hereditárias foram fundamentais para a manutenção das desigualdades e perpetuação dos latifúndios.

53 Ver “Diretor do IBAMA é exonerado após operações contra garimpos ilegais”. Disponível em <https://noticias.uol.com.br/colunas/rubens-valente/2020/04/14/ibama-conoravirus-crise.htm>. Acesso em: 18 abr. 2020.

54 Ver “O índio está cada vez mais um ser humano igual a nós, afirma Bolsonaro.” Disponível em <https://www.opovo.com.br/noticias/politica/2020/01/23/o-indio-esta-cada-vez-mais-um-ser-humano-igual-a-nos---afirma-bolsonaro.html>. Acesso em: 20 abr. 2020.

55 É importante pontuar que mesmo que como região o Nordeste ainda não existisse até o início do século XX, é possível pensar que o Brasil já foi o Nordeste nesse período do Brasil colônia, considerando que a capital do país esteve nesse território até depois da metade do século XVII e todas as questões centrais para o país passavam por aqui.

os princípios antidemocráticos conformam nossa história em diversos âmbitos.

Essas reflexões são importantes porque pensar a formação desse país precisa partir de um lugar de tensionamento, de conflito, que expressa questões muitas vezes dadas como temas encerrados, porém, ainda são vivas e pulsantes na formação social brasileira e nordestina. Um exemplo disso é como para mim, que por muito tempo me via como “pardo”, “moreno” e depois me descobri negro porque assim me liam e leem na rua, pois no Ceará, como também em outros estados, o poder das classes dominantes que ocupavam o Estado construiu narrativas que levaram grande parte da população a crer que os povos originários haviam sido extintos. Isso pode ser percebido quando em 1863, o presidente da província que hoje é o Ceará publica um relatório no qual “afirma não existirem índios vivendo na província cearense, nem como aldeados, nem muito menos como índios bravos” (ANTUNES, 2012, p. 12). Por isso também a minha dificuldade, e de tantas outras pessoas, de considerarem essa possibilidade ancestral, pois são séculos de invisibilização.

Até começar a estudar na UNILA em 2018, até ter contato com povos originários de diversos países de Abya Yala, até começar a me ver em outras pessoas mundo afora e voltar para o sertão central do Ceará para me ver aqui também, até descobrir em álbuns de fotografia e conversar com meus pais, comecei a investigar que minha cor de pele “parda” vem bem mais da ancestralidade indígena e desse apagamento histórico do que outra possibilidade do que se convencionou chamar de miscigenação.

Então, falar da formação social do país e do Nordeste é entender também que a categoria “pardo” não foi criada apenas para dificultar estrategicamente o reconhecimento de pessoas negras como tal, mas também tem um sentido explícito de apagar o reconhecimento e sentimento de pertencimento indígena. Caso contrário, imaginemos o que significaria o reconhecimento por parte de algumas comunidades camponesas do Nordeste, que possuem grandes contingentes de pessoas negras/os e “pardas/os”, se começassem a reconhecer os seus direitos ancestrais historicamente negados e usurpados, e dentre eles, a terra!? Porque, como diz Viveiro de Castro (2001/2005), qual o problema em lembrar-se que se é indígena?!, primeiro, que esse apagamento foi um projeto de colonização muito bem organizado, e também porque inicialmente nos disseram “índio”, depois nos fizeram esquecer, e agora não nos querem “índio” de novo “é como se querer ‘virar índio’ fosse uma contradição em termos; só se pode desvirar” (CASTRO, 2001/2005, p. 12). Certamente isso seria um grande empecilho e ameaça (como ainda é) para essa arquitetura extremamente desigual que é a sociedade de classes no Brasil.

Vale ressaltar que essa discussão está embrenhada no debate sobre

interseccionalidade. E adotá-la exige uma mirada geopolítica (AKOTIRENE, 2019), por isso é fundamental olharmos para as relações internacionais que conformaram a formação social brasileira e nordestina, deformando as relações que já existiam aqui. Vejamos:

Na América, a idéia de raça foi uma maneira de outorgar legitimidade às relações de dominação impostas pela conquista. A posterior constituição da Europa como nova id-entidade depois da América e a expansão do colonialismo europeu ao resto do mundo conduziram à elaboração da perspectiva eurocêntrica do conhecimento e com ela à elaboração teórica da idéia de raça como naturalização dessas relações coloniais de dominação entre europeus e não-europeus. Historicamente, isso significou uma nova maneira de legitimar as já antigas idéias e práticas de relações de superioridade/inferioridade entre dominantes e dominados. Desde então demonstrou ser o mais eficaz e durável instrumento de dominação social universal, pois dele passou a depender outro igualmente universal, no entanto mais antigo, o intersexual ou de gênero: os povos conquistados e dominados foram postos numa situação natural de inferioridade, e conseqüentemente também seus traços fenotípicos, bem como suas descobertas mentais e culturais. Desse modo, raça converteu-se no primeiro critério fundamental para a distribuição da população mundial nos níveis, lugares e papéis na estrutura de poder da nova sociedade. Em outras palavras, no modo básico de classificação social universal da população mundial (QUIJANO, 2005, p. 03).

Nessa geopolítica vemos a estruturação do capital que nasce da internacionalização e divisão sociotécnica do trabalho, onde a América, assim recém nomeada, foi base de exploração desse sistema mundo, assim como África e Ásia, conforme nos mostra Quijano (2005, p. 02):

Nessas bases, conseqüentemente, foi classificada a população da América, e mais tarde do mundo, nesse novo padrão de poder. Por outro lado, a articulação de todas as formas históricas de controle do trabalho, de seus recursos e de seus produtos, em torno do capital e do mercado mundial.

Nesse mesmo sentido, Saffioti (1976, p. 76) contribui com a discussão ao nos dizer que “o processo da colonização brasileira constitui, não uma tentativa de implantação de um sistema econômico feudal, mas o estabelecimento de uma economia colonial dependente, servindo aos interesses do florescente capitalismo mercantil europeu”. Essa geopolítica que precisou criar as categorias raciais para justificar a exploração e desumanização do nosso povo foi imprescindível para legitimar a expansão desse nascente sistema capitalista, e, como apontado acima, também se valeu das desigualdades sexuais já existente pelo cisheteropatriarcado. Daí o entendimento da relação orgânica entre colonialismo, cisheteropatriarcado e capitalismo como sistemas que se retroalimentam. Nesse sentido, corroboramos com o trecho abaixo:

[...] capitalismo e o escravismo determinaram as relações sociais existentes no país, ou seja, que o sistema escravista e senhorial colonial - mecanismo de exploração para acumulação primitiva de capital por meio da escravização da força de trabalho indígena e negra e da espoliação das riquezas das colônias para as metrópoles

européias em franca ascensão capitalista - construiu os alicerces das desigualdades de classe, raça e gênero que até hoje se perpetuam (ALBUQUERQUE; CARVALHO, 2019, p. 83).

É importante reafirmar também que houve um processo cruel e sistemático de escravização indígena, contrariando narrativas dominantes de que os indígenas não passaram pela escravização.

E é por esse processo ter atravessado todos os segmentos que conformam hoje o tecido social da realidade brasileira e, particularmente, nordestina, que a marca das questões raciais (dos povos originários e afro-brasileiros) tornam-se bastante acentuadas nas classes subalternizadas que conformam o povo brasileiro, inclusive nas suas históricas experiências de resistência, a exemplo da organização do Quilombo dos Palmares, ou, como algumas narrativas trazem, a República dos Palmares⁵⁶. Esta, aglutinou forças indígenas e africanas, embora com predominância deste último grupo, e que foi viabilizada nessa aliança onde a população negra que fugia dos engenhos pôde contar com o conhecimento ancestral dos povos originários sobre o território, caminhos, estratégias de agricultura, etc⁵⁷. Reconhecer isso, implica, necessariamente, refutar perspectivas que desconsideram o caráter organizativo e formativo, além da importância histórica dessas experiências de resistência para as mudanças sociais no país.

Pois, a organização e ameaça do Quilombo dos Palmares, que secularmente resistiu no território que hoje é o Nordeste, e na época se situava na Capitania de Pernambuco, era tamanha que a coroa portuguesa chegou a cogitar transformar o quilombo como parte da colônia portuguesa, anistiando a população que lá vivia, porém a correlação de forças tendeu para o medo de todo o país virar um grande Palmares e continuaram com as investidas de extermínio⁵⁸. Assim, é sempre bom lembrar “Viva Zapata! Viva Sandino! Viva Zumbi! Antônio Conselheiro! Todos os panteras negras! Lampião, sua imagem e semelhança! Eu tenho certeza, eles também cantaram um dia [...] O homem coletivo sente a necessidade de lutar”⁵⁹

Assim, esse é um exemplo de como são históricas as resistências desse território, antes mesmo de batizado de Nordeste. E temos as contribuições de Lélia Gonzalez

56 República nesses termos é usado não como uma referência às repúblicas que se estabeleceram na América posteriormente, mas uma forma de sinalizar que as experiências palmarinas se viabilizaram por conta própria atravessando séculos.

57 Quilombo dos Palmares 1 - Alternativa e Resistência - Retalhos da Nossa História 4. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=C5_68c_iXVQ&t=2032s. Acesso em: 12 abr. 2020.

58 Informação contida no curso apresentado na nota anterior.

59 Monólogo ao pé do ouvido. Nação Zumbi. Disponível em <<https://www.letras.com/nacao-zumbi/77649/>>. Acesso; 12/04/2020. Para se aprofundar nessa discussão sobre o sentimento de coletividade existente entre as resistências dos povos originários também é válido ver a entrevista Vozes da Floresta com Ailton Krenak. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KRTJIh1os4w>. Acesso: 16 abr. 2020.

que também destacam formas organizativas impossíveis de existirem até os dias de hoje sem organização e “querer coletivo”. Vejamos:

[...] os quilombos, enquanto formações sociais alternativas, o movimento revolucionário dos malês, as irmandades (tipo N. S. do Rosário, S. Benedito dos Homens Pretos), as sociedades de ajuda (como a sociedade dos desvalidos de Salvador), o candomblé, a participação em movimentos populares, etc., constituíram-se em diferentes tipos de resposta dados ao regime escravista (GONZALEZ, 1982, p. 18).

Portanto, é de fundamental importância para o próprio debate sobre os processos formativos de resistências e educação popular, o entendimento sobre as várias e intercaladas dimensões que constituíram e ainda constituem as relações sociais na sociedade brasileira e nordestina, marcada profundamente pelos aspectos raciais, cisheteropatriarcais e classistas.

Percebe-se, assim, como é problemático contar a nossa história analisando de maneira separada e hierarquizante as questões raciais, de gênero e sexualidade e classe, ou registrando seus processos apenas desde uma única dimensão. O controle sobre o sexo, seus recursos e produtos se manifesta desde o aprofundamento das relações cisheteropatriarcais seculares com a chegada e o domínio do homem branco, até o casamento perfeito entre o controle das relações de gênero e sexualidade que a Igreja Católica impôs e as práticas autoritárias que forjaram a história do Brasil.

E nessa fé cristã estavam embutidos todos os preceitos morais impostos pela colonização, e igualmente descumpridos pela hipocrisia dos próprios colonizadores que viam na figura do outro, do “bárbaro”, do “selvagem”, do “não-humano”, o erro, o pecado, mas que não reconheciam as contradições que a branquitude dominadora exercia ao impor padrões de vida ignorados por eles mesmos. A questão da sexualidade e das relações de gênero teve um peso significativo na formação das bases dessas relações, uma vez que, para Vainfas (2010, p. 95), a Igreja e a Monarquia eram estreitamente próximas, e os pecados capitais eram uma das lentes coloniais de leitura da realidade:

[...] a luxúria assumiria o lugar de maior destaque, assimilada em certos casos ao crime de heresia, ofensa ao primeiro e fundamental mandamento da lei de Deus. Adultérios, fornicações, incestos, violações, bestialidades, sodomia, masturbações, sonhos eróticos, toques íntimos, poluções noturnas: nenhum ato, parceiro ou circunstância deveria escapar à fala do penitente, ao ouvido do confessor.

Encontramos aí também uma das formas de imbricação entre gênero, sexualidade, raça e classe, pois as punições não aconteciam obviamente num mesmo tom, enquanto as mulheres indígenas e africanas eram estupradas sistematicamente, as brancas

tenham uma maior abertura nesse sentido, apesar de igualmente serem violentadas por seus maridos, considerando que estupro marital era normatizado (e de certa forma ainda é).

Tocamos nesse ponto porque é necessário problematizar o fato da sexualidade dos homens heterossexuais sempre ter sido bem menos ou quase nada perseguida, quando não estimulada, ao contrário da sexualidade das mulheres, e da população TLGB+, principalmente da que aqui já vivia livre das imposições coloniais de gênero e sexualidade⁶⁰.

Bem como, é fundamental vermos uma amostra de como a violência de gênero se manifesta no Nordeste. O Dossiê Violência Contra as Mulheres apresenta dados de uma pesquisa publicada pelo Ipea em 2013, que foi desenvolvida entre 2009 e 2011, e mostrou que a Bahia, Pernambuco, Alagoas e Paraíba estão entre os estados com mais feminicídios⁶¹ (taxa maior que 6.5 para cada 100 mil), e logo em seguida vem o Rio Grande do Norte (5.5 a 6.5 para cada 100 mil), e apenas Piauí aparece como o estado na região com menos casos registrados (4,5 para 100 mil), enquanto Ceará, Maranhão, Sergipe apresentam dados também alarmantes (4.51 a 5.5 para cada 100 mil)⁶².

E a nível nacional, o mesmo Dossiê apresenta que entre 1980 e 2013 foram registrados 106.093 feminicídios. E entre 2003 e 2013 houve um crescimento de 21% desses crimes, e quanto se trata de perceber como se intersectam essas estruturas de opressão, os números mostram que nesse mesmo período houve um aumento de 54% de assassinatos de mulheres negras⁶³.

E quando se trata dos feminicídios das mulheres trans e travestis, ou dos transfeminicídios, a Rede Trans⁶⁴ mostra que em 2019 foram 105 assassinatos contra essa

60 Um exemplo do trato dado às sexualidades transgressoras da heterossexualidade e da cigenidade é o fato de hoje quase não termos referências sobre a diversidade sexual existente antes das imposições coloniais, sendo que as práticas homoafetivas são comuns nos povos yanomami, os tapirapés e os kadiwéus, possuem a classificação não pejorativa dos “kudinas, homens que se comportam como mulher” (TREVISAN, 2002, p. 222). E ainda entre os kaingang o “[...] médico Moysés Paciornik conheceu um indiozinho kaingang que tinha ‘pênis e testículos normalmente desenvolvidos’, mas ‘era feminino sob todos os aspectos’. Pintava-se como mulher, mas não vivia encabulado nem era discriminado” (p. 223). Dentre tantos outros exemplos que podem ser mencionados sobre como essas relações foram e podem ser muito mais complexas do que as categorias criadas pela colonialidade possam abarcar.

61 Assassinato das mulheres por motivações de gênero, quando a simples condição de ser mulher é o elemento motivador para que o crime de homicídio ocorra. Crime tipificado na lei 13.104/2015.

62 Para conferir o gráfico completo ver: “Feminicídio no Brasil”. Disponível em: <https://dossies.agenciapatriciagalvao.org.br/violencia/violencias/feminicidio/#feminicid%c2%addio-no-brasil>. Acesso em: 17 jul. 2020.

63 Para conferir mais informações ver: <https://dossies.agenciapatriciagalvao.org.br/violencia/pesquisa/mapa-da-violencia-2015-homicidio-de-mulheres-no-brasil-flacsoopas-omsonu-mulheresspm-2015/>. Acesso em: 18 jul. 2020.

64 Para conferir mais informações sobre as violências contra a população trans ver: <http://redetransbrasil.org.br/2020/01/22/monitoramento-de-assassinatos-trans-dezembro-2019/#more-1497>. Acesso em: 18 jul. 2020.

população. E, em todos os casos, é importante pontuar que ainda existe uma grande subnotificação dos crimes, seja das mulheres cis, e principalmente das trans, quando muitas vezes depois de mortas continuam sendo violentadas por não terem sua identidade preservada.

Felizmente o movimento trans tem construído uma resistência e resgatado casos importantes que ajudam a recontar a nossa história, de corpos historicamente impedidos de existir livremente, o caso da Xica Manicongo é emblemático nesse sentido, considerada como a primeira travesti afro-brasileira e nordestina a desfilar pelas ruas da Bahia de 1591, foi registrada pela história e lembrada por muito tempo como um homem gay, com o seu nome colonial, “precisou uma travesti do século XX nomear Xica no século XXI. Travessia” (DE JESUS, 2019, p. 06). Movimento similar tem acontecido com o primeiro crime contra a população trans registrado no Brasil, em São Luís no Maranhão, onde a violência das relações de gênero, sexualidade e raça partiram ao meio do corpo de Tibira⁶⁵, indígena historicamente reconhecido como homem, mas recentemente ganhando algum respeito em relação à sua memória como uma pessoa trans.

Não à toa que as mulheres negras e mulheres trans, estão na base das desigualdades estruturais formativas desse país, pois, além de estarem acometidas pelas opressões raciais, de classe, gênero e sexualidade, costumeiramente tem sua história apagada, interrompida, e até depois da morte continuam morrendo. Com um agravante sobre a população trans de ainda terem a expectativa de vida mais baixa do país e ocuparem hegemonicamente a subalternização do trabalho sexual.

Grande parte disso pode ser entendido se considerarmos as diversas formas utilizadas pelos setores dominantes para que sempre estivessem no poder, usando essa posição de privilégio para controlar as instituições públicas e impedir avanços mais significativos para as populações mais pobres, em sua maioria, ainda oriundos desses acordo desigual e sem reparação histórica que foi o “fim da escravidão em 1888”, com seu enorme pano de fundo de interesses econômicos para as transformações do capitalismo a nível mundial.

É importante assinalar, por mais que as análises aqui já se direcionam nesse sentido, que a presença do racismo hoje não se dá pela simples herança residual do sistema escravocrata que já não servia para a conjuntura pós-abolição. Estamos tratando, portanto, da perspectiva do racismo estrutural e estruturante (ALMEIDA, 2019). Assim, nos apoiamos na

65 Ver “LGBTFOBIA veio da caravela: colonização sobre os corpos indígenas”. Disponível em https://www.brasildefato.com.br/especiais/lgbtobia-veio-de-caravela-colonizacao-sobre-os-corpos-indigenas?fbclid=IwAR3hIhqdDdqPX3Ewul_664s3Yb_-NH_LeYzkzMVz76DuYVT4nDgyht27MgY. Acesso em: 10 mar. 2020. É válido assinalar que Tibira não era especificamente o nome da pessoa em questão, mas a designação dada para pessoas que estavam nesse lugar de trânsitos entre os gêneros e sexualidades.

seguinte argumentação:

(a) preconceito e discriminações raciais não se mantêm intactos pós-abolição, adquirindo novas funções e significados dentro da nova estrutura social e (b) as práticas racistas do grupo social dominante, longe de serem meras sobrevivências do passado, estão relacionadas aos benefícios materiais e simbólicos que os brancos obtêm da desqualificação competitiva do grupo negro. Deste ponto de vista, não parece existir nenhuma lógica inerente ao desenvolvimento capitalista que leve a uma incompatibilidade entre racismo e industrialização. A raça, como atributo social e historicamente elaborado, continua a funcionar como um dos critérios mais importantes na distribuição das pessoas na hierarquia social. Em outras palavras, a raça se relaciona fundamentalmente com um dos aspectos da reprodução das classes sociais, isto é, a distribuição dos indivíduos na posição das estruturas de classes e dimensões distributivas da estratificação social. (HASENBALG; GONZALEZ, 1982, p. 89-90).

E foi sofrendo as consequências dessa desigualdade que Carolina Maria de Jesus, moradora da favela no Canindé, lança um questionamento diante da realidade brasileira e que, posteriormente, saberia ela que da América Latina também: “será que os pobres de outro País sofrem igual os pobres do Brasil?” (DE JESUS, 2014, p. 33).

Assim, o desenvolvimento do capitalismo no Brasil, como já assinalado, se deu por essas terras expressando algumas particularidades. Trata-se de um processo pelo qual, de acordo com Mara e Pires (2019, p. 47), a burguesia consolidou sua dominação enquanto classe social “[...] sem ruptura com seu passado colonial, através de uma série de mudanças e processos de renovação da dependência em relação aos centros hegemônicos do capitalismo nos países centrais”.

Sobre isso, Saffioti (1976, p. 84) contribui para discussão ao pontuar que “são as sobrevivências escravistas no setor agrário que permitem o crescimento relativo da indústria e, portanto, o assalariamento, em nível mais alto, de grandes contingentes urbanos”. E esses contingentes urbanos que primeiro foram inseridos nas fábricas eram os trabalhadores brancos chegados ao Brasil através de incentivos com políticas migratórias feitas com recursos de endividamento externo, ao passo que com o dinheiro dessa mesma dívida, nos anos 1921, o presidente Epitácio Pessoa começa a conter a diáspora da fome e da seca⁶⁶ que levou milhares de nordestinos⁶⁷ ao sul investindo na criação de açudes e obras de irrigação (MARICHAL, 1988).

66 Apenas entre 1952 e 1962 foram mais de 1.290.000 nordestinos migrando para o sul/sudeste do país em busca de condições melhores de vida, em sua grande maioria uma população dos interiores e zonas rurais que lotavam diariamente o “trem do norte”. Informações disponíveis em “Viramundo - Documentário completo de 1965”. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TDWg98a8lwc>. Acesso em: 06 jul. 2020.

67 Por mais que o Nordeste ainda não existisse nominalmente como tal, as questões de desigualdade que levaram ao surgimento da região já existiam e uma década depois já se podia falar em Nordeste brasileiro. No próximo capítulo será possível entender um pouco mais sobre essa relação.

Então, a história do Brasil, não muito diferente de outros países em Abya Yala que também empurram sua população mais pobre para a fome, como já nos indagava Carolina Maria de Jesus, passou por essa relação de industrialização pautada na dependência externa, uma relação que se estende até hoje. Esta é uma relação mais complexa dentro divisão internacional do trabalho e essa relação de dependência “não representa um simples entrave ao desenvolvimento das forças produtivas no Brasil: ao contrário, ela é o âmbito que dita as exigências e circunscreve os limites desse desenvolvimento” (MARA; PIRES, 2019, p. 50). Essa dependência tampouco significa afirmar que a burguesia brasileira não quis se apropriar da recente república no sentido de controlar as forças do Estado, pelo contrário, seria impossível a expansão industrial que o país teve a partir de 1930 sem o aparelhamento burguês do estado e a “[...] permanência do latifúndio, a manutenção do poder político dos grandes proprietários rurais e o aprofundamento da superexploração da força de trabalho [...]” (ELIAS, 2019, p. 69).

Ao mesmo passo que o desenvolvimentismo avançava no país, a acumulação capitalista se acentua e as resistências urbanas e camponesas começam a se articular de forma mais ameaçadoras para a ordem do sistema. O movimento sindical ganha forças, tendo na greve geral de 1953 um dos marcos dessa luta que reverberou em articulações cada vez mais concretas, como Pacto da Unidade Intersindical (PUI), como também no Nordeste surgem as Ligas Camponesas, sendo a primeira a Liga Camponesa no Engenho da Galileia em 1955 (ELIAS, 2019).

E antes mesmo dessas organizações a Frente Negra Brasileira (1931-1938) já apontava na luta cotidiana como o primeiro grande movimento negro a nível nacional pós-abolição, e tinha como uma de suas principais pautas a luta por uma segunda abolição, considerando que a primeira não garantiu indenizações e condições dignas de real inserção da população negra brasileira.⁶⁸

Esses movimentos de resistências ilustram como a interseccionalidade como ferramenta de leitura da realidade pode nos ajudar na elaboração de uma outra compreensão e construção da história do país, primeiro que se considerarmos que grande parte da população camponesa brasileira que vive Nordeste é negra e “parda” caberia uma enorme reflexão sobre o projeto de branqueamento da população, ou sobre o apagamento das identidades e territorialidades indígenas, conforme já apontado acima. Segundo, porque para o movimento

68 Ver A Frente Negra Brasileira. Disponível em <https://www.geledes.org.br/frente-negra-brasileira-2/>. Acesso em: 15 abr. 2020.

negro, além da luta pelas desigualdades salariais ainda é preciso lutar por outras formas de opressões articuladas e que se arrastam por séculos na história desse país. Visto que, ainda na Constituição da República de 1934 se encontrava explicitamente que “Art. 138. Incumbe à União, aos Estados e aos Municípios, nos termos das leis respectivas b) estimular a educação eugênica; g) cuidar da higiene mental e incentivar a luta contra os venenos sociais” (ALBUQUERQUE; CARVALHO, 2019).

Vale lembrar também que é no seio dessas experiências que nasceram processos importantes de formação política e educação popular como ferramenta de luta, alfabetização e construção de contra hegemonia, servindo de exemplo e memória viva até hoje. Tais iniciativas se somaram e adensaram contradições de classes, tendo como contexto ímpar a década de 1960.

[...] durante o governo de João Goulart que reforçou sua aproximação com o movimento sindical, houve a fundação do Comando Geral dos Trabalhadores (CGT), organização que era fruto de mobilizações e greves ocorridas desde o início dos anos 1960 e que visava a organização autônoma de diferentes segmentos da classe trabalhadora [...] (ELIAS, 2019, p. 70).

E essa intensificação não se restringiu a organização dos trabalhadores através da luta sindical. Michelly Elias (2019, p. 70-71) também nos mostra como é possível notar que “[...] nessa época o movimento estudantil através da União Nacional dos Estudantes (UNE), aumentava sua capacidade de mobilização [...]” e como também a luta da esquerda partidária se ampliava “[...] a exemplo do que foi também a fundação do Partido Comunista do Brasil (PCdoB), em 1962, vindo de uma divisão do PCB⁶⁹ [...]”.

E o avanço dessas lutas, principalmente das experiências de resistência das Ligas Camponesas no Nordeste, era tão ameaçadora que temiam que a região fosse uma nova Cuba (qualquer semelhança com a atualidade não é mera coincidência), e como forma de intervir nessa realidade, mais 6 mil jovens norte-americanos vieram para região através do programa *Corpos da Paz* para vigiar e barrar essas iniciativas, sob a justificativa de estavam fazendo trabalho voluntário e de caridade⁷⁰.

E temendo o maior avanço dessas lutas que aconteciam aqui, a burguesia brasileira, associada a grande burguesia internacional, arquitetou um Golpe contra as/os trabalhadores/as, cerceando mais ainda suas liberdades democráticas, no qual estiveram à

69 PCB - Partido Comunista Brasileiro fundado em 1922 e o partido político vigente mais antigo do país.

70 Para mais informações ver o documentário *Em nome da América*, de Fernando Weller (2007). E outras informações podem ser encontradas em: “Porque os americanos ‘invadiram’ o Nordeste brasileiro na década de 1960?”. Disponível em: <https://www.pragmatismopolitico.com.br/2018/04/americanos-nordeste-brasileiro-1960.html>. Acesso em: 18 jul. 2020.

frente os setores militares em parceria com as forças políticas dos Estados Unidos.

Nesse sentido, instauraram uma ditadura civil-militar, inaugurando em 1964 um ciclo de ditaduras que, com igual apoio imperialista, pairou sobre a América Latina por décadas. Aqui tivemos 21 anos de chumbo, sangue e silenciamentos das lutas e vozes dissidentes do regime militar, sob a falaciosa justificativa da “ameaça comunista”, da corrupção e da desordem. Trata-se, portanto, de uma das grandes expressões da “aversão sociopática às mudanças sociais” que carregam consigo as classes dominantes no Brasil, utilizando-se da questão regional, e mais precisamente da *questão Nordeste* e do aprofundamento das desigualdades regionais, como importante arma para manutenção do status quo e de reanimo da taxa de lucro e extração de mais-valia extraordinária. Isto requer, desse modo, uma constante produção de desigualdades e reprodução de concepções discriminatórias e folclóricas sobre as regiões que servem como verdadeiras reservas de valor, de recursos naturais e de força de trabalho barata em abundância. Eis a importância da “indústria da seca”⁷¹ e da propagação da imagem social do flagelo da seca e do “nordestinado”.

Nesse período ditatorial os partidos políticos foram extintos, a liberdade de expressão perseguida, pessoas eram caçadas, torturadas e mortas; as travestis que só tinham (ou têm?!) a rua para trabalharem na prostituição eram impedidas até de ocuparem esses espaços⁷², também foi um momento de aprofundamento das estruturas racistas com a criação de cotas para os brancos filhos de latifundiários com a lei 5.465/1968 que “Dispõe sobre o preenchimento de vagas nos estabelecimentos de ensino agrícola para os filhos dos proprietários de terra” (ALBUQUERQUE; CARVALHO, 2019, p. 92). E também se nota que:

A entrada agressiva do capital estrangeiro no país ampliou o seu parque industrial. E, à primeira vista até que poderia parecer um grande avanço para a totalidade da população brasileira. Mas acontece que tal agressividade determinou, por sua vez, a desnacionalização ou o desaparecimento das pequenas empresas. E era justamente por elas que o trabalhador negro participava do mercado de trabalho industrial. Enquanto isso no campo, desaparecia a pequena propriedade rural para dar lugar à criação de latifúndios, por parte das poderosas multinacionais [...] Era o capitalismo invadindo todos os setores da economia brasileira (GONZALEZ; HASENBALG,

71 A indústria da seca pode ser entendida como a forma encontrada pelas elites nordestinas de usarem a seca como pretexto para obter recursos federais, que não resolveriam os problemas das populações, e mais serviriam como barganha para fortalecer o “voto de cabresto”, o clientelismo, dentre outras problemáticas. (PEREIRA, 2018).

72 A população gay e hegemonicamente branca que podia ocupar os espaços de disputa dos fronte políticos teve seus momentos de contradição, enquanto uma parte queria ocupar os espaços da esquerda, saindo às ruas com cartazes numa militância mais engajada, mesmo com a homofobia existente nesses espaços, outra se distanciava e tentava lutar contra a repressão da ditadura de maneira mais autônoma “as palavras-chave do período foi ‘desbunde’ ou ‘desbum’. Alguém *desbundava* justamente quando mandava às favas - sob aparência frequente de irresponsabilidade - os compromissos com a direita e a esquerda militarizadas da época, para mergulhar numa liberação individual baseada na solidariedade não-partidária e muitas vezes associada ao consumo de drogas ou à homossexualidade (então recatadamente denominada ‘androgínia’) [...]” (TREVISAN, 2002, p. 284).

1982, p. 07).

Todas essas desigualdades também impulsionaram a organização de experiências resistências de todos os setores da sociedade que a princípio do golpe em 1964 foram desarticulados. Elas buscaram formas de existir na clandestinidade, “sendo marginais, sendo heróis”⁷³, e começaram a ganhar força à medida que os crimes contra a humanidade e a farsa do milagre econômico começam a ser escancarados pela mídia alternativa protagonizada pelos movimentos de esquerda, do movimento negro, do LGBTQ+, de mulheres e dos povos originários, o que resultou com na Assembleia Constituinte de 1987 e na Constituição Federal de 1988.

Alguns exemplos dessas experiências de resistência que viveram na clandestinidade durante a luta contra a ditadura foram: o Movimento de Educação de Base, o movimento estudantil universitário através de várias organizações, dentre elas a União Nacional dos Estudantes (UNE), diversas guerrilhas, o Movimento Negro Unificado, o Grupo Gay da Bahia, os grupos Secos & Molhados e Dzi Croquetes, como também os grupos no campo jornalístico, Lâmpião da Esquina e Somos: Grupo de Afirmação Homossexual.

Sendo assim, a Constituição Federal foi um marco histórico na jovem e frágil democracia brasileira, rompendo com os anos de ditadura, e o seu resultado pode ser entendido como o processo de lutas travadas em diversos campos desde o surgimento do Brasil colônia, pois somente nesta constituição temos a punição do racismo como crime e a garantia de demarcação das terras indígenas. Sabemos como outras medidas precisaram surgir depois para reforçar essa legislação, considerando o racismo na subjetividade da população, ou como Lélia Gonzalez (1984) traz, a *neurose cultural brasileira* que segue em curso, um exemplo disso foi a criação da lei 10.639/03, e, posteriormente a 11.645/ 2008, que versam sobre o ensino da cultura afro-brasileira e indígena. A constituição marcou um século da “abolição” da escravização, mas o movimento negro reconhecia, e reconhece, que muito ainda precisava ser feito, por isso a proposição e criação de medidas como essa.

Essa legislação cumpre um papel fundamental para a reconstrução da história do país que colocou essa população sempre nesse lugar de marginalidade e escreve nossa história como se ela começasse com a colonização.

Os anos posteriores a formulação da Constituição de 1988 representam a chegada e implantação do neoliberalismo no país, tendo os governos de Fernando Collor de Melo e depois o de Fernando Henrique Cardoso como os expoentes desse projeto, o que

73 Referência ao Hélio Oiticica.

representou retrocessos diante das lutas e acúmulos da “década perdida”, como ficou conhecida pelo campo da direita a década de 1980 pelo seu caráter reivindicativo diante das desigualdades.

O século XXI inicia com uma conjuntura que representa como o acúmulo de muitas experiências de resistências. Em diversos países de Abya Yala presidentes/as mais alinhados/as às esquerdas são eleitos. Aqui no Brasil em 2002 Luiz Inácio Lula da Silva (metalúrgico e nordestino) é eleito o presidente após ter passado pela prisão, perseguições e torturas na ditadura civil militar de 1964. Sua figura ganhou muita força política, e a sua promissora candidatura em 2018 um foi um dos motivos para que se articulasse um novo golpe contra as instituições democráticas do país.

Os anos dos governos de Lula e Dilma Rousseff, filiados ao Partido dos Trabalhadores (PT), se caracterizaram por políticas neodesenvolvimentistas, e de alguma forma conseguiram tirar muitos brasileiros da extrema pobreza para a pobreza, outra parte conseguiu ascender socialmente à bens de consumo, o acesso ao crédito e o poder de compra cresceram significativamente, políticas de transferência de renda e políticas públicas foram ampliadas, o ensino superior teve uma expansão como “nunca antes na história desse país”, e sou fruto dessa expansão, por ter tido acesso ao ensino superior, gratuito, federal tanto na minha segunda formação, como no mestrado que originou essa dissertação. Outras lutas históricas que tiveram algum avanço nesse período foram a regulamentação das políticas de cotas raciais e das leis trabalhistas para as empregadas domésticas.

E em termos de região, o Nordeste teve no período de 2003 a 2013 um crescimento econômico de 4,1% ao ano enquanto o país crescia 3,3%, e ainda nesse mesmo período, uma pesquisa do Fórum Brasil Regional aponta que 61% da redução da pobreza que o Brasil teve, deu-se no território nordestino⁷⁴.

E todos esses avanços não são meros frutos de uma boa vontade política, antes de tudo eles representam o acúmulo das lutas seculares que se arrastam nesse país e seguiram tensionando esses governos, que para serem eleitos tiveram que fazer acordos e concessões com segmentos da direita que mais tarde se valeriam dessa relação para derrubar o governo no golpe político-jurídico-midiático de 2016.

E o fruto dessa aliança também representou muitas limitações no que diz respeito a reformas estruturais que não aconteceram, como a regulamentação da mídia, a

74 Para mais informações consultar: <https://pt.org.br/conheca-o-legado-do-pt-que-transformou-o-nordeste/>. Acesso em: 22 jul. 2020.

expansão da reforma agrária, a demarcação de terras indígenas e quilombolas, a implementação de legislações concretas e incisivas no combate às opressões de gênero e sexualidade, etc. Sabemos que grande parte desses entraves se deram pelas disputas hegemônicas dentro do congresso, mas que ao mesmo tempo poderiam ter acontecido nos primeiros momentos dos governos petistas quando se tinha essa hegemonia.

E uma das coisas que garantiu a governabilidade a esses governos foi justamente não realizar algumas mudanças estruturais e permitir o avanço da Lei dos Transgênicos (2005), a aprovação do Código Florestal (2012) e a implementação do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) que apesar das arrecadações financeiras para o estado e geração de empregos teve impactos irreversíveis na natureza e conseqüentemente no território dos povos originários, com a construção de hidrelétricas, barragens, avanço na mineração, dentre outras ações (HOLANDA, 2016).

Ademais, as forças conservadoras que também coexistiram nesse período impediram que o projeto Escola sem Homofobia, abordando questões de gênero e sexualidade, fosse aprovado e chegasse às escolas, dentro desse debate o projeto acabou ganhando visibilidade nacional ao ser tachado de “kit gay”, o que posteriormente serviu como uma das bandeiras do fascismo que derrubou esse governo e colocou a extrema direita no poder.

A história desse país foi marcada por golpes de estado que sempre visaram impedir o avanço das lutas contra a desigualdade, e os povos vencedores, hegemonicamente compondo a elite de homens ricos, brancos, cisgêneros e heterossexuais, venceram porque possuíam meios econômicos de garantiram suas estratégias de violências, físicas, psicológicas, simbólicas, dentre outras. Nossa história é marcada por governos autocráticos, a novidade tem sido os pequenos suspiros da democracia.

Os caminhos desse último golpe de estado nos trouxeram até esse governo conservador e reacionário, não sem passar pelo governo de transição de Michel Temer que, por exemplo, cancelou os investimentos na educação e saúde por 20 anos e facilitou o caminho para a eleição do Bolsonaro na medida em que sucateava políticas públicas e nos colocava enquanto sociedade civil num aprofundamento do pauperismo imobilizante por questões objetivas. Hoje temos no governo desse país um presidente da extrema direita, com maioria conservadora no congresso, alinhado com os interesses imperialistas, declaradamente racista, LGBTfóbico e com um projeto bem traçado de extermínio da população pobre desse país.

Inclusive, o seu projeto de governo é pautado numa perseguição ideológica contra a os pensamentos críticos, tendo a figura de Paulo Freire e os seus ideais, como um dos principais alvos dessa perseguição. E o Nordeste também entra nesse alvo de perseguições,

pois para além das desigualdades gestadas a nível nacional que impactaram nossa região, considerando a imbricação entre o nacional e o regional (PEREIRA, 2018), também existem outras hegemonias em disputa, uma vez que fomos a única região onde ele não ganhou nas urnas em nenhum estado⁷⁵ e os governadores têm se articulado entre si, criando inclusive instâncias institucionais para fortalecer a autonomia política e econômica região.

Esse cenário que elegeu o atual presidente também despertou a xenofobia e o racismo à nível nacional e até mesmo dentro do próprio Nordeste, como também impulsionou tantas outras experiências de resistências a nascerem, se fortaleceram, se reorganizarem para enfrentar os novos contornos que as conjunturas nacional e regional têm nos apresentado.

Pois, estivemos resistindo por mais de 500 anos, ensinando nossas futuras gerações que é na ação cotidiana que essa resistência precisa e tem aparecido, e a manifestação do projeto de futuro que queremos não pode aparecer em outro lugar que não seja no presente. E essa pesquisa-ação que tem começo, mas não fim, nada mais é do que esse presente que teima em resistir.

3 O PROJETO “NOSSO NORDESTE, NOSSO LUGAR E FALA”: AFIANDO A PONTA DE LANÇA

Neste capítulo será possível encontrar a apresentação do projeto N.N, ele se dará em três momentos, nesse primeiro tópico apresentarei mais alguns elementos de como o projeto se conformou, alguns dos seus significados e uma análise sobre os instrumentais, o

⁷⁵ Nas eleições presidenciais de 2018 Fernando Haddad teve 69,7% dos votos da população nordestina, enquanto Bolsonaro teve 30,3%. Informação contida em “Haddad ganha no Nordeste; e Bolsonaro nas demais regiões do país”. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/eleicoes/2018/eleicao-em-numeros/noticia/2018/10/29/haddad-ganha-no-nordeste-e-bolsonaro-nas-demais-regioes-do-pais.ghtml>. Acesso em: 19 jul. 2020.

segundo tópico trará esse mapeamento em diálogo com elementos da realidade nordestina. E no terceiro tópico são apresentadas algumas análises sobre o processo de mapeamento de todas as experiências, das Convidadas Participantes (CP), das Convidadas Não Participantes Diretamente (CNP) e das Não Convidadas (NC).

3.1 O PROJETO “NOSSO NORDESTE, NOSSO LUGAR DE FALA”: “CHUVA FEMININA NO SERTÃO BEM MASCULINO. QUEM VAI, QUEM VEM”⁷⁶?

Falarei sobre esse sertão⁷⁷ onde pisamos e a chuva feminina que poupou vidas quando mulheres entraram para o cangaço e foram cruciais para que os cangaceiros revissem algumas de suas práticas violentas. “Corra e não atrapalhe ou te são logo sumiço”, também canta Cátia de França na mesma música que abre com um ijexá e narra um pouco da dureza que é a vida no sertão, de quem vigia quem vai e quem vem, de quem vai, mas não sabe se vem. Sendo o Nordeste essa região em constante invenção, o pedaço de terra com a menor expectativa de vida do país, quando ainda nos anos 1960 eram de 20 anos a diferença dessa expectativa entre nós, e a região do sul do país⁷⁸.

Ainda sobre chuvas, a mulherista africana Anin Urasse (@aninurasse⁷⁹) (NC)⁸⁰ nos traz que na savana sudanesa, entre os adeptos das religiões africanas tradicionais, se conta a quantidade de anos que uma pessoa tem pela quantidade de estações chuvosas que ela viveu. Ler isso me fez pensar diretamente sobre como é mística/mágica a chuva no sertão nordestino, sobre como suas temporadas marcam nossas vidas, porque por mais que a seca tenha se tornado uma problemática de cunho mais social que meramente climático, é inegável que ela existe e que nos assola, espreita e vigia como um presságio de sofrimento. Muito das boas memórias marcantes da minha infância são na chuva, seja me banhando ou observando, e na minha estadia em Foz de Iguaçu - PR, em 2018, por conta do mestrado, algumas vezes quando a chuva chegava eu parava o que estava fazendo para admirá-la, principalmente porque

76 Quem vai quem vem. Cátia de França. Acesso: 05/05/2020. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/catia-de-franca/quem-vai-quem-vem/>.

77 É importante pontuar que nem toda a região compreendida como sertão se localiza no Nordeste, embora hegemonicamente o sertão está nesta região. E que o Nordeste é composto por muitas regiões com realidades distintas, como litorais, zonas da mata, serras, sertão...

78 Expectativa de vida ao nascer no Nordeste. Disponível em: <http://dssbr.org/site/2013/07/expectativa-de-vida-ao-nascer-no-nordeste/>. Acesso em: 18 maio 2020.

79 As informações que aparecem com o @ iniciando a palavra se referem ao endereço virtual dessa pessoa e/ou experiência na plataforma do Instagram.

80 As experiências não convidadas assim aparecem não por falta de afinidade com o projeto N.N., pois elas são de igual relevância para o mapeamento. Algumas não foram convidadas por falta de tempo, outras porque algumas formas de interação proposta pelo projeto N.N., não se mostraram muito efetivas com alguns grupos, como será debatido mais adiante.

ela chegava nos meses em que aqui no sertão cearense não costuma chover. E dias antes de vir embora para o Nordeste, também choveu, e eu senti que lavava minha existência debaixo dela ao compor meus ritos de despedida da cidade. Sinto que essa relação que tenho com a chuva, e que muita gente por aqui também tem, fala sobre a seca, mas fala também sobre o que persiste em nós de ancestral, de memória entranhada que a colonização não pôde apagar e vez ou outra ousamos desobedecer a colonialidade e acessar o mundo com a potência que somos.

Essa mesma criança nordestina que sonhava acordada com a chuva também tinha que lutar contra outra barreira, o cisheteropatriarcado, pois desde pequeno já me descobriram bixa, e assim me batizaram antes mesmo que eu soubesse o que era isso, porque é assim que fazem, e não é diferente de muitas crianças que demonstram não se adequar nos padrões de masculinidade. Infelizmente parte dessa “descoberta” se dá pelo abuso sexual, quando algum homem da família (e “de família”) pensa que te ensina o que ele sabe sobre qual é o lugar que a população TLGB+ tem nessa sociedade: a subjugação, a violência, o silenciamento. Me gritaram bixa, viado. E o abuso infelizmente também educou. Lembro que gostava de imitar a Pantera Cor de Rosa com um rabo de sacola e como não podia pintar as minhas unhas, pegava os esmaltes da minha mãe e pintava meus bonecos de Dragon Ball, Power Ranger. Essa também é a chuva feminina no sertão masculino, a população TLGB+ que mesmo sendo constante alvo de opressão, flui como essa água que tanto se transforma, que passa por tantos ciclos bonitos, importantes e necessários, nos toca viver esses ciclos não tão espontâneos assim, pois o primeiro deles costuma ser o “armário”⁸¹, essa invenção colonial, para depois, quem sabe, respingar brilho nesse sertão.

Neste tópico apresentaremos de forma mais detalhada o projeto “*Nosso Nordeste, Nosso Lugar de Fala: Articulando Resistências e Propondo uma Educação Popular*”, quais foram os seus objetivos, metodologias e logo no tópico seguinte teremos o mapeamento realizado das experiências de resistência. E em diálogo com essas experiências será possível discutir alguns elementos sobre a ideia de Nordeste, como região, como invenção, como afeto.

81 O “armário” é aqui entendido como uma categoria colonial que nos impõe determinados espaços em que podemos viver nossas liberdades sexuais, e outros não, quase sempre limitando esses espaços de vida ao lugar privado, ou aos guetos. Em geral, quase todas as pessoas da população TLGB+ precisam passar pelo processo de ressignificar esse “lugar” de violência que é o “armário”, e sair dele nunca significa sair por completo, pois não se trata de uma questão individual, e cada espaço que frequentamos costuma apresentar opressões específicas que podem nos levar a repensar como se posicionar e até que ponto é viável e seguro “sair desse armário” Sedgwick (2007). É válido pontuar que algumas pessoas dessa comunidade tão diversa não possuem esse “privilégio” de poder pensar e repensar esses movimentos de trânsito com o “armário”, pois seus corpos já o transgridem a todo instante. Esse debate será retomado mais adiante.

O projeto que será enunciado como Nosso Nordeste ou apenas N.N. nasceu e teve seus objetivos extensionistas postos em prática, porém passou pelas problemáticas já apresentadas na introdução, ele foi pensado desde o lugar institucional para garantir questões burocráticas e certificar as pessoas participantes. Quando ele nasceu e assim foi pensado, a ideia era reunir pessoas, que não precisariam estar vinculadas diretamente a alguma experiência de resistência, porque essas pessoas agiriam no sentido de mapear as experiências de seu estado, entrar em contato com elas e a partir disso ver que tipo de abordagem cada experiência iria ter, se elas mesmas iriam elaborar seu material, ou se essas pessoas, participantes mais diretos do projeto, iriam fazer isso através da coleta de informação. Em outras palavras, as experiências de resistência, que desenvolviam (ou desenvolvem) alguma prática de educação popular, e aceitassem participar do projeto decidiriam se iriam querer sua história contada por eles ou por outros, em primeira ou em terceira pessoa.

Para além disso, também era objetivo desse projeto inicial criar uma rede virtual que articulasse as experiências a nível de Nordeste, que pudesse colocar em contato grupos que não se conhecessem, e a partir desse grupo pudessem nascer outras ações futuras como propostas de eventos, de financiamento coletivo, dentre outras coisas. Parte desse objetivo ainda não está descartado, considerando que o projeto não precisa nem pretende acabar com a apresentação da dissertação. Desde aqui já aponto os desafios que a pesquisa deixa em aberto.

Os objetivos iniciais apresentados pelo projeto N.N. eram⁸²: *OBJETIVO GERAL: - Investigar processos educacionais de resistência anti-capitalistas, antirracistas, e anti-patriarcais no Nordeste para a formulação de planos de atuação/ensino com metodologias de educação popular. OBJETIVOS ESPECÍFICOS: - Reunir experiências de resistências no Nordeste a partir das ações do Projeto de Extensão; - Analisar os processos metodológicos de construção coletiva da rede de apoio responsável pela construção do material; - Construir planos de ensino/atuação a partir das experiências de resistência.*

Esses objetivos evidenciam que o projeto N.N. não só busca o diálogo com experiências de resistência com aproximações com a educação popular, como ele também busca através dessa reunião (mapeamento) se alinhar com a noção de educação popular na medida em que “[...] reconhece los saberes culturales, social e históricamente construídos por las clases populares, a la vez que impulsa la apropiación crítica de saberes generados por otros

82 Esses objetivos não são os mesmo da dissertação, que foram apresentados na introdução, e como pode ser visto nestes, a dissertação não buscou analisar todos os objetivos do projeto N.N., apenas o processo de mapeamento, seus movimentos e resultados.

sujetos y prácticas sociales [...]” (CARILLO, 2011, p. 23).

Quando pensei esses objetivos já tinha consciência de que não conseguiria fazer isso sozinho, ainda mais porque pensava abranger todos os estados da região, então antes de propô-los, elaborei um convite e enviei para algumas pessoas que já tinham trabalhado comigo em projetos anteriores, bem como postei publicamente no grupo do *Facebook* da UNILA, tentando encontrar pessoas interessadas na empreitada. Com essa primeira “chamada” consegui reunir 19 pessoas de alguns estados, desse total apenas 4 permaneceram até o final, as outras pessoas que escreveram tiveram acesso à proposta a partir do convite pessoal que fiz posteriormente.

Então, nesse primeiro momento eu tinha em mente que para a elaboração do material seria necessário um grupo de apoio que colaboraria nos convites e acompanharia de perto ou até mesmo escreveria os materiais. Avalio como extremamente difícil estabelecer e manter um vínculo com pessoas, algumas ainda desconhecidas, apenas pela internet, pois, no caso, tínhamos um grupo no *Whatsapp* e outro no *Facebook* denominado Nordeste de Resistência. Contudo, a comunicação não fluía, algumas pessoas simplesmente não respondiam, então vi que a melhor forma era entrar em contato com as pessoas através de mensagens privadas, porque aí de fato eu teria respostas, sejam elas positivas ou negativas. Os riscos do uso dessa estratégia de articulação já haviam sido pontuados na banca de qualificação. E em orientações posteriores vimos essa necessidade de falar individualmente com as pessoas, inclusive de tornar ainda mais intencional o tipo de “amostragem” das experiências a serem mapeadas.

Percebendo a forma como essas relações se davam, vi que a opções de reunir essas pessoas para que elas ajudassem na construção desse mapeamento estava se tornando inviável no momento. Então as pessoas que permaneceram trabalharam diretamente na elaboração do material sobre as experiências que elas possuíam vínculo. E me tocou, sozinho, fazer o mapeamento das demais experiências. Essa situação foi importante para uma análise sobre a ação de mapear, pois serviu para refletir sobre o lugar da pesquisa como ação (TRIP, 2005) e a reflexão sobre esse caso resultou de síntese para se pensar como o percurso investigativo não precisa ser rígido, pois a realidade se movimenta e exige de nós atenção e estratégia política para refletir e redimensionar a ação, assim como nos ensina Nilma Bentes (2002, p. 123) com o “‘Método da Capoeira de Angola’, que consiste em atacar, recuar, agachar, saltar, mas sempre gingando, para conseguir avançar”.

Não seria possível desistir do processo apenas porque ele pedia para que eu me agachasse para encontrar a melhor forma de saltar novamente, ensinamentos da educação

popular afro-brasileira.

E sobre os objetivos implícitos que justificaram a criação do projeto, não aconteceram muitas transformações, manteve-se a necessidade de ter esse mapeamento como maneira de registrar no âmbito da academia experiências que, por vezes, são negligenciadas, marginalizadas, e deslegitimadas diante dos seus potenciais formativos, por não terem grandes abrangências, não estarem alinhadas com ideais eurocêntricos, pelas pessoas que as compõem, por levarem em consideração outras dimensões de estar no mundo que não seja apenas a racionalidade, e também, pelas suas lutas anti hegemônicas. E pensar isso é entender as experiências como formas de conceber o mundo, borrando fronteiras coloniais entre a teoria e a prática e considerando a importância das pessoas “que ousam criar teoria a partir do lugar da dor e da luta, que expõem corajosamente suas feridas para nos oferecer experiências como mestra e guia, como meio para mapear novas jornadas teóricas” (hooks, p. 103, 2013).

Por isso também a necessidade de olhar para minha região com essa perspectiva, pois o sul-sudeste do país ainda é o espaço que hegemonicamente é mais valorizado.

Nesse sentido de buscar nas experiências de resistências mapeadas algumas dimensões do seu fazer que não se limitam apenas ao racional, o meu contato foi bem aquém do que poderia ter sido, mas mesmo assim como poderá ser notado, o mapear ainda despertou outras sensibilidades.

E sobre o projeto N. N. vale considerar que ele e o projeto de pesquisa-ação da dissertação se aproximam na medida em que a ação pesquisada da dissertação é a ação do projeto N. N., por isso, trata-se, também, de lembrar o que Streck (2013) diz ao argumentar que as pesquisas com um caráter investigativo da ação costumam ser irmãs gêmeas da educação popular.

Para seguir conhecendo o projeto N. N. apresentarei alguns elementos dos instrumentais usados, que representam a forma como inicialmente concebi a comunicação externa do projeto e o materializei em arquivos para que as pessoas pudessem entender a proposta. Ou seja, como ele foi apresentado para o público através desses textos. Os instrumentais estão localizados nos APÊNDICES 1, 2, 3 e 4.

Vale pontuar aqui que também usei como instrumental um diário de campo, onde tomei notas durante todo o processo de pesquisa, e essas notas estão diluídas e servindo de guia para quase todas as análises da dissertação. Esse diário de campo teve registros de maio de 2019 até maio de 2020.

E antes de enviar os instrumentais, para os grupos que eu não possuía

nenhuma aproximação, foi enviado um convite pelas redes sociais, *instagram* e *facebook*, numa mensagem simples que convidava as experiências de resistência para participarem do projeto, nela eu apresentava minimamente a proposta do projeto N.N., situava que ele partia da UNILA e que também se tratava de uma pesquisa-ação da minha dissertação de mestrado, mostrando abertura para consulta de possíveis dúvidas e mais informações sobre a proposta, encerrando a mensagem com um singelo “Há braços”.

Após receber uma resposta positiva, trocávamos contatos, *WhatsApp* ou *e-mail* para que eu pudesse enviar os instrumentais, que são a Carta Convite (APÊNDICE 1), o Modelo do Plano de Formação (APÊNDICE 2), o Termo de Anuência (APÊNDICE 3) e por último o Termo de Autorização do Uso de Imagem (APÊNDICE 4).

A Carta Convite apresentava a informação de que se tratava de uma pesquisa-ação e que a partir dessa ideia surgiu o projeto N. N. e como ela foi elaborada no início a proposta ainda considerava a ideia de construir coletivamente os planos de formação com metodologias de educação popular, com o desenvolver da pesquisa isso mudou um pouco, pois como já foi dito as outras pessoas que haviam sido convidadas para fazer esse mapeamento saíram do projeto, então cada grupo falou sobre si, caracterizou sua experiência, e nem todos apresentam metodologias de educação popular, como já era algo esperado. A proposta inicial também contava com que esse grupo pudesse pensar metodologias que pudessem articular os saberes das experiências mapeadas e participantes. Isso não aconteceu conforme esperado, e esse fica sendo um campo aberto, pois cada leitor/a pode articular ou não as experiências, considerando que elas possuem também a sua já grande contribuição “individual”.

Desde o início já existia o objetivo do projeto N.N de ampla divulgar amplamente os materiais elaborados pelas experiências mapeadas e participantes através de um livro que ainda não tem formato definido, mas que pretende ser pensado posteriormente e de forma coletiva.

Outro elemento que perpassa todo o projeto é o peso dado para que as pessoas convidadas e participantes possam contar suas histórias desde suas perspectivas, porque em muitas pesquisas não é isso que acontece, por isso também a proposta de publicação dos materiais elaborados nos Planos de Formação como forma de difundir os conhecimentos dessas experiências de resistências para, quem sabe, inspirar pessoas em outras regiões ou países.

Pautar essa discussão, como bem traz Spivak (2010) quando nos indaga se a população subalternizada pode falar, é uma forma de se apoiar em suas contribuições, criticando, assim, perspectivas romantizadoras do mero ato de poder falar como a garantia de liberdade das opressões. O falar pode ser um dos caminhos para a humanização de muitos

grupos que ainda sofrem com a constante desumanização, mas o que a autora traz é que para além do falar é preciso também se indagar sobre quem escutará, que ecos essas vozes poderão ter⁸³.

Assim ao pensar o projeto N.N. essa já era uma questão levada em consideração, por isso a necessidade do trabalho em rede, dos reconhecimentos coletivos, porque o trabalho de disputa de hegemonias não é uma tarefa que se faz sozinho/a, “já que não se pode afirmar que alguém liberta alguém, ou alguém se liberta sozinho, mas os homens se libertam em comunhão” (FREIRE, 2004 *apud* STRECK et al., 2014, p. 98).

O Plano de Formação aparece aqui como um instrumental que informa muito sobre como se pretendeu organizar o projeto N.N. no seu movimento de reunir as experiências mapeadas e que aceitaram escrever sobre seus processos. É um instrumental que aborda sobre que tipo de linguagem deve ser priorizada, sobre a importância de todas as experiências de resistência poderem participarem, independente do seu “tamanho” e abrangência, inclusive uma das experiências participantes teve algum receio na hora de contribuir com o processo por acreditar que sua experiência não tinha uma longa jornada. Nesses termos, é importante tomar em conta o que Carrillo (2013) fala sobre isso quando pontua que não é menos importante dentro das definições de educação popular como essas pessoas se concebem como educadores/as populares.

Outro elemento que aparece no instrumental do Plano de Formação e que representa um dos direcionamentos propostos pelo projeto N.N. diz respeito ao trabalho em rede, em reconhecer a sua importância no campo das lutas sociais por sabermos que as opressões funcionam de maneira sistêmica e articulada, logo, a luta para combatê-las não pode ser feita de forma isolada. Por isso há um campo específico no Plano para se falar sobre isso e a observação onde se diz que “Caso essa relação ainda não exista, pode ser pensada e proposta”. O que pode ser entendido também como um elemento tensionador da realidade de algum grupo que não tenha se atentado para essa questão, e também representa uma problematização dentro do campo educacional onde as vezes é possível vermos as instituições, principalmente as estatais, trabalharem de maneira isolada, ou possuírem vínculos muito frágeis com outras experiências de resistência da comunidade.

E esse elemento de um trabalho articulado, em rede, é importante por ser

83 O projeto N.N. tem esse propósito de lançar esse material com as experiências, mesmo sabendo que não estamos dentro dos conselhos editoriais, quando o projeto de extensão foi pensado foi também como uma forma de facilitar os caminhos para a publicação, considerando que a editora da UNILA tem essa categoria de publicação, como também a proposta de criação desse grupo inicial com articuladores visava facilitar processos de divulgação.

fundamental para as discussões sobre educação popular, pois assumir esse lugar estratégico na luta contra as diversas opressões que nos cerceiam exige que reconheçamos o nosso *compromisso com a mudança da sociedade* (FREIRE, 2014) e de que o *nosso conhecimento é limitado* (hooks, 2013), por isso, mapear resistências diversas e somar forças é um caminho a ser trilhado diariamente.

Esse modelo de Plano de Formação passou por alterações de formato e nomenclatura, a princípio a proposta era de Planos de Ensino/Atuação e não era em formato de tabela, tinha apenas os tópicos que são os que agora aparecem na primeira coluna e não existia nenhuma orientação na frente deles. A mudança de termos foi pensando que o termo *formação* pode ser mais abrangente e a inclusão das tabelas para tentar padronizar e organizar. A alteração dos termos parece ter feito mais sentido e, em diálogo com algumas pessoas que escreveram, vi que a tentativa de criar uma tabela para padronizar não foi tão efetiva.

Algumas pessoas não preencheram muitos campos e, como tentei deixá-las muito livres nesse sentido, é impossível saber se não o fizeram por não entender a proposta, por falta de familiaridade com algum termo, por questões de tempo, dentre tantas outras possibilidades. Caberia ter dado mais explicações sobre cada item⁸⁴. E também confesso que me animei com as pessoas que desobedeceram a forma proposta e o fizeram dentro da melhor maneira que encontraram para comunicar, inclusive eu mesmo encontrei dificuldades e algum dos planos que fiz baseiam-se nas orientações, mas não estão em *grades*.

E como uma das premissas do projeto N.N. foi dar espaço para que as pessoas pudessem escrever livremente, o plano organizado em forma de tabela representou o indicativo de uma forma de escrever, trazendo uma ideologia por trás disso e podendo ser um limitador dessa liberdade na escrita, pois algumas pessoas se sentiram mais à vontade e apresentaram dúvidas sobre a disposição das informações. E é importante estar atento/a à forma como o diálogo acontece durante a pesquisa pois:

Quando a interferência ideológica é excessiva, os dados obtidos na investigação são sem valor. Seja qual for a sua variabilidade, esses dados são encaixados em categorias e generalizações que, em si mesmas, podem ser discursivamente pronunciadas independente de qualquer observação (THIOLLENT, 2011, p. 47).

Esse foi um cuidado que perpassou todo o percurso da pesquisa, não deixar que as categorias abstratas definam a realidade concreta. Pois, inclusive, adotar essa postura seria ignorar um trabalho da pesquisa dentro do campo da educação popular, que se volta para

84 Uma das pessoas que estava escrevendo e que possuía algum contato comigo pôde fazer algumas perguntas sobre o plano e afirmou não estar muito familiarizada com alguns termos aparentemente simples, como “didática”.

um olhar investigativo sobre a ação, então, o melhor a se fazer é *recriar essas reflexões* desde as dinâmicas da realidade concreta (STRECK et al., 2014).

Mais alguns elementos da discussão sobre os instrumentais voltarão a seguir, quando outras questões sobre os desdobramentos da pesquisa forem apresentadas, ainda assim, é importante falar sobre dois últimos pontos que merecem destaque aqui. O primeiro, é que inicialmente o projeto N.N. e os seus instrumentais falavam exclusivamente sobre *sistematizar as experiências*, mas de acordo com a literatura acumulada, esse é um processo de demanda mais energia e um olhar mais demorado sobre todo o processo, além de via de regra significar, para Oscar Jara (2009), “incluir num sistema”, ordenar dados e informações, catalogar, etc, e com os recursos e propósitos que dispunha para desenvolver o projeto N.N. não havia operacionalidade para fazer trabalhos mais aprofundados sobre as experiências, por isso foi adotado também o uso do termo caracterizar, e o que pode ser visto na maioria dos Planos que se encontram no livro *Rompendo o Cerco: educação por toda parte*⁸⁵ é uma caracterização mais introdutória, abrindo caminhos para que outros diálogos se ensejem. E o fazer que mais se aproxima da sistematização de experiências é o próprio projeto *Nosso Nordeste* e a pesquisa-ação originária da dissertação.

O segundo versa sobre o último tópico da introdução do modelo de Plano de Formação, onde consta OBSERVAÇÕES, e diz “Se possível, o grupo ou pessoa que realizar o preenchimento do material poderia apresentar sugestões metodológicas sobre como as pessoas que terão acesso a esse material poderão utilizá-lo como ferramenta de ensino”. Nem sempre esse tópico esteve aí, ele foi acrescentado quando pensei em solicitar um caráter mais propositivo dos Planos, no sentido de que as pessoas que escrevessem pudessem usar o acúmulo das experiências para propor algo a partir desse lugar. A proposta ficou um tanto confusa e apenas as pessoas com as quais eu pude dialogar com mais proximidade puderam trabalhar a partir dessa perspectiva. Porém, isso também abriu espaço para que algumas das experiências mais propusessem ações que contassem, então nos Planos de Formação será possível encontrar experiências que mesclam a caracterização com a proposição e outras que tratam essas dimensões de maneira separadas. E, de todas as formas, dos relatos podem nascer proposições em diálogo com outras realidades e as proposições também aparecem no campo

85 O livro contém os Planos de formação elaborados pelas pessoas que foram convidadas e aceitaram participar da pesquisa-ação. O material já foi aprovado para publicação e se encontra em processo de edição, por isso as referências mais específicas sobre ele não constam aqui. A construção título do livro se dá através do diálogo com a obra que aparece na capa denominada “*Rompemos o Cerco*”, de autoria da Bordadinha e do Fluxo Marginal, artista que aparecem mais adiante na dissertação e também no título é possível encontrar uma referência ao título de um livro didático de artes que apareceu em algum momento da minha atuação profissional, denominado “*Arte por toda parte*”.

da sugestão, podendo sempre passar por alterações.

Outros instrumentais usados foram o Termo de Anuência, ele possui duas versões, uma para as organizações coletivas, e outra para as pessoas que propuseram individualmente ações dentro das premissas do projeto N.N. E sobre esse instrumental não há maiores comentários a serem feitos, suas informações falam por si.

O último instrumental apresentado foi também o último elaborado, que é o Termo de Autorização do Uso de Imagem, pois duas das organizações apresentaram fotos de outras pessoas além da que escrevia, inclusive sendo registros que não se encontravam em nenhuma rede social.

E foi usando esses instrumentais e a linguagem verbal de modo geral, mas não exclusivo, porque minha imagem sempre foi junta com a palavra, que o projeto N.N. ganhou seus contornos. Durante a pesquisa foi interessante perceber como o Ocupa Estação, Plano de Formação que pode ser encontrado no livro *Rompendo o Cerco: educação por toda parte*, serviu de embasamento para o projeto N.N., pois mesmo que essa relação não tivesse acontecido de maneira consciente, na escrita da dissertação foi possível perceber como eu já havia feito algo parecido, só que em outras proporções e com objetivos não acadêmicos, pois na experiência do Ocupa também fizemos esse mapeamento das experiências de resistência, mas a nível municipal, no caso, na cidade de Iguatu-Ce.

Também ao escrever foi possível lembrar como muito das discussões feitas nas disciplinas de Práticas e Procedimentos Interdisciplinares com o professor Andrea Ciacchi e Teorias da Cultura com a professora Ângela de Souza, onde questionamos muito as formas mais tradicionais de fazer pesquisa, debate que normalmente acontecia partindo dos distintos projetos de pesquisa da nossa turma do IELA.

Outro elemento importante nesse sentido, já pontuado na introdução e em outros momentos do texto, é a minha prática como professor, pois sempre senti a necessidade de conhecer e apresentar muitas experiências para além das que os livros didáticos traziam, tentando com isso, inclusive, despertar a *curiosidade epistêmica* (FREIRE, 2011) para os muitos mundos que existem dentro e além de uma cidade no interior do Ceará. Então esse processo de mapear as experiências de resistência se mostrou muito prazeroso, por vezes fantasiei os momentos em que eu apresentava com entusiasmo as experiências para os/as estudantes.

Vejamos agora uma percepção do Nordeste a partir das experiências do mapeamento feito pelo projeto N.N, considerando todas as experiências mapeadas. E no próximo capítulo, dentre outras coisas, será possível ver as análises sobre essa percepção de

Nordeste desde as experiências que elaboraram Planos de Formação.

3.2 “EU VOU TRAÇANDO VÁRIOS PLANOS PRA PODER CONTRA ATACAR”⁸⁶: UM MAPEAMENTO DE RESISTÊNCIAS QUE COMPÕEM O NORDESTE

falar sobre o nordeste
sem ser eu um cabra da peste
é um prazer sem destamanhos
porque honro também aqui
o que dizem tão medonho,
que é a força que têm as bee
e se me atrevo a não ser macho
é porque no fundo acho
que as força que cria esse cabra
bem de perto é quase nada
quando a coragem acaba
e uma lágrima lhes desaba

as ideias que tenho aqui
são forte porque nascem em mim
mas por agora só falo o que descobri
e deixo em aberto o que há porvir⁸⁷

Tanto eu, a bee⁸⁸ nordestina, como as tantas experiências que já apareceram e aparecerão aqui estamos nesse caminhar de traçar vários planos para poder contra atacar as opressões que diariamente nos fazem de alvo.

O mapeamento dessa pesquisa-ação foi feito principalmente pela internet⁸⁹, nas redes sociais Facebook, Instagram, Youtube e no site de pesquisas Google, mas a gigantesca maioria delas foi mapeada através do Instagram, o que talvez se reflita no crescimento que a plataforma teve no Brasil, por isso, considerando o seu caráter virtual, é preciso ter em conta que muitos links aparecerão, é um texto repleto de hipertextos -virtuais-. O que por si já traz duas questões importantes, se alguém está lendo o texto impresso e sem acesso à internet, pode não desfrutar da amplitude de janelas abertas aqui. E a outra é que o projeto N. N. apresenta uma limitação na sua abrangência de mapeamento, pois nem todas as pessoas têm acesso à internet, ou o tem de maneira muito precária, então só nesse sentido já existe um grande recorte (!) sobre quais experiências de resistência puderam participar.

Considerando as várias formas de interação que tive ao contactar as pessoas,

86 Trecho da música Sulamericano da banda Baiana System. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sSFFf6F-IFY>. Acesso em: 01 jun. 2020.

87 Poema de minha autoria, recomendo ser lido em voz alta. E o termo bee é uma abreviação de bixa usando no meio TLGB.

88 Abreviação de bixa/bicha.

89 Falo hegemonicamente pois algumas experiências foram mapeadas a partir de contatos que tive pessoalmente, através vivências distintas, embora o contato com elas para a pesquisa tenha se dado pela internet.

poderia ser feito uma grande discricção sobre como se deu cada contato, pois aí também estaria se caracterizando o projeto, mas se tratando que foram muitos contatos, eles serão apresentados apenas em três categorias, *Convidadas Participantes (CP)*, *Convidadas Não Participantes Diretamente (CNP)* e *Não convidadas (NC)*, tendo essa abreviação na frente dos seus nomes.

E ao falar sobre esse mapeamento, é preciso levar em consideração que mais uma vez se evidencia que a neutralidade desejada pelos campos hegemônicos, inclusive da ciência, é inviável tendo em conta o caráter político que todas as coisas no mundo ganham dentro desses sistemas capitalista, racista e cisheteropatriarcal. Por isso, trabalhei de maneira consciente com uma amostragem intencional, muito comum na pesquisa-ação (THIOLLENT, 2011), e no decorrer do processo, à medida que ia sentindo como as organizações reagiam aos convites, fui percebendo como essa amostragem poderia se dar de forma ainda mais intencional a partir da minha interlocução com experiências que me atravessaram pelo afeto da amizade, do amor que revoluciona e salva vidas da coisificação que somos empurrados diariamente. Então, convidei pessoas que participam ou participaram de experiências de resistências que em algum momento a tessitura dos dias nos cruzou o destino, e foi lindo ver com elas se encantaram com a proposta e aceitaram participar.

Foi nesse processo coletivo que as experiências de resistências que aparecem nessa escrita surgem como essa necessidade de fazermos da história um constante lembrar do que a colonialidade quer que esqueçamos. Da necessidade de sonhar novos mundos, de nos organizarmos coletivamente, de conhecermos nossas potências individuais, de viver no hoje nossas ancestralidades, dentre outras dimensões que poderão ser vistas ao longo da dissertação e nos Planos de Formação. E essa necessidade de sonhar novos mundos é alimentada a partir dessas experiências de resistências em diálogo com as noções de educação popular que “[...] assentada nas perspectivas dialética e dialógica, [...] se configura como uma concepção pedagógica em constante estado de abertura [...]” (STRECK et al. 2014, p. 76).

Por isso mesmo é que o Nordeste que começa a ser apresentado a partir daqui não é apenas um Nordeste pensado por mim, ele é o diálogo com o que essas experiências nos contam sobre o chão que pisam, e é válido pensar para além de uma visão essencialista de que para criar o Nordeste é preciso enunciar essa palavra, nomear a região. O que cada grupo apresenta dentro do seu fazer também constrói a história aqui, mesmo que não seja sua intenção pensar em termos regionais, pois como já apontado anteriormente, a “questão regional” é também uma questão maior, nacional, continental, um reflexo de como os sistemas de opressão se manifestam aqui. Então, elas falam desde os seus lugares sociais, valendo dos seus lugares de fala (RIBEIRO, 2017) para enunciar os múltiplos nordestes em movimento.

E as experiências que aqui aparecem constroem, cada uma dentro de suas possibilidades, seus processos educativos articulados com questões estruturais, da mesma forma que Nilma Lino Gomes (2017) nos fala sobre a existência de um movimento, ou Movimentos Negros Educadores que têm feito uma atuação que para além de tensionar espaços institucionais e políticas públicas, são responsáveis pelo processo de educação libertária sobre as questões raciais no país, e partindo dessa argumentação, podemos estabelecer paralelos de que também existem os Movimentos LGBTQs+ Educadores, Movimento Indígenas Educadores, Movimentos dos/as Trabalhadores/as Sem Terra educadores, dentre outros, pois o conhecimento sobre essas lutas que nos chega através das políticas públicas é reflexo de muita disputa contra-hegemônica.

Não classifiquei quantitativamente quantas experiências vêm de cada plataforma virtual (*Facebook, Instagram, Google*), pois muito dessa relação se misturou, com algumas experiências tive um contato pessoalmente, mas a relação para participar do projeto foi através da internet, já com outras o contato se deu apenas pela internet, via mapeamento, entretanto, cada experiência acompanhará as devidas referências para contato.

Este capítulo foi iniciado com a linda metáfora da Cátia de França, uma mulher negra representante nordestina que migra para tentar a vida no Rio de Janeiro, e numa fala nessa entrevista⁹⁰, lamenta seu esquecimento na mídia por não estar dentro dos padrões e como conforto para si nos diz “o que vale é nego saber que eu existo”. Foi bonito ver que a chuva feminina cantada por ela também se fez no sertão dessa escrita, pois a grande maioria de pessoas que aceitaram participar do projeto N. N. são mulheres e bixas.

Ao todo foram mapeadas 109 experiências de resistência, os estados do Nordeste contemplados foram Bahia, Pernambuco, Paraíba, Rio Grande do Norte, Sergipe, e Ceará em maior medida porque contou com a memória afetiva que me atravessa. É importante destacar que a aparição das experiências aqui não representa a totalidade das relações de cada estado, porém apontam as contradições que existem ali e que são mote para seus surgimentos.

E foram mapeadas muitas experiências com temáticas raciais, também compondo uma grande maioria nesta na pesquisa-ação, mesmo que nem todas conseguiram ou quiseram participar diretamente do projeto através da elaboração dos Planos de Formação. Essa maioria de experiências sobre a temática racial é um dado interessante e que faz parte dessa ferramenta de amostragem intencional utilizada por mim, pois desde que entrei no IELA estive

90 Cátia de França: “eu faço música para não enlouquecer”. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=o2wcXoVf0eI>. Acesso em: 12 maio 2019.

dando mais prioridade para essas questões, antes secundarizadas, considerando que elas também me compõem como ser social e sujeito histórico e por considerar que a população nordestina, em sua grande maioria, pode ser lida socialmente como negra⁹¹.

E também, não por acaso existe uma aproximação histórica entre a formação da nação brasileira e da região Nordeste, ambas ganhando relevantes contornos no início do século XX, e nessa empreitada “buscam nas partes a compreensão do todo, já que se vê a nação um organismo composto por diversas partes, que deviam ser individualizadas e identificadas. A busca da nação leva à descoberta da região com um novo perfil” (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2011, p. 53). E nessas perspectivas de construir uma nação unitária, de um único povo, outras nações dentro desse território chamado Brasil seguem no seu curso de apagamento, como vimos no capítulo passado.

A presença mais acentuada nesse mapeamento das experiências negras e algumas indígenas se dá no sentido de demonstrar que a história está sendo escrita por essas mãos para tensionar o passado que:

Considerava as diferenças entre os espaços do país como um reflexo imediato da natureza, do meio e da raça. As variações de clima, de vegetação, de composição racial da população explicavam as diferenças de costumes, hábitos, práticas sociais e políticas. Explicavam a psicologia, enfim, dos diferentes tipos regionais (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2011, p. 53).

Eram as ideias eugenistas corroborando com a construção da imagem de um povo nordestino degenerado, preguiçoso ... ideias ainda muito presentes no imaginário nacional. E esse Nordeste que hoje reivindica outro lugar é escrito por Dedos Negros (@dedosnegros⁹²) (NC), página da escritora pernambucana Joy Thamires, e é também nessas terras de Chico *Science* que existe o Museu da Abolição (@museuabolição) (CNP) que reconta a história do país desde a perspectiva do povo negro, disputando essa hegemonia na memória de uma nação que foi construída com sangue negro e indígena nas mãos.

E outras linguagens também trabalham na construção dessa nova história. O Corredor Cultural Benfica no Ceará (@corredorculturalbenfica) (CNP) contribui nesse sentido

91 Aqui me refiro a população majoritariamente negra por considerar as problemáticas envolvendo o termo pardo, que historicamente serviu para invisibilizar as identidades e lutas das populações indígenas e afro-brasileiras, e o Nordeste, ao lado do Norte, concentra um percentual de pretos e pardos maior do que a população branca. Para mais informações ver os gráficos com esses percentuais em “Número de Brasileiros que se declaram pretos cresce no Brasil, declara IBGE”. Disponível em: “<https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2019/05/22/ibge-em-todas-as-regioes-mais-brasileiros-se-declaram-pretos.htm>. Acesso: 07/07/2020.

92 É importante acentuar que as experiências aparecem aqui desde uma perspectiva de mapeamento e a profundidade de duas contribuições não se limita à sua rápida aparição. Para mais informações sobre elas é possível entrar em contato e estabelecer o diálogo que desejar, pois o objetivo dessa pesquisa-ação não é fazer análises aprofundadas sobre as experiências mapeadas, e sim sobre os caminhos que viabilizaram o processo de mapeamento.

organizando eventos musicais contra hegemônicos. O grupo Negritude Infinita (@negritudeinfinita) (CNP) também cearense, atua no campo do cinema, e o Afronte Coletivo (@afronrecoletivo) (CNP), em Pernambuco, atua em distintas frentes. A Companhia de teatro Ortaet (@ciaortaet) (NC), o Movimento Hip Hop Iguatu (@movimento_hiphop_igt) (NC), e os grupos Federação dos Povos e Organizações Indígenas do Ceará (@fepoince) (NC) e o Grupo de Estudos Ensinando a Transgredir (@transgredir_ensinando) (CP) igualmente ocupam o território cearense na construção dessa história. Participo de forma direta Grupo Ensinando a Transgredir, onde atuamos no campo da universidade e fora dela, tensionando o racismo na região.

Alguns elementos da história do Nordeste, conforme já visto no capítulo anterior, também apontam como ela é marcada pela questão social que tem o fenômeno da seca como uma das suas expressões, uma problemática na vida dos/as sertanejos/as que foi e tem sido muito bem utilizada pelas elites para garantir seus interesses e se manterem no poder, pois se o Nordeste já “foi a região mais rica da América Portuguesa durante mais de três séculos” (GARCIA, 1984, p. 28), nada, a não ser as estruturas desiguais do racismo e do capitalismo, para justificar a fome que assolou a população nos séculos seguintes após a queda do ciclo econômico da cana-de-açúcar.

Essa desigualdade foi parte do projeto de integração do país, pois é próprio do sistema capitalista que para a acumulação de riquezas é preciso que ela surja necessariamente da exploração por vias do trabalho alienado, gerando com isso quadros de pobreza, assim, o Estado atuou no combate às secas visando apenas a manutenção das desigualdades e a:

[...] reprodução do “subdesenvolvimento” (e da dependência inter-regional), garantindo a expansão capitalista, a recomposição do capital, a nova divisão regional do trabalho e, conseqüentemente, a refuncionalização dos papéis de cada região para o “novo projeto nacional” (PEREIRA, 2018, p. 165).

Então a própria seca virou um negócio⁹³, pois os alguns governantes a usavam como desculpa para pedir apoio do governo federal, aprovar empréstimos, construir obras públicas dentro de propriedades privadas e usa a “indústria da seca” como a cortina de fumaça para esconder que o problema da região não era:

[...] de ordem climática, como se afirmava, mas de ordem econômica, face ao atraso

93 É importante reforçar que a seca, como problema climático ou político, não é uma questão que envolva toda a região Nordeste de igual forma, via de regra é o sertão a região mais afetada, e essa discussão aqui não pretende dar conta de toda a história da seca no Nordeste, e sim, apenas problematizar esse estereótipo que ainda paira sobre a região e segue possuindo uma conotação mais climática, o que acaba por despolitizar a discussão.

em que se encontrava em relação às outras regiões brasileiras e ao fato da economia, planejada a nível nacional, fazer com que a região mais pobre subsidiasse o desenvolvimento das regiões economicamente mais desenvolvidas (ANDRADE, 1988, p. 8).

E tudo isso muito bem relacionado com questões apresentadas no capítulo anterior sobre como a formação dos latifúndios tem um caráter fundamental nessas relações, sobre como os povos originários de Abya Yala e africanos sequestrados para o Brasil construíram toda a riqueza que não tiveram acesso. E essas concentrações de terra se deram “com a coroa portuguesa distribuindo grandes porções de terras formando grandes latifúndios, as sesmarias” (NOBRE, 2019, p. 128).

Toda essa desigualdade forçava grandes massas da população nordestina a migrarem para o sul e sudeste (e no auge da borracha, para o norte) em busca de melhores condições de vida. Isso que aconteceu com os meus dois avôs, homens de nítida descendência indígena, meu pai e minha mãe e grande parte da família. Uma história que se repetiu com milhões de famílias nordestinas, apagando histórias de ancestralidade, porque, por exemplo, eu nunca cheguei a conhecer meu avô e avó paternos, morreram na *pauliceia desvairada*⁹⁴.

E mesmos nesse processo de busca por trabalho, quando as mulheres começaram a ser absorvidas pelo mercado de trabalho não existia muito espaço para as mulheres negras, e tendo o Nordeste uma população majoritariamente negra, uma industrialização atrasada em relação ao sul do país, concentração latifundiária, a vida das mulheres era um tanto mais dura, tocando-lhes, quando possível, recorrer aos trabalhos precarizados e informais para garantir sua sobrevivência. E a história da minha mãe é a de tantas outras mulheres negras, atravessada pela falta de oportunidade nos estudos e precisando trabalhar vendendo comida nas feiras até os últimos momentos antes do meu nascimento⁹⁵.

De igual forma, são muitas as experiências de resistência que seguem tecendo sua existência a partir da necessidade de se auto-organizar para conseguir alguma renda, tendo em vista que o capitalismo funciona justamente para que nem todas as pessoas possam ser absorvidas e exista um excedente que serve para fragilizar organizações trabalhistas, direitos sociais, etc. E a composição desse grupo de excedentes não absorvidos tem cor, tem gênero e tem sexualidades. Nas palavras de Evelyne Medeiros (2020) sobre esse abismo na atualidade:

O quadro mais recente do contexto nordestino, conforme pesquisa do IBGE (2018), é de queda de 14,3%, em 2016, para 13,7%, em 2017, do total de domicílios que recebem Bolsa Família, somada a um conjunto de medidas que atinge também outras

94 Referência ao Livro de Mário de Andrade, *Pauliceia Desvairada*.

95 E só pôde “terminar os estudos”, ou melhor, o ensino médio, cursando a Educação para Jovens e Adultos - EJA, na mesma escola e no mesmo ano em que eu também cursava o ensino médio.

iniciativas, tal como o Benefício de Prestação Continuada (BPC) e os direitos sociais, trabalhistas e previdenciários como um todo. Em 2018, o Nordeste era a região com 29% dos desocupados do país, bem como a maior na proporção de pessoas que procuraram trabalho por mais de dois anos. Dos 12,8 milhões de brasileiros nesta situação, 3,7 milhões eram nordestinos. O Nordeste representou 41% dos subocupados por insuficiência de horas trabalhadas no país. Dos 6,6 milhões de brasileiros nesta situação, 2,7 milhões eram nordestinos⁹⁶.

Como já mencionado anteriormente quando apresentadas algumas discussões sobre a multiplicidade das formas de resistir, para alguns grupos mais subalternizados, existir é o maior ato de resistência, então muitos grupos catalisam seus processos de luta em formas de sobreviver, também, financeiramente, esse é o caso da Rede Mulheres Negras de Pernambuco (@redemulheresnegraspe) (CNP), da Rede Mulheres Negras do Ceará (@mulheresnegrasdoceara) (CNP), da Rede de Profissionais Negros do Ceará (@profissionaisnegrosce), da Feira das Minas no Ceará (@feiradasminas_) (CNP), dos grupos baianos direcionados para a saúde, Afro Saúde (@afrosaude) (CNP) e Nagoterapia (@nagoterapia) (NC).

Outras experiências de resistência mapeadas que atuam com esse mesmo sentido de juntar a militância com a necessidade de se organizar financeiramente e, com isso, assim como as demais experiências, compor o Nordeste, são o Projeto Panela Preta (@projktopanelapreta) (CP) e o Forró de Meio Fio (@forrodemeiofio) (CNP), ambas em pernambuco, e as resistências cearenses: o Coletivo Marias (@coletivomarias) (CNP), a Banda Cabaçal Palmares (@bandacabacalpalmares) (CNP), o Brechó das Marias (@brecho_marias) (CNP), a Bordadinha (@borda_dinha) e o Fluxo Marginal (@fluxomarginal) (CNP). E nas terras paraibanas temos a editora Expressão Popular Paraíba (@expressaopopularpb) (CNP), que também existe em outros estados do país.

De igual forma, é importante pontuar a existência de diversos grupos ciganos que atuam no território nacional e nordestino e, por ainda sofrerem muita discriminação, também buscam essa sobrevivência através das suas plurais existências⁹⁷.

O grupo da população trans e travesti ainda encontra muita dificuldade nesses processos de organização coletiva, não por falta de capacidade ou interesse, mas porque ainda estão ocupando os lugares de maior subalternidade na sociedade brasileira, e encontram barreiras até mesmo dentro de organizações que se propõem democráticas. As Tibiras e Chicas

96 Questão Regional e Pandemia no Brasil. Evelyne Medeiros. Disponível em: <https://www.brasildefatope.com.br/2020/05/12/artigo-questao-regional-e-a-pandemia-no-brasil>. Acesso em: 25 maio 2020.

97 Nesse site da Embaixada Cigana do Brasil é possível conhecer um pouco da história dos povos ciganos. Disponível em: <http://www.embaixadacigana.org.br/index.htm>. Acesso: 01 out. 2020.

Manicongos que sobrevivem nesse Nordeste ainda marcado pelo cabra macho/cabra da peste tão representante da cultura cisheteropatriarcal são guerreiras diárias que enfrentam em plena luz do dia todos os olhares que lhes fecham as portas, lhes negam a identidade, a humanidade. Nos cabe, enquanto pessoas cisgênero, usar o nosso lugar de fala (RIBEIRO, 2017) para mobilizar agendas de luta dentro dos espaços que nosso privilégio cis permite chegar, e que essas agendas não sejam mais uma vez de mortificação, que projetos de vida sejam executados, pois a história dessa população, tanto na região, como no país, ainda é o lastro mais podre da colonização, um projeto de extermínio.

Já sabemos que mais de 90% da população trans e travesti precisa recorrer a prostituição para sobreviver, mas esse projeto de morte é tão cruel que as pune também por isso, o código penal que temos hoje ainda pune a vadiagem e muitas travestis que se prostituem foram presas durante séculos enquadradas por exercerem o trabalho que lhes sobra. A travesti doutora em crítica literária Amara Moira (@amoiramara) (NC) debateu numa live na sua conta do *instagram* que a polícia transfóbica por séculos perseguia a população trans na prostituição, enquanto fazia vistas grossas com as mulheres cisgênero, por corroborarem com a crença patriarcal de que elas estão fazendo um *mal necessário* para que os homens possam satisfazer seus desejos com elas e não violarem as “moças de família”.

Esse mesmo dispositivo legal do código penal também foi historicamente usado para marginalizá-las sob insígnia de perigosas, pois aí estavam, na noite, lutando pela vida com tudo que tinham, a própria vida. Por isso, como já mencionado na Introdução, algumas experiências trans e travestis que aparecem aqui no mapeamento não estão localizadas em estados do Nordeste, pois dadas as suas condições, essa pesquisa-ação optou por não fazer esse recorte com essa população, como uma forma de tentar fazer com que suas experiências de resistências circulem por outros espaços.

Aqui no Ceará existe uma experiência muito potente para abrigar e trabalhar com pessoas LGBTQTs+ abandonadas por suas famílias. Ela é organizada por pessoas trans, seu nome é Casa Transformar (@casatransformar) (CNP) e é uma forma básica de auto organização para pessoas que ainda são expulsas de casas por serem quem são, assim como a CasAmor (@casamorlgbtqi) (CNP) em Sergipe que desenvolve um trabalho muito similar.

Outra grande resistência no meio TLGB+ que vem ganhando visibilidade são as artes do SLAM, e as poetisas Bia Manicongo (@bi_xarte) (NC), travesti paraibana, e a Bicha Poética (@bichapoetica) (NC) dão um baile com suas rimas afiadas. Ainda no campo da literatura existe um grupo a nível nacional que aborda essas questões com enfoque na população trans o Trans Poetas Coletivo (@transpoetas) (NC), e também nacionalmente, o

Fórum Nacional de Travestis e Transexuais Negras e Negros (@fonatrans) (NC) tem sido um importante espaço de luta na história do país.

O estilo de dança *vogue*⁹⁸ em suas múltiplas variações também tem composto a cena de resistência dessa população TLGB+, principalmente a população negra e trans que foram as criadoras do estilo nos Estados Unidos, aqui no estado o grupo *Ball Room Ceará* (@ballroomceara) (NC) aglutina forças nesse campo da luta. E com um trabalho voltado para a memória da população trans e travesti, o Coletivo Luana da Lapa (@coletivoluanadalapa) (NC) faz a linha e dá seu nome. Assim como o TransformaAPP (@transformaapp) (CP), um aplicativo feito em São Paulo que conta histórias de pessoas trans, vale sinalizar que ele não é organizado por pessoas trans, mas trabalha com autobiografias dessa população e possui olhares conscientes das cisgeneridades de seus/as organizadores/as.

Castiel Vitorino Brasileiro (@castielvitorino) (CNP) e Linn da Quebrada (@linndaquebrada) (NC) são duas artistas atuantes em distintas linguagens que influenciam e são potentes referências para repensarmos nossas práticas colonialistas diante das vidas trans e travestis, em especial das travestis negras, como é o caso delas. Linn é neta da diáspora nordestina, como conta em suas músicas, e Castiel já esteve em terras cearenses com sua arte e macumba de travesti, ambas inspiram a mim e tantas outras bixas e travestis no Nordeste e em outras partes do mundo.

Esse também é o Nordeste que se forma pelo que está além das fronteiras coloniais, fronteiras impostas e que o resistir passa pelo reconhecimento das porosidades, que não só são espaços de fluidos entre referências de fora e de dentro da região, como também são barreiras, barragens que estouram e nos sujam, pois como a Castiel costuma trazer, temos que nos sujar do que a colonialidade quis nos limpar.

E é a interseccionalidade que ao mesmo tempo em que nos informa que é necessária uma orientação geopolítica (AKOTIRENE, 2019) para fazer análises da sociedade, também nos instrumentaliza para saber que as combinações entre o cisheteropatriarcado e o racismo empurram a população trans, principalmente à negra, para esse abismo social.

Outra bixa nordestina que “dessa vez foi longe demais”⁹⁹, é a Pablllo Vittar

98 O *vogue* é um movimento artístico que nasce em Nova Iorque nos anos 1980 no bairro Harlem com o protagonismo da população afro-norte-americana e latina, principalmente pelas mulheres trans, onde os corpos não brancos dançam num movimento libertário de criar espaços de resistências para protestar contra as violências raciais que sofriam, como eram os bailes onde se encontravam. Para conhecer um pouco mais sobre a história do *vogue*, ver a série *Pose* disponível na *Netflix*.

99 Frase utilizada em diversas notícias falsas que circulam na internet sobre a artista, as *fake news* contra ela ganharam força principalmente no período eleitoral em 2018, endossando o discurso falacioso sobre a “ideologia de gênero”, uma das pautas de campanha da extrema direita. E após esses episódios a frase ficou registrada e ganhou novos contornos mostrando as vitórias na sua carreira. (“Ideologia de gênero” é uma falácia criada pelos

(@pabllovittar) (NC), maranhense que ganhou o mundo e inspira pessoas de toda parte com sua arte *drag queen*¹⁰⁰, e sua música dançante que nos faz refletir sobre como não precisamos ouvir referências machistas, transfóbicas e racistas, sempre existem outras opções. Você já ouviu a palavra de Linn da Quebrada hoje? Se não, recomendo.

Todas essas experiências de resistências nascem como uma força propulsora diante da necessidade histórica de reagir perante o extermínio que existe no país, e de forma mais intensa na região, contra as sexualidades dissidentes. Pois de acordo com o Grupo Gay da Bahia - GGB, atuante desde 1980, o Nordeste foi a região do país que mais concentrou mortes violentas contra a população LGBTQ+ no ano de 2019, totalizando 35, 56 % dos casos¹⁰¹.

Casos esses que nem sempre são noticiados, existindo ainda nesses números uma enorme subnotificação oriunda dos silêncios que esses sistemas de opressão causam. Situações que reforçam a necessidade de se pensar maiores aproximações entre a educação popular essas questões, para que os projetos de mundo por nós sonhados e tensionados caibam a todas/os. Nas notícias a seguir podemos ver três casos com distintos tipos de violência que nem sempre são noticiadas. Um professor na Paraíba foi espancado tendo como motivação do crime a homofobia¹⁰², uma mulher trans em Maceió foi impedida de usar o banheiro feminino e após protestar contra a violência, expulsa do shopping¹⁰³, e um militante das causas LGBTQ+ na Bahia é morto e tem suas partes íntimas mutiladas¹⁰⁴. A mão que nos mata tem ódio e é com ele que age, ódio ao diferente, e algumas vezes, ódio por não poder assumir publicamente os seus desejos reprimidos por nossos corpos em movimento de liberdade¹⁰⁵.

movimentos conservadores e reacionários para censurar as discussões sobre gênero e sexualidade, negando o fato de já existirem facetas conservadoras dessa ideologia diariamente impostas em toda a nossa sociedade. Para uma discussão mais aprofundada sobre isso ver “De leiga à rainha, cada dia mais destruidora”: o Projeto Educação, Gênero e Sexualidade (PEGS) e o Liceu de Iguatu - CE (ARAUJO, 2017).

100 Arte performativa feita por homens e mulheres (cis ou trans, possuindo também a variante de *drag kings* que é a performatividade das masculinidades) com o objetivo de performar expressões de gênero normalmente em diálogo com outras expressões artísticas, como dança, teatro, música, etc.

101 Grupo Gay da Bahia. Relatórios Anuais de Mortes LGBTQI+. Disponível em: <https://grupogaydabahia.com.br/relatorios-anuais-de-morte-de-lgbti/>. Acesso em: 07 jun. 2020.

102 Homofobia: professor é espancado por grupo de jovens na Paraíba. Disponível em: https://paraibatododia.com.br/homofobia-professor-e-espancado-por-grupo-de-jovens-na-paraiba/?fbclid=IwAR1Nr0_Y-SpzEKMbGE-C5Y5F6OzJBAjohYTrlJizun67GqsTHDG2Faizm2s. Acesso em: 22 fev. 2020.

103 Alegando ter sido impedida de usar banheiro feminino, mulher trans é arrastada à força e expulsa de shopping em Maceió. Disponível em: <https://revistaforum.com.br/lgbt/proibida-de-usar-banheiro-feminino-mulher-trans-e-arrastada-a-forca-e-expulsa-de-shopping-em-maceio/?fbclid=IwAR0o9uPRc6KJjsN-C9NqchaUL4ZkrnyPWmy9F-EuG7o11qdFckDmDprAvBY>. Acesso em: 10 fev. 2020.

104 Líder LGBTQ+ é morto e tem partes íntimas mutiladas. Disponível em: http://atarde.uol.com.br/bahia/noticias/1986263-lider-lgbtq-e-morto-e-tem-partes-intimas-mutiladas-na-bahia?fbclid=IwAR3MMty4DOjDl8plwewH9LDV_aloERYEffyRs6EojL-wBLfLjEHUi9SzODo. Acesso: 12 abr. 2019.

105 Menciono “algumas vezes”, por não ser possível fazer essa generalização, tendo em conta que os processos de extermínio da população TLGB+ são de ordens diversas, entretanto, é importante assinalar como isso se

Vejamos mais algumas das experiências de resistência que desenham o Nordeste com as cores do arco-íris (que também está em constante transformação). Outra experiência do Slam, mas essa protagonizada por pessoas cis e/ou não-binárias¹⁰⁶, é o SLAM das POCS (@slamdaspocs) (CNP), localizada no Ceará e ressignificando o termo POC que ainda é usado para diminuir as gays afeminadas. E na Bahia as bixalidades negras arrasam com o coletivo Afrobapho Oficial (@afrobaphooficial) (NC). No Ceará o Coletivo Livre TLGBQI (@coletivolivretlgbqi) (NC), e o Irmão Messias Pinheiro (@messiaspinheiro2020) (CP) com propostas dentro do catolicismo sobre Diálogos sobre Sexualidade, Afetividade e Espiritualidade¹⁰⁷ atuam em Iguatu-CE, cidade onde cresci, enfrentando o que é lutar contra opressões estruturais numa cidade interiorana. De igual relevância também é a experiência SAÚDE DA POPULAÇÃO JOVEM LGBT: a experiência de atuação junto a um grupo de jovens no bairro Novo Recanto, Sobral – CE (CP), Educação e De(s) colonização (CP) é inspirado em um projeto de pesquisa-ação que desenvolvi também em Iguatu-CE de 2015 à 2017 abordando relações sobre gênero e sexualidade na educação.

E assim como a Linn da Quebrada é uma travesti de referência nacional, o grupo paulista Quebrada Queer (@quebradaqueer) (NC) também encanta bixas de todo o país demonstrando formas de viver a sexualidade com o exercício da liberdade.

Retomando a fala da Amanda Palha apresentada na introdução¹⁰⁸, é importante reiterar a necessidade de todos os movimentos, não só o transfeminismo, mas também as outras correntes do feminismo, os movimentos negros, os movimentos indígenas, de trabalhadores/as sem terra, etc, reconhecerem a necessidade de trabalharmos partindo de perspectivas interseccionais (AKOTIRENE, 2019) e que desnaturalizem o sexo, pois sendo ele base para as desigualdades de gênero, temos a partir daí muitas opressões que se articulam. Qual seria a relação entre a desnaturalização do sexo como algo biológico e os grandes

evidencia, em especial com a população trans e travesti, pois, ao mesmo tempo em que somos o país que mais mata essa população, também estamos no topo dos países que consomem pornografia dessa população, como informa o site Híbrida “ O primeiro ano em que o RedTube colocou o Brasil como o país que mais consome pornografia com pessoas trans foi em 2016. Desde então, estivemos sempre presentes na lista e permanecemos na liderança de outros sites internacionais como o maior público para esses vídeos.” Para mais informações, ver “Brasil lidera consumo de pornografia de pessoas trans no mundo (e de assassinatos)”. Disponível em: <https://revistahibrida.com.br/2020/05/11/o-paradoxo-do-brasil-no-consumo-de-pornografia-e-assassinatos-trans/>. Acesso: 15/08/2020.

106 Pessoas não binárias estão dentro do amplo guarda-chuva que envolve a população trans, e em geral são pessoas que não se identificam com o sistema binário homem-mulher.

107 A experiência apresenta uma proposta de ação no próximo capítulo, mas em Iguatu - CE não possui página nas redes sociais.

108 Família, Religião e Política. Amanda Palha, Flávia Biroli e Henrique Vieira. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=A_HFxALrTS8&t=1687s. Acesso: 15 abr. 2020.

latifúndios, como por exemplo os do Nordeste?

Considerando essa relação desde o lugar da hegemonia, de onde se gestam as opressões, sabemos que as relações do cisheteropatriarcado estão totalmente imbricadas com o surgimento a propriedade privada e do homem cis em controlar a mulher e garantir a reprodução de sua riqueza acumulada para seus sucessores. É também a propriedade privada uma das bases de sustentação do capitalismo e do racismo, considerando que nossas terras foram roubadas aqui em Abya Yala e na África para se converterem *patrimônio* de poucos. Estando essas relações tão bem articuladas, pensar a desnaturalização do sexo como algo meramente biológico não representa “apenas” o direito de humanidade das pessoas trans e travestis, mas significa diretamente questionar também todas as desigualdades de gênero oriundas do lugar natural em que foi colocado o sexo pelas ciências coloniais, dentre elas a própria divisão sexual do trabalho e todas as desigualdades oriundas dela. Partindo dessa reflexão feita a partir das colocações de Amanda Palha é fundamental reforçar que da mesma forma como a análise sobre a realidade precisa partir de todas as opressões, as formas de enfrentamento também. O que evidencia a importância do projeto N.N. e o seu mapeamento como forma de perceber as distintas experiências de resistências e suas contribuições para o debate sobre educação popular.

E essa base da propriedade privada e da “família tradicional” é apoiada nas relações com o Estado, que no sistema capitalista tem a corrupção como a chave para o sucesso, estabelecendo assim uma ocupação desse Estado pelas famílias que historicamente estiveram no poder, o que não seria diferente no Nordeste, pelo contrário, como nos apresenta a pesquisadora Maria Cristina de Queiroz Nobre (2019, p. 131), aqui “o poder político esteve desde cedo marcado pela expressão familiar”. Sendo essa, hegemonicamente, a família que se propõe a ser o falho e falacioso modelo de tradição da família brasileira: branca, supostamente heterossexual, e cisgênera.

Estando essas famílias, herdeiras dos/as escravocratas, na posse dos latifúndios e no controle do estado, tem sido muito fácil realizar as articulações políticas e partidárias necessárias para seguir no poder por décadas, longe de permitir que uma das bandeiras de luta da deputada estadual em São Paulo Érica Malunguinho¹⁰⁹, travesti, negra e nordestina, seja posta em pauta: a alternância de poder.

Nobre (2019) nos apresenta que ao contrário dessa alternância de poder, o

109 Deputada Estadual em São Paulo e educadora. Para ver a sua biografia consultar: <https://www.al.sp.gov.br/deputado/?matricula=300625>. Acesso em: 20 jul. 2020.

que temos no Brasil, e em particular no Nordeste, é a concentração de poder nas mãos de clãs familiares que se arrastam por décadas no poder, sua análise parte de 1950, atravessa a ditadura (1964-1985) até as eleições de 2018, com foco nas eleições majoritárias (Governos Estaduais e Senado Federal), para, assim, nos trazer os dados sobre as principais famílias que estão governando a região.

O caso mais emblemático é o do Maranhão, onde a família Sarney esteve no poder do Estado por 50 anos, no Ceará os nomes e sobrenomes que se mantêm no poder são da família Jereissati, Lúcio Alcântara, filho do senador Waldemar Alcântara (1968-1975) e posteriormente dos Ferreira Gomes, ainda no controle na máquina pública. Na Bahia a família de Antônio Carlos Magalhães é uma das principais representantes do clã familiar no estado. No Rio Grande do Norte, são as famílias Alves e Maia as oligarquias que hegemonicamente ocuparam o poder desde 1960. Já no Piauí a oligarquia dominante atua sob o comando de Petrônio Portela Junior, arrastando-se no poder desde antes da ditadura de 1964. A Paraíba apresenta uma situação menos problemática nesses termos de clã, tendo destaque ainda a família de Reinaldo Cunha Lima. O caso sergipano é da família Franco que se ancora na política desde de 1945. Alagoas apresenta dois grandes clãs, os da família Palmeira e os Calheiros, sendo o mais famoso dessa linhagem o Renan Calheiros, lá também reinaram Fernando Collor de Melo e companhia. E por último, Pernambuco com o seu histórico de estado com maior concentração das Ligas Camponesas, segue a mesma lógica de clãs, um pouco menos concentrado, e com políticos mais alinhados à esquerda, com nomes como Miguel Arraes e Eduardo Campos (NOBRE, 2019).

Esses conglomerados de políticos conservadores acampados e sugando os recursos públicos do estado para a manutenção de seus privilégios de classe, raça e gênero evidenciam como as relações gestadas no período colonial seguem com fortes marcas, sempre buscando se adaptar às medidas impostas pelo capitalismo e suas distintas formas de manter bons níveis de lucro, de modo que nunca estiveram verdadeiramente empenhados em acabar com as desigualdades sociais.

Andrade (1988, p. 28) contribui nessa discussão nos dizendo que:

[...] os grupos dominantes no Nordeste são muito sensíveis à influência do poder central e, com raras exceções, estão comprometidos muito mais com os seus interesses do que com os interesses da região e da população nordestina. [...] em 1982, nas eleições governamentais os estados nordestinos elegeram nove governadores da Arena/PDS, enquanto em 1986, quando o poder central estava controlado pelo PMDB, elegeram oito dos nove governadores do PMDB.

Esses clãs que moram no poder não têm nenhum compromisso com partidos

políticos específicos, os seus compromissos são com suas riquezas e a manutenção do poder. Esses dados nos mostram como se explica o tamanho ódio que cresce em muitas partes do Brasil para com a população nordestina, pois nas eleições de 2018 destoamos dessas estatísticas. E historicamente fomos co-responsáveis, também pelo número de votantes na região, pelas vitórias eleitorais do PT na presidência nos últimos anos.

É fundamental registrar que como o coronelismo¹¹⁰ ainda perdura na região, e falar sobre esses temas num tom de denúncia é ter consciência que essa pesquisa estará disponível publicamente, e qualquer busca na internet por esses nomes poderá chegar até esse texto.

Esse coronelismo também ocupa o Estado, usurpando nossos recursos através do fundo público, de modo que muitas experiências de resistência também se ocupam em estar dentro desse espaço institucional, disputando as hegemonias, afinal, para que mudanças maiores aconteçam é necessário que todos os espaços da sociedade estejam articulados nesse propósito, e o Estado especificamente, funciona como esse lugar de disputas e reprodução das ideologias das classes dominantes. Os versos de Chico César nos tocam de forma particular sobre como essa sociedade está estruturada para esmagar as classes subalternizadas “Ê república de parentes pode crer [...] / Somos só carne humana pra moer / E o amor não é pra nós / Mas nós temos a pedrada pra jogar / A bola incendiária está no ar / Fogo nos fascistas / Fogo, Jah¹¹¹”.

E mesmo nessa república de parentes, ainda somos muitos os que temos nossas pedras para jogar, vejamos algumas das experiências mapeadas que acontecem primordialmente no âmbito estatal, sendo válido ressaltar que outras experiências já citadas também atuam nesse meio.

Podemos começar pelo mapeamento da experiência de resistência Histórias de Quintal (CP), contada pela cearense Wanessa Maria como parte do processo da turma IV da Residência Integrada em Saúde da família e Comunidade e que aparece num Plano de Formação no livro Rompendo o Cerco. Outras experiências que nos aparecem nesse contexto institucional estatal no Ceará são: Mulheres na Literatura (CP) e Lute Como Uma Garota (@lutecomo_uma_garota) (CP), dois projetos caracterizados pela professora Monique

110 “Proprietários rurais e/ou homens influentes de alta renda que recebiam ou compravam do governo o título de coronel da Guarda Nacional, agremiação militar que existiu entre 1831 a 1922. A posse do título traduzia o poder de mando em determinada região e o uso do termo coronel persistiu mesmo depois de extinta a guarda nacional” (NOBRE, 2019, p. 131).

111 Pedrada. Chico César. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=mr5ZBN1kQgY&list=PLIjteCcXYLQahvnhFajrtAylzIWBivpLD&index=12>. Acesso em: 01 jun. 2020.

Cordeiro, o Clube de Leitura Campo Sales (@clubedeleituras) (CP), o projeto O Cordel e Saúde: a literatura de cordel construindo epistemologias em saúde coletiva (@cordelsaude) (CP), e as experiências propostas pelo professor Raule Sousa no Plano de Formação “Produção textual na universidade e letramentos sociais: um olhar a partir de grupos em situação de margem” (CP). E outras experiências em Pernambuco, como a proposta pelo professor José Cirilo “SerTao: reaprendizagem criativa” (CP), e como também o grupo de estudos Grupei (@grupei) (CNP), debatendo sobre infâncias e contextos pedagógicos, o Colóquio Universitário de Sexualidades da UFPE - CUS (@cus.ce) (CNP), e a Rádio Universitária (@radiouniversitariarecife) (CNP).

Assim como essas experiências que lutam contra as opressões que nos atravessam nos contextos do Estado, tantas outras enfrentam diretamente a luta contra as opressões advindas diretamente das problemáticas geradas pela existência dos latifúndios, perpetuadas pela Lei de Terras, como já debatido no capítulo anterior e ainda em curso, pois nenhum/a governante desse país se propôs a pôr em prática uma reforma agrária, e como nos traz Evelyne “[...] tal como no Brasil, no Nordeste, com maior peso, a base da questão regional continua tendo como um dos principais aspectos a questão agrária, fundiária, o monopólio da terra” (PEREIRA, 2018, p. 187).

Essa luta secular faz com que os povos originários tenham que seguir resistindo diariamente para que suas terras não entrem para as contas dos latifundiários, como é o caso dos povos Pankaraku no estado do Pernambuco, que podem ser melhor conhecidos no Plano de Formação de João Vitor sobre o MOJIP – Movimento Jovem Indígena Pankararu (@mojip_) (CP), sendo essa também uma luta do Movimento Sem Terra, estando este em Pernambuco representado por (@movimentosemterrapernambuco) (NC) e no Ceará por (@mstceara31anos) (NC), como também pelos inúmeros quilombos que existem no território nordestino, como é o caso do cearense Quilombo do Cumbe (@quilombodocumbe) (CNP), e do maranhense TV Quilombo (@tv_quilomborampa) (NC).

Também a nível nacional, outras instituições somam na luta pelas causas do acesso à terra como uma forma de reparação histórica, e esse é o caso da Pastoral da Juventude Rural - PJR Brasil (@pastoraldajuventuderural) (CNP).

E as resistências a nível nacional são tão importantes quanto as que se localizam dentro da região, pois como já vimos, essas questões não se separam, as problemáticas regionais existem ao mesmo tempo que as nacionais, e os problemas que o Nordeste possui são regionais e nacionais ao mesmo tempo (PEREIRA, 2018). E, nas palavras de Andrade (1988, p. 60):

[...] O avanço das relações capitalistas provoca transformações nas características da questão regional, em suas exterioridades, mas, em vez de eliminá-la, ela agrava, aprofunda a questão. Isso porque a expansão do capitalismo leva o processo de modernização às áreas mais distantes [...] acentuando a dominação das regiões ricas sobre as pobres e elevando o grau de empobrecimento dessas regiões [...] aumentando assim o contraste dialético entre a riqueza e a pobreza, tanto a nível regional quanto de classes e grupos sociais. Este aguçamento de distâncias pode ser observado tanto a nível inter-regional quanto intra-regional, entre as várias partes de uma mesma região.

Toda a acentuação das explorações que vivemos no Nordeste se dá de distintas formas, de acordo com as dimensões dessas relações intra-regionais e inter-regionais, por isso também é preciso retomar que as experiências de resistência que aparecem aqui não são com intuito de replicação em outras realidades, é preciso dialogar verdadeiramente com cada realidade para saber como se inspirar nas experiências e pensar práticas diversas.

As experiências de resistência mapeadas que se apresentam a seguir são forças que nascem, assim como as demais, para se opor às injustiças que vivemos, elas são muitas e de modo geral não estão vinculadas com instituições formais, também são forças que veem no cotidiano as ferramentas necessárias para construir estratégias de sobrevivência e caminhos para as utopias. Logo, essas estratégias, assim como o próprio projeto N.N., estão interessadas em fortalecer os seus saberes populares (BRANDÃO, 2017).

Assim, com um olhar mais voltado para as questões de gênero e sexualidade temos as experiências cearenses Xanas recitam Xanas (@xanasrecitamxanas) (CNP), o grupo Literatura Empoderada (@literaturaempoderada) (NC) e o Slam das Minas Kariri (@slamdasminkariri) (CNP), na Paraíba o Cine Bixa (@cinebixa) (CNP) e o Corpo Poema (@corpopoema) (CNP) que é projeto que busca desmistificar e naturalizar o nu feminino como forma de empoderamento, e em Pernambuco o grupo Leia Mulheres Olinda (@leiamulheresolinda) (CNP).

E pautando as resistências a partir das formas de superação das desigualdades raciais temos os grupos pernambucanos DanzÁfrica (@danzafrika) (NC) com danças do oeste africano e o Maracatu Leão Coroado (@maracatuleaocoroado) (NC), grupo de maracatu mais antigo do Brasil e que tive o privilégio de tocar com eles na Noite dos Tambores Silenciosos de 2019 em Olinda - PE. No Ceará o grupo Ceará Criolo (@cearacriolo) (CNP) com enfoque na “comunicação ancestral com vistas para o futuro”, o Racionalize podcast (@racionalizepodcast) (CP), também o grupo musical Espelho Negro (@espelhonegro) (NC) e a Aldeia Hip Hop (@aldeiahp) (NC). No estado da Bahia foram mapeados os grupos Afro Cidade (@afrocidade) (CNP) que é um grupo musical, e duas organizações que trabalham com saúde mental da população negra, População Negrae (@populacaonegrae) (CNP) e Saúde

Mental da População Negra (@saumentalpopnegra) (NC). Em Sergipe temos o Coko da Rosa (@coco_de_rosa) (CNP), protagonizado por mulheres com música, dança e ancestralidade negra. E na Paraíba, a Parada Preta João Pessoa (@paradapretajp) (CNP) que é uma parada das TLGBs+ pretas que surgiu após a branquitude da cidade barrar a vinda da artista Linn da Quebrada por lhe achar muito “pesada” para o público local.

O Plano de Formação “Exu nas Escolas” que pode ser conferido no livro *Rompendo o Cerco: educação por toda parte* também entra nessa dimensão de combate ao enfrentamento do racismo. Ele surgiu a partir de um grupo de trabalho formado por uma pessoa de Fortaleza - CE, outra de Recife - PE e uma terceira de Foz de Iguaçu - PR, foi um grupo que se originou com o primeiro contato estabelecido quando eu ainda estava convidando pessoas para também colaborarem no mapeamento, e apenas o participante Maurício Santos, de Foz do Iguaçu - PR, permaneceu até o final do processo, de modo que esse é o único plano que não foi escrito por alguém do Nordeste (com exceção das experiências sobre a população trans e travesti).

Outras três relevantes experiências de resistência na luta contra o racismo são o Coletivo Zarabatana (@indigena.zarabatana.coletiva) (NC), a Rede de Juventude Indígena - Rejuind (@rejuind) e a Rádio Yandê (@radioyande) (CNP), todas atuantes nas causas indígenas e a nível nacional, sendo a Rejuind a responsável por me colocar em contato com o João Victor Gomes de Oliveira do povo Pankararu em Pernambuco.

Das experiências de resistência mapeadas atuantes em frentes com foco no viés anticapitalistas temos os movimentos sociais Levante Popular da Juventude - LPJ e o Rua - Juventude Anticapitalista, que também possuem suas representações a níveis regionais e estaduais, assim foram mapeados dois grupos do Levante no Ceará, um a nível estadual (@levanteceara) (CNP), outro a nível municipal (@levanteguatu) (CNP), e um do Rua a nível estadual (@rua_ceara) (NC). Com uma proposta anti-fascista e inspirada em ideias de Marighella, temos a Ação Revolucionária AR (@acaorevolucionaria) (CP).

Outras experiências de resistência mapeadas, essas com mais enfoque no contexto urbano e todas no Ceará, atravessam temas distintos, como a Excursão do Pajeú (@excursaopajeu) (CNP) que busca resgatar a memória do percurso de rio que está caindo no esquecimento, o Poste Poesia, uma ação de espalhar poesia de artistas locais nos postes das cidades, que surgiu aqui com o Coletivo Camaradas (@coletivocamaradas) (CP). O Caretas do Alto da Bonita (@caretasdoaltodabonita) (CP) é um coletivo que trabalha com a construção da

brincadeira tradicional dos caretas na semana santa e o Ocupa Estação¹¹² (CP) é uma experiência de ocupação artística já mencionado no tópico anterior. Ainda na tessitura do Nordeste temos o Coletivo Dois Vetim (@coletivo.doisvetim) (CNP) que produz arte nas periferias de Fortaleza, o Perifa JPEG (@perifa.jpeg) (CNP) registrando imagens também das periferias desta capital e o coletivo Periferia e o Escambau (@periferiaeoescambau) (CNP) que trabalha na criação de uma rede colaborativa com favelas do Brasil. Também podemos contar com a experiência Uma Fortaleza de Afetos (@umafortalezadeafetos) (NC) que cartografa afetos através de imagens registradas nos espaços urbanos da cidade.

Num mesmo direcionamento de garantia ao direito à cidade, os episódios da história do Nordeste também contam com a resistência do movimento Ocupe Estelita (@ocupeestelita) (CNP), uma organização que desde 2012 luta para garantir que o projeto Novo Recife não destrua parte do patrimônio histórico da cidade para construir prédios que serão ocupados pela burguesia, como é o caso das Torres Gêmeas, prédio onde a criança negra Miguel Otávio foi negligenciada pela patroa da sua mãe Sari Cortel Real e morreu ao cair do 9º andar. O movimento Ocupe Estelita tem grandes proporções e já contou com a presença de David Harvey¹¹³, importante teórico sobre o direito à cidade.

E, ao final, veremos mais algumas experiências com características e temáticas variadas, aparecendo aqui numa organização de acordo com o estado a que “pertencem”. Começamos por essas três que foram mapeadas e aceitaram participar da elaboração dos Planos de Formação. São elas o Laboratório de Escrita Criativa (CP) (sem presença virtual), uma experiência propositiva escrita por mim e pela professora Monique Cordeiro. A Escola Nacional Paulo Freire (@escola.paulofreire) (CP), que mesmo não se localizando no território nordestino, também conta com nossas mãos para sua construção e, nesse caso, o material foi elaborado por representantes nordestinos. E o grupo Realeza Nordestina (@rnordestina) (CP) que escreveu sobre um dos seus projetos, A Mostra Cultural Asa Branca Canta e Encanta.

Seguindo a trilha de fazeres que desenham os diversos matizes do Nordeste, temos no Ceará o Instituto Biadote (@institutobiadote) (CNP) uma organização que apoia e promove saúde mental, a casa cultural Carnauba Cultural (@carnaubacultural) (CNP), os grupos de teatro Casa Ninho (@casaninho_) (NC) e Nois de Teatro (@noisdeteatro) (CNP),

112 Página do Ocupa Estação no Facebook. Disponível em: <https://www.facebook.com/Ocupa-Esta%C3%A7%C3%A3o-Iguatu-CE-200279887000814/>. Acesso em: 02 mar. 2020.

113 Geógrafo e marxista britânico, atualmente atuando nas universidades de City University of New York e London School Economics.

também outros grupos que trabalham com literatura nos bairros periféricos, a Companhia Bate Palmas (@ciabatepalmas) (CNP) e a Jangada Literária (@jangadaliteraria) (CNP) que é uma rede de leitura composta por 11 bibliotecas comunitárias. E atuando com temas variados, foram mapeadas a ONG São Francisco (@ong.saofrancisco) (CNP), trabalhando com projetos diversos para crianças e jovens, e o Cine Festival Russas (@cinefestivalrussas) (CNP), um festival de cinema independente.

Em outros estados da região temos os grupos pernambucanos Quadrilha Junina Raio de Sol (@qjraiodesol) (CNP) e o grupo musical Radiola Serra Alta (@radiolaserraalta) (NC), no território do Rio Grande do Norte temos o grupo de teatro Casa Máscara (@casamascaradeteatro) (CNP) e transitando entre as fronteiras da Bahia e Sergipe, a Cáritas Ne3 - (@caritasne3) (CNP) atua desenvolvendo trabalhos religiosos e comunitários.

Esse breve caleidoscópio panorâmico que foi apresentado sobre o Nordeste pode ser percebido como uma “pequena” amostragem do que é a região, de como ele se inventa diariamente ao tensionar as contradições que nascem do viver e do pulsar que nos impulsiona a existir. Ele funciona também como uma forma de pensarmos a região além dos estereótipos ainda sustentados hegemonicamente, que seguramente alguns moram no coração de muita gente, inclusive no meu (amo as festas juninas com tudo que tenho direito), visto que esses estereótipos funcionam como uma hegemonia que apaga tantas outras dimensões da região que se fazem e desfazem diariamente. Pois ainda vive o amor por Luiz Gonzaga, Patativa do Assaré, Raquel de Queiroz, Castro Alves, só que ele precisa coexistir, por exemplo, com a poesia atual, como os potentes versos do poeta igatuense Aquino de Souza (NC) “[...] IX Sobre o gesso decorado / lanço os olhos esquecido / estala um cordão rompido / berimbau desafinado / um Brasil atormentado / Vê discurso monocórdio / nota o fio que explode o / direito de se opor / Vão trabalhar por amor / para o governo do ódio.¹¹⁴”

Considerando as experiências de resistência mapeadas e apresentadas, muitas delas transitam com suas práticas, são influenciadas e influenciam outras regiões e países, pois além das múltiplas formas de interação que podem existir, a internet como esse espaço de interação pode funcionar até mesmo como um lugar de disputa de hegemonias e formação de *consensos à distância* (AGUIAR, 2008). Isso nos mostra, como é fundamental pensarmos um pouco sobre as relações fronteiriças, pois:

Em nenhum momento, as fronteiras e territórios regionais podem se situar num plano

114 Décimas Perplexas. Aquino de Souza. Disponível em: <https://www.recantodasletras.com.br/cordel/6956264?fbclid=IwAR2Z2nV6sevjZ4KL78Q1ouOcNx4r00UnRYTY2pji3TE9miyaKDeb0qngTWE>. Acesso: 09 jun. 2020.

a-histórico, porque são criações eminentemente históricas e esta dimensão histórica é multiforme, depende de que perspectiva de espaço se coloca em foco, se visualizado como espaço econômico, político, jurídico ou cultural, ou seja, o espaço regional é produto de uma rede de relações entre agentes que se reproduzem e agem com dimensões espaciais diferentes (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2011, p. 35).

Isso tampouco significa pensar que essas fronteiras sejam fluidas o suficiente para nos livrar das xenofobias que sofremos no sul e sudeste do país e dos embargos do atual presidente da “república de parentes”¹¹⁵.

O contato com as experiências de resistência mapeadas nos leva a refletir sobre como, todas elas, desde dos seus distintos lugares de fala (RIBEIRO, 2017) apresentam contribuições educacionais que são resultados dos seus acúmulos históricos, e como isso, contribuem para que nós tenhamos acesso ao patrimônio genérico desse acúmulo, o que contribui para que nos tornemos seres sociais (SOUSA, 2014).

E todas essas experiências de resistências, que podem ser entendidas como educativas desde uma perspectiva ampliada da educação (SOUSA, 2014), são necessárias e podem perpassar tantas outras instâncias educativas. Ou seja, é preciso ter “pedagogia na troca de informação”¹¹⁶, como argumentam o pedagogo e artista Thiago Elniño e os artistas Sant e Kmkz, é crucial que a diversidade do mapeamento e das formas de resistir possam representar essa necessidade de mais porosidade (ou tensionamento) para que os espaços educacionais consigam maior *abertura para o diálogo* com a diversidade da realidade e o seu constante movimento de transformação (FREIRE, 2011).

A partir do exposto, abaixo serão apresentadas algumas imagens que sintetizam o mapeamento para uma melhor visualização de quem lê esse texto, nelas veremos as pessoas, grupos e suas experiências de resistência que aparecem ao longo da dissertação. As obras estão divididas por estado e também se sinaliza sobre as referências a nível nacional que aparecem ao longo do do texto.

O material artístico visual foi construído pelo artista Fluxo Marginal e foi denominado Nordeste Invertido em referência a obra de minha autoria que aparece no último capítulo. A denominação “Rompe o Cerco” que aparece nas imagens abaixo é uma referência à obra que aparece na capa do Livro Rompendo o Cerco e que serve de plano de fundo para os mapas abaixo.

115 Tais embargos que ao atual presidente tem imposto a região motivaram os governadores do Nordeste a criarem o Consórcio Nordeste. Para mais informações ver “Governos do Nordeste criam consórcio para forte cooperação”. Disponível em: <https://www.brasildefatope.com.br/2019/03/15/governos-do-nordeste-criam-consorcio-para-forte-cooperacao>. Acesso em: 14 jun. 2020.

116 Pedagogia, Thiago Elniño, Sant e Kmkz. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=LEM-zYi7hcs&list=LLfQjWEotp315oiQf6jOR_YQ&index=227. Acesso em: 15 jul. 2020.

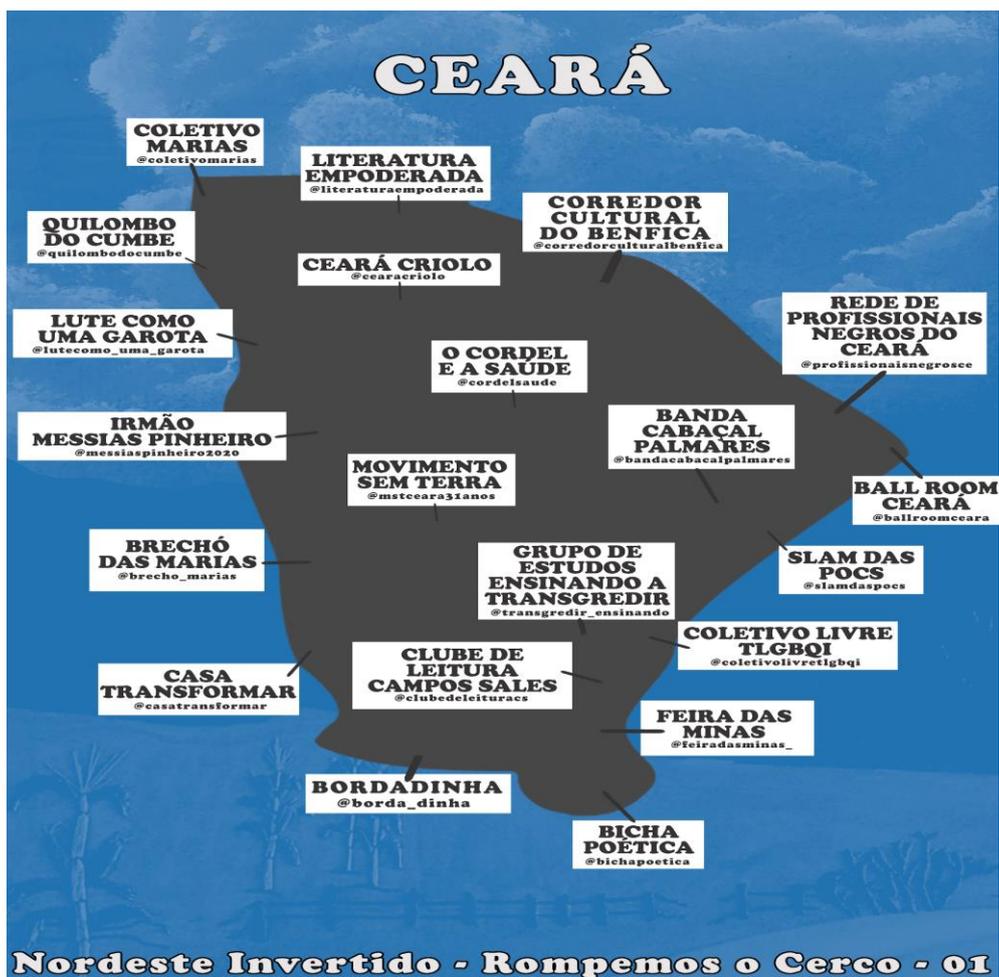
A nível de compreensão das imagens, é válido pontuar que as localizações específicas que aparecem abaixo são ilustrativas tendo em conta que em muitos casos a grande quantidade de registros inviabilizaria uma organização distinta da apresentada abaixo, e o mesmo se aplica para a imagem que apresenta as referências a nível nacional.

Figura 01 - Introdução visual ao mapeamento das experiências apresentadas.



Fonte: Fluxo Marginal, 2020.

Figura 02 - Mapeamento do Ceará



Fonte: Fluxo Marginal, 2020.

Figura 03 - Mapeamento do Ceará - 2



Fonte: Fluxo Marginal, 2020.

Figura 04 - Mapeamento do Ceará - 3



Fonte: Fluxo Marginal, 2020.

Figura 05 - Mapeamento do Pernambuco



Fonte: Fluxo Marginal, 2020.

Figura 06 - Mapeamento da Bahia



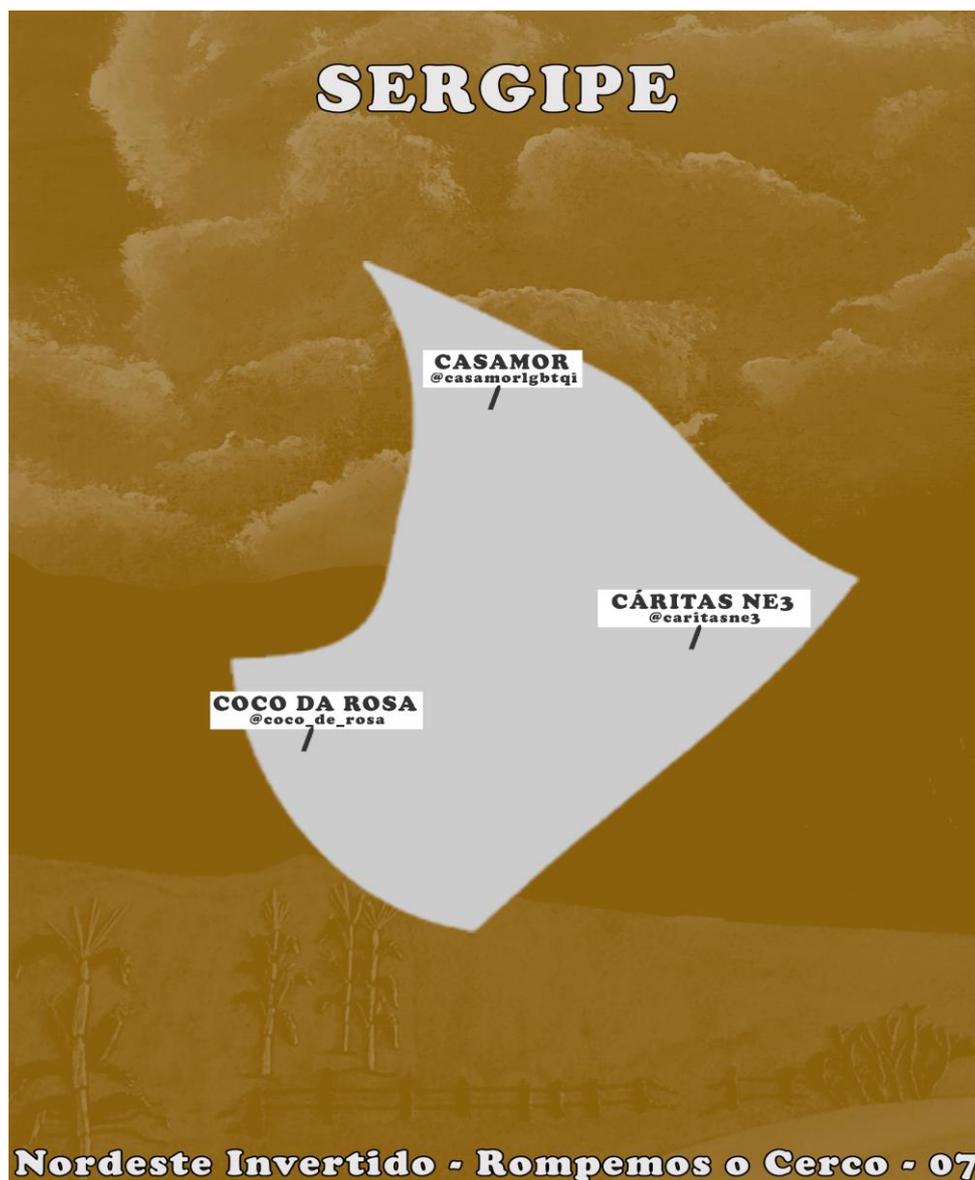
Fonte: Fluxo Marginal, 2020.

Figura 07 - Mapeamento da Paraíba



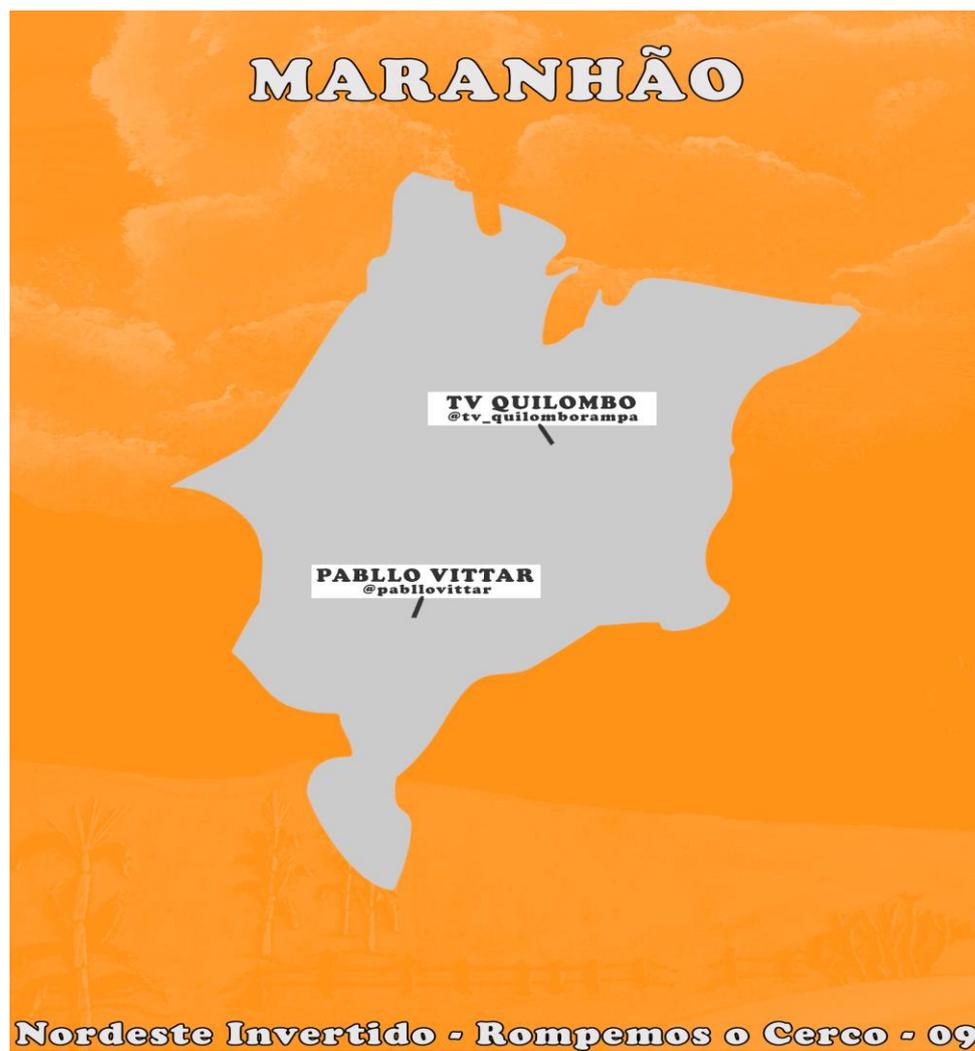
Fonte: Fluxo Marginal, 2020.

Figura 08 - Mapeamento de Sergipe



Fonte: Fluxo Marginal, 2020.

Figura 09 - Mapeamento do Maranhão



Fonte: Fluxo Marginal, 2020.

Figura 10 - Mapeamento de referências a nível de Brasil que aparecem no texto



Fonte: Fluxo Marginal, 2020.

3.3 PONTA DE LANÇA: CAMINHOS E REFLEXÕES SOBRE DO PROJETO “NOSSO NORDESTE, NOSSO LUGAR DE FALA”¹¹⁷

Da calma e do silêncio
Conceição Evaristo

Quando eu morder
a palavra,
por favor,
não me apressem,

117 Referência à música Ponta de Lança de Ricon Sapiência. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=vau8mq3KcRw>. Acesso em: 14 jun. 2020.

quero mascar,
 rasgar entre os dentes,
 a pele, os ossos, o tutano
 do verbo,
 para assim versejar
 o âmago das coisas.

Quando meu olhar
 se perder no nada,
 por favor,
 não me despertem,
 quero reter,
 no adentro da íris,
 a menor sombra,
 do ínfimo movimento.

Quando meus pés
 abrandarem na marcha,
 por favor,
 não me forcem.
 Caminhar para quê?
 Deixem-me quedar,
 deixem-me quieta,
 na aparente inércia.
 Nem todo viandante
 anda estradas,
 há mundos submersos,
 que só o silêncio
 da poesia penetra.¹¹⁸

Na graduação, quando propus fazer uma pesquisa-ação, disseram-me que ela não cabia ali, no mestrado muito menos porque é pouco tempo, então quando é o tempo de colocar as palavras na ação do cotidiano e se deitar sobre elas para sentir o seu caminhar? A ação me movimenta em todos os sentidos, e foi nessa pesquisa-ação que não é começo nem fim, é palavra “viandante”, que mergulhei no movimento de reviver memórias, estabelecer pontes e montar esse material tecido por muitos dedos.

Fazer pesquisa-ações é um caminho muito peculiar, exige que olhemos verdadeiramente para nossas ações, com o cuidado de não deixar passar despercebido o avanço, mas também o estaque, e a interseccionalidade aliada com a educação popular me ajudam quando informam que os caminhos feitos estão cheios das contradições coloniais que ainda SOBREVIVEM em mim. Colaboram para perceber como ainda caio nas armadilhas dos opressores, mas não só, também ensinam como traçar caminhos que levam por estradas outras longe dessas opressões. Nesse tópico, se apresentará uma análise sobre o caminhar da pesquisa-ação, via de regra registrada no Diário de Campo, onde veremos algumas reflexões sobre como é fazer uma pesquisa-ação que se propõe ocupar esse lugar de combate às opressões que

118 Poema de Conceição Evaristo. Da Calma e do Silêncio; Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Iez_LTqSrkg. Acesso: 14 jun. 2020.

estruturam nosso atual modelo de sociedade, capitalista, racista e cisheteropatriarcal.

E pensando a pesquisa-ação como essa reflexão sobre uma pesquisa em movimento (TRIP, 2005), e este movimento como o reflexo necessário para não aceitarmos as injustiças sociais, é importante levar em consideração as palavras de bell hooks (2013, p. 148) quando ela está pensando sobre as barreiras que separam as mulheres brancas das negras e nos diz que “temos de produzir mais trabalhos escritos e testemunhos orais que documentem as maneiras pelas quais as barreiras são derrubadas, as coalizões se formam e a solidariedade é partilhada”. O mesmo é válido para outras opressões que nos assolam, precisamos de arquivos, memórias para colaborarmos com a construção de um futuro antirracista, anti-cisheteropatriarcal e anticapitalista.

E um dos resultados do processo de mapeamento foi a construção dos Planos de Formação por parte das experiências que aceitaram participar do projeto N.N., o que já representa uma possibilidade de coalização de forças em torno de um projeto com proposições pautadas na educação popular. Então, as análises sobre esse caminhar do projeto levam em conta o processo de mapeamento das experiências de resistências, e também alguns sucintos elementos sobre a construção dos Planos de Formação.

Foi energizante ver essa produção coletiva acontecer, porque se eu tivesse mapeado e caracterizado apenas das experiências que participei, a pesquisa igualmente sairia, mas foi bonito ver a participação acontecer, receber mensagens de madrugada com dúvidas, justificativas por atrasos na entrega dos Planos, etc, e também foi incentivador conhecer alguns dos motivos que levaram as pessoas a escrever. Pois, o processo de mapeamento desencadeado pelo projeto N.N. chegou a muitas experiências de resistência detentoras de práticas educativas com vetores emancipadores que se apresentam através de metodologias diversas pautadas na construção de pensamentos críticos desde distintos campos de atuação (PESSOA, 2013).

E com o projeto N.N não pretendo reivindicar um protagonismo de ideias, já existem muitas experiências desse tipo, como por exemplo o livro *Resistencias Relatos del sentipensamiento que caminan la palabra* (2015), que reúne relatos de experiências de resistência no contexto colombiano. *O que pôde ser visto com as experiências mapeadas e poderá ser visto com os Planos de Formação situados no livro Rompendo o Cerco são formas de aprender com quem já faz*, com pessoas mais velhas, inclusive, tentando diminuir muito do etarismo¹¹⁹ ainda existente, pois:

119 Forma de discriminação com pessoas pertencentes a uma faixa etária mais velha que a nossa, normalmente essa forma de violência costuma atingir as pessoas idosas.

[...] se os membros mais jovens de uma comunidade veem os mais velhos como desprezíveis ou suspeitos ou dispensáveis, eles nunca poderão dar as mãos e examinar a memória viva da comunidade, nem fazer a pergunta mais importante: “Por quê?”. Isso provoca uma amnésia histórica que nos mantém trabalhando na invenção da roda toda vez que precisamos ir ao mercado comprar pão (LORDE, 2019, p. 147).

Com o projeto N. N. não estou inventando a roda, talvez esteja trocando os aros das minhas rodas por outros que no momento me parecem mais resistentes. Revisitando através da pesquisa-ação uma postura de educador popular que precisa estar em constante diálogo crítico e construtivo da realidade. E essa troca de aros é um constante devir, incessante, de repetições e mudanças a partir do nosso passado também, pois percebo como não abandonei a pesquisa anterior da graduação de Serviço Social, segui fazendo uma pesquisa-ação no campo da educação, com temas bem similares, aprofundando pontos que não consegui debater anteriormente por diversas questões, dentre elas o acesso a algumas epistemologias que a universidade não me havia apresentado¹²⁰.

Conforme já apontado o mapeamento foi feito hegemonicamente pelo *Instagram*, e durante o desenrolar da pesquisa, como um bom seguidor do artista Criolo, sua música me veio à mente como uma inquietação: “mudar o mundo do sofá da sala e postar no insta”¹²¹, e esse questionamento me levou a reflexão de que por mais que a pesquisa tenha se viabilizado por conta da internet e nas redes sociais, ele nem começa nem termina nela, pois é uma proposta de mapeamento que surge no real, passa pelo virtual para voltar ao real com propósito de ocupar muitos outros espaços, porque para além das análises proporcionadas pelo mapeamento, ainda existe um amplo material elaborado por algumas das experiências mapeadas.

O âmbito virtual aparece como espaço de mediação entre eu e as experiências de resistência, nem elas nascem aí, nem a pesquisa-ação busca ter seus fins no meio virtual, esse movimento de usar o meio virtual para ocupá-lo com lutas que nascem em outras dimensões nos ajuda a borrar as fronteiras existem entre real e virtual, não esquecendo da importância de tomarmos em conta a interseccionalidade nessa discussão, pois essas fronteiras

120 Na monografia em questão menciono as experiências de atividades desenvolvidas, que foram muitas, pois o projeto de pesquisa-ação teve três anos de duração, e falo sobre os impactos que elas tiveram de modo amplo, pois o foco maior acaba sendo o projeto como um todo, mas não houve espaço para descrever e analisar as atividades apresentadas, o que começou a ser feito num dos Planos que aparecem no quarto capítulo e no livro *Rompendo o Cerco: educação por toda parte*, denominado “Educação e De(s)colonização.”. Link para acesso à monografia: <https://drive.google.com/file/d/1ByKyx1Y9ZIMrKomBC4fv2bm9gwfHUeli/view?usp=sharing>. É importante notar, hoje, como essa pesquisa-ação anterior também era no campo da educação popular, apesar de não trabalhar propriamente com esses termos, mas estávamos, através do projeto desenvolvido com ela, tensionando o espaço institucional da escola com a presença de diversos movimentos sociais e outras experiências de resistência que foram mapeados no próprio município.

121 Convoque seu buda. Criolo. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=fhKGsYiwN_4. Acesso em: 10 jun. 2020.

continuarão existindo para grande parte da população que não tem acesso à internet ou o tem de forma muito precária¹²².

E essas formas de realizar pesquisas pelo virtual têm ganhado destaque frente ao desenvolvimento e incorporação das tecnologias digitais pelo capitalismo, tornando-se também um lugar de disputa¹²³, pois essas relações:

[...] van mostrando nuevas formas de asociación y lucha frente a estas nuevas realidades. Allí tenemos formas de organización, por ejemplo, de grupos por software y el hardware libre, que muestran que esos campos se va mucho más por el acceso y el derecho al uso de las nuevas realidades de la tecnología y el reconocimiento, abriéndose un nuevo campo mucho más vasto, que requiere una reflexión para encontrar esos nuevos nichos organizativos (MEJIA J., 2013, p. 389).

A importância das experiências de resistência existirem também nas redes sociais é que assim elas permitiram, através do mapeamento, que as análises pudessem ser feitas desde uma perspectiva *relacional*, pois de alguma forma se consideraram aspectos das conexões proporcionadas pelo encontro com elas, dos seus *atributos*, pois foram consideradas características das pessoas e grupos mapeados no momento de selecionar quais grupos seriam mapeados de acordo com os alinhamentos do projeto N.N., como também o “*conjunto das ações*” e as relações delas com um contexto social, que no caso desta dissertação, é o Nordeste (AGUIAR, 2008).

Outro elemento que me desloca desse lugar de “mudar o mundo do sofá da sala” é fato de que a proposta inicial do projeto N.N. objetivava que as experiências pudessem trabalhar em redes dentro do estado e até mesmo na região, uma proposta um tanto ousada, mas ainda não descartada, pois a pesquisa-ação só está tendo uma pausa para reflexão, não seu fim. Ademais, para leitores/as que possam não conhecer minha trajetória de resistência como educador popular, carrego alguns anos de história de luta no movimento estudantil do serviço social, nas pautas sindicais e grevistas dos/as professores/as do estado do Ceará, como também por *considerar a escola pública como um espaço capaz de ser tensionado para contemplar as lutas populares* no seu cotidiano (VALE, 1992), atuo nesse sentido, por também ser oriundo das classes populares e assumir o *compromisso* com elas (FREIRE, 2014).

Considerando esses elementos, e tudo que já foi debatido até agora, é possível

122 Vale pontuar que a pesquisa-ação ainda estava em andamento durante o início da pandemia do COVID-19 e se ela não tivesse um caráter hegemonicamente virtual seguramente teria o seu desenvolvimento comprometido.

123 É importante trazer para a discussão a compreensão de que por mais que as redes sociais existam dentro e partir das lógicas de funcionamento da sociedade capitalista, funcionando muitas vezes, inclusive, como forma de disseminar uma falsa democratização ao acesso às informações, é indispensável que ocupemos também esse espaço, pois, igualmente também temos o direito de nos apropriarmos dessas tecnologias sociais e usar os seus meios para também tensionar as opressões que vivemos.

conceber o projeto “Nosso Nordeste” como uma experiência de educação popular, tendo em vista os seus objetivos, e a sua abertura para o diálogo com a realidade, com o novo, e com a autocrítica. Pois, conforme já visto, até mesmo experiências que se localizam mais no campo da “teoria” podem se vincular a essa categoria, uma vez que a escrita também é uma prática, essa falsa dicotomia teoria-prática tem as mesmas raízes que tentam esvaziar as contribuições teóricas das experiências de resistência nas periferias.

E, valendo-se desse aspecto *relacional* que o processo de mapeamento teve (AGUIAR, 2008), outro elemento que merece destaque ao se pensar sobre o caminhar da pesquisa-ação é sobre as *epistemologias do armário*, apresentadas por Sedgwick (2007), pois ele aborda sobre como a vida de quase todas as pessoas com sexualidades dissidentes das normas impostas carregam o peso do armário consigo para todos os lugares, tendo que pensar em como se apresentar socialmente e ponderar se a orientação sexual será um elemento mediador das relações e em que medida é possível ou não se apresentar fora desse espaço de opressão, o armário. E esse elemento aparece aqui, pois felizmente na pesquisa, feita através das minhas redes sociais, não me senti pressionado em nenhum momento para fazer nenhuma alteração por conta dos momentos de contato e interação com as demais pessoas, como já aconteceu em outras situações, com outras pesquisa-ações no plano real e também virtual. Essas epistemologias do armário não cabem para a população trans e travesti, pois os corpos que transgridem os padrões coloniais de gênero já destroem esses armários por onde passam¹²⁴.

Também é importante pensar desde essa perspectiva, porque não existe uma neutralidade da sexualidade, da raça e da classe no momento do mapeamento e da interação com as pessoas, pois, sendo eu quem sou consegui chegar nos resultados que obtive e que vêm sendo discutidos e apresentados aqui. Algumas situações me levaram a refletir de forma mais profunda sobre isso, pois uma das experiências convidadas a participar me questionou se na pesquisa eu problematizava a minha identidade étnico-racial, e outra pessoa, perguntou se outras travestis além dela já participavam da proposta. São perguntas muito importantes, com amplo potencial de aprendizado e tensionamento, e que felizmente não foram uma surpresa por eu já estar atento a essas questões. Em relação à primeira, expliquei que sim, e inclusive durante a pesquisa a minha identidade de pessoa negra havia passado por tensionamentos por descobrir antepassados indígenas.

A segunda pergunta também tensiona esse lugar muitas vezes utilitário que

124 Existe um termo dentro da comunidade trans que é a *passabilidade*, usado por pessoas transexuais que conseguem transitar socialmente sem precisar passar pelas violências que a maioria passa apenas por existir como pessoa trans, ou seja, não sofrem violências por não serem reconhecidas dentro da cisgeneridade.

os grupos historicamente subalternizados têm ocupado nas pesquisas, pois esses grupos aos poucos estão ocupando os bancos da universidade e tendo consciência sobre o quão colonial tem sido grande parte das pesquisas, o que reforça a necessidade de ocuparmos a universidade com trabalhos comprometidos com os interesses das classes populares historicamente subalternizadas.

Esse tensionamento e o fato dos Planos de Formação não contemplarem nenhuma pessoa trans e/ou travesti falando em primeira pessoa me levou a reflexão sobre como é fundamental que o diálogo com essas pessoas parta desde estratégias de vida específicas e menos coloniais, e isso faltou nessa pesquisa-ação. Apenas quando o processo de mapeamento já estava bem avançado percebi que o mesmo diálogo que estava sendo estabelecido de maneira quase idêntica com todas as experiências não era acessível para a população trans e travesti. Embora, também seja possível avaliar como um avanço o fato de que no início da proposição do projeto N. N, ainda se era usado o termo *heteropatriarcado*, e com o avançar da pesquisa-ação tenho me aproximado do movimento transfeminista e o do uso da categoria cisheteropatriarcado. O que pode ser explicado, também, por esses tensionamentos que o movimento do mapeamento proporcionou.

Não é possível inferir que alguns grupos não responderam pelo mesmo motivo que acredito ter levado parte da população trans e travesti a não responder, mas é viável pensar que estratégias de investigação que se fazem através do meio virtual encontrarão barreiras com grupos que se encontram em situações de maior subalternização. E mais viável e urgente é que possamos estar atentos/as aos caminhos que as pesquisas percorrem para eles sejam regados de autocrítica.

Esse refletir sobre a prática é o que compõe a práxis nas palavras de Freire (2011) e hooks (2013), pois essa ação não pode se limitar ao simples fazer, precisa acompanhar a reflexão sobre ela.

Assim, durante a escrita da dissertação pude pensar sobre a experiência do projeto N. N, mas também pude revisitar algumas das experiências de resistências que participei e percebê-las hoje, depois um tempo distante delas¹²⁵. Escrever sobre essa pesquisa-ação e sobre as experiências de resistência anteriores foi um movimento de retirar a máscara colonial que está grudada em mim e em tantas outras pessoas historicamente silenciadas (KILOMBA, 2019), pois a academia, como um reflexo da sociedade de modo geral, também

125 As experiências em questão são Projeto Educação, Gênero e Sexualidade (PEGS) e o Ocupa Estação, que aparecem como planos de formação no livro *Rompendo o Cerco: educação por toda parte*.

exerce esse poder de silenciar vozes que não se enquadram nos diversos tipos de pesquisa, de formas de escrever, de temas, etc. Por exemplo, na realização dessa e de outras pesquisas durante mestrado tive que escutar que minhas pesquisas eram “conversa de mesa de bar”, ou que a linguagem que eu usava era muito informal para a academia e melhor seria “gravar um áudio”¹²⁶.

Sobre isso, Audre Lorde (2019) nos lança a reflexão de que mais vale partirmos da premissa “sinto, logo sou livre”, do que “penso, logo existo”, pois de que valeria pensar tudo que escrevi se não pudesse ter dado vazão a esses sentimentos que surgem nesse processo? Escrever para ocupar um lugar na academia onde não caibam dimensões para além do objetivo, do racional não deveria ser um lugar-comum nas pesquisas. Sentimentos movem o mundo porque são eles que também movem as bases das ações. E nesse sentido, Streck et al. (2014, p. 135) aportam um debate desde a educação popular:

A partir de um contexto universitário, Fals Borda (2009) questiona o distanciamento entre aquilo que se chama de conhecimento científico do conhecimento do povo e coloca como perspectiva o conhecimento vivencial. Vivência é uma experiência total dentro do qual a pessoa se coloca, com ação, pensamento e sentimento. Por isso também propõe, como sociólogo, que se deveria desenvolver uma sociologia *sentipensante*.

E essa suposta neutralidade que os campos conservadores advogam precisa ser combatida em todas as suas dimensões, não há vida sem afeto, estamos afetando e sendo afetados a todo instante. E essa foi uma dimensão que se sobressaiu na pesquisa, tanto no meu percurso, como no de outras pessoas que escreveram os Planos de Formação, pois reviver as experiências para contá-las é recordar também o que essas experiências geraram. Dois casos onde isso se deu podem ser relacionados com o pensamento de bell hook (2013, p. 189) quando nos diz que “professores que tentam institucionalizar práticas pedagógicas progressistas são alvo de críticas que buscam desacreditá-los”, um dos casos foi com uma experiência que sistematizei e pode ser vista no Plano “Projeto Educação e De(s)colonização”, que traz elementos do projeto já mencionado na minha pesquisa-ação anterior. Reviver algumas dimensões da experiência para contá-la foi necessariamente sentir tensões que aconteceram durante o processo, pois as violências que sofri foram muitas, ter aulas gravadas por estudantes (e ser salvo pela intuição do meu Orí de suspeitar que algo estava errado), sofrer linchamento virtual, escutar de colegas de trabalho feministas que era demais e exagero debater religião e

126 Nenhuma dessas menções faz referências às minhas atuais orientadoras, elas dizem respeito à processos anteriores dentro da academia.

sexualidade na escola¹²⁷. E se nessa época eu já tinha a consciência de que sendo uma bixa negra e periférica eu corria mais riscos só por existir, então cada avanço que eu tinha com o projeto em direção ao movimento de libertação individual e coletiva eu movimentava as estruturas de opressão.

Mais um caso onde pôde ser percebido como os sentimentos estão imbricados com as experiências de resistências e a pesquisa foi a sistematização de outro Plano de Formação que aconteceu num espaço institucional escolar, a pessoa me enviou o material e fiquei com dúvida em relação a um dos tópicos apresentados, então perguntei se seria possível desenvolver melhor aquela ideia. A sua resposta foi que no atual momento da sua vida não era possível falar mais sobre, pois isso significava ter que voltar ao passado e reviver situações traumáticas.

Seguramente várias experiências das que aparecem no mapeamento teriam histórias similares para contar, pois as tensões e avanços das lutas sociais não acontecem sem passar por muitos desgastes, então a quem interessa não saber sobre os sentimentos que motivam e acompanham as resistências? O lugar da resistência é também o lugar das contradições, pois elas não estão isoladas das relações sociais, e sim, nascem a partir delas. E nossas vozes precisam ecoar em todos os sentidos possíveis para quebrar a máscara que nos impuseram (KILOMBA, 2019) e ressonar as resistências históricas e ancestrais que nos trouxeram até aqui, como nos mostra Conceição Evaristo nos versos deste poema:

[...] A voz da minha filha
recolhe todas as nossas vozes
recolhe em si
as vozes mudas caladas
engasgadas na garganta

A voz da minha filha
recolhe em si
a fala e o ato.
O ontem - o hoje - o agora.
Na voz da minha filha
se fará ouvir a ressonância
O eco da vida-liberdade¹²⁸.

127 A fala em questão surgiu a partir da exibição desse vídeo “O que a bíblia (não) diz sobre a homossexualidade”, do canal Muro Pequeno. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=OYy2Vn15xVI&t=757s>. Acesso em: 11 jun. 2020. Foi a exibição e debate do mesmo vídeo que levou estudantes a gravarem a aula e ameaçarem denunciar (!), felizmente senti que algo estava errado e minha intuição me levou diretamente à pessoa que estava com o celular gravando.

128 Vozes-Mulheres, Conceição Evaristo. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/literafro/autoras/24-textos-das-autoras/923-conceicao-evaristo-vozes-mulheres>. Acesso em: 19 jul. 2020.

E até na forma como escrevemos, esses sentimentos-pensamento podem ou não ter mais liberdade para aparecerem, a linguagem muito engessada da academia normalmente direciona para que não exista lugar para isso, a não ser que a sua pesquisa seja um áudio (!). E esse tema foi importante porque durante a leitura dos Planos de Formações, e que por algumas vezes me tocou fazer pequenas orientações sobre o desenvolvimento de alguns pontos, tive o cuidado para tentar não interferir na linguagem usada por cada pessoa, no máximo fazendo adequações no que se refere à digitação.

Nesse sentido, saber quem escreve é tão importante quanto saber o que foi escrito e o que representa a escrita para essa pessoa, e por isso no início da pesquisa formulei o Questionário que aparece junto ao instrumental do Plano de Formação (APÊNDICE 2), a ideia era a partir daí fazer “análises” das pessoas, mas vi que era um tanto incoerente com a proposta dessa pesquisa-ação, infelizmente eu não retirei o questionário do instrumental e todas as pessoas que receberam o modelo de Plano de Formação tiveram acesso a ele, embora poucas tenham respondido. No decorrer da pesquisa vi que o mais coerente seria que cada pessoa se apresentasse como gostaria, quais aspectos seriam mais importantes, então pedi que fizessem uma pequena autobiografia de um parágrafo para introduzir seus textos.

E mudar o movimento de levar perguntas prontas sobre identidade de gênero, orientação sexual e identidade étnico-racial foi muito importante porque várias coisas aconteceram a partir daí. Primeiro, quando ainda estava usando o questionário, algumas pessoas mais próximas me perguntaram o que era “identidade de gênero”, e ainda existe a constante confusão das pessoas, de modo geral as cisheterossexuais, não sabem a diferença entre identidade de gênero e orientação sexual¹²⁹. E no segundo momento quando eu pedi uma autobiografia de um parágrafo para introduzir os Planos de Formação dos/as respectivos/as autores/as, mais questões se explicitaram. Num mesmo dia em que uma pessoa branca, heterossexual e cisgênero pontuou a importância dela se identificar como tal por manejar a

129 Identidade de gênero é a forma como nos identificamos socialmente, podendo ou não estar dentro do binarismo (homem-mulher), alguns exemplos das múltiplas possibilidades de identificação são homem cis, mulher cis (que seguiram toda a vida com a mesma designação imposta de acordo com os genitais que tinham), homem trans, mulher trans (pessoas que transicionaram essa identificação imposta). E essa transição feita pelas pessoas trans não necessariamente significa que elas vão se identificar com o oposto do que se identificavam antes, pois existem pessoas não binárias, gênero-fluído, etc. Orientação sexual é comumente entendido como em que sentido orientamos os nossos desejos e afetos sexuais, se são orientados para pessoas do mesmo sexo e identidade de gênero, se para pessoas do sexo e identidade de gênero opostos, se para ambos, ou se são orientados apenas para pessoas, independente de como se identifiquem. Alguns exemplos de orientação sexual são heterossexuais, gays, lésbicas, bissexuais, assexuais, etc. E tanto a orientação sexual como a identidade de gênero não são uma simples escolha pessoal, afinal, quem escolheria ser gay, lésbica ou trans nessa sociedade que nos extermina?

experiência que maneja, outra pessoa branca, heterossexual e cisgênero questionou sobre a necessidade dela se reconhecer como heterossexual e branca afirmando não ver necessidade disso por já ser a norma.

Esses dois casos evidenciam a importância da teoria do lugar de fala (RIBEIRO, 2017), pois o racismo não se limita a xingar alguém de algo, mas também de se beneficiar dessa estrutura ao ponto de não se reconhecer como uma pessoa também racializada, embora de forma positiva, como o é a branquitude, e o mesmo vale para as dimensões de gênero e sexualidade. Poder viver toda sua vida sem precisar pensar como essas questões te atravessam é um privilégio, porque quem está nesses grupos, e quanto mais marcadores dessas estruturas de opressão possuímos, temos menos paz, menos oportunidades, menos anos de vida.

Então é importante considerar essas questões ao ter contato com os Planos de Formação. Bem como esse contato pode proporcionar diversas outras reflexões e ensinamento, pois eles são ricos registros históricos sobre experiências de resistência no Nordeste brasileiro, conforme veremos alguns elementos no próximo capítulo.

Vale pontuar que a minha relação com eles para além dos fins “didáticos” de mapear e organizar os materiais, foi afetiva, pois me aproximei de pessoas que as circunstâncias haviam separado, conheci outras tantas que espero poder compartilhar o afeto pessoalmente. Como também foram diversos os sentimentos que me atravessaram aos ler os planos, algumas pessoas não se privaram de suas emoções ao escrever, o que pode nos tocar de distintas formas, pelo riso, pela felicidade, por ver o afeto em forma de palavra, pelo feliz estranhamento em se deparar com o novo e com a esperança na luta coletiva.

E aqui não se pretendeu analisar todas as experiências mapeadas, porque, conforme já foi assinalado, não haveria espaço, nem tempo para analisar aprofundadamente todas as experiências aqui apresentadas, e o projeto N.N. surge também como um ensaio mais profundo sobre o que eu já fazia na sala de aula ao tentar mapear as experiências de resistência na cidade que pudessem dialogar com a instituição escolar, pois tentava valer - me de premissas da educação popular e buscar “[...] recuperar um conhecimento fora da escola, fora do sistema formal de ensino e trabalhá-lo no interior da escola pública. É aí que se encerra a importância, e a exigência até, da competência do educador” (VALE, 1992, p. 92).

O que também vem da inspiração de uma das exigências que se tem com os/as assistentes sociais no seu exercício profissional, que é estar atento/a às possíveis articulações que podem ser feitas dentro e fora das suas instituições com vista ao fortalecimento do acesso aos direitos sociais por parte dos usuários e a criação de sentimento de coletividade diante da fragmentação da realidade que se apresenta.

Esse sentimento de coletividade pôde ser percebido de diversas formas com o projeto N. N., por exemplo, algumas pessoas que mediaram o contato com as experiências mapeadas sentiram mais abertura para falar que não encontraram espaço para dialogar com o grupo da experiência e por isso estavam escrevendo sozinhas, mas reconheciam a importância do trabalho de construção dos Planos de Formação ser feito por muitas mãos, e/ou pensado desde esse lugar da coletividade.

Outra forma como essa coletividade pôde ser percebida no desenrolar da pesquisa foi que durante o mapeamento das experiências entrei em contato com a Rede Nacional da Juventude Indígena, conforme foi visto anteriormente, e pelo recorte da pesquisa eles me passaram contatos de pessoas aqui do Nordeste, e conversando com uma delas, percebi pela sua fala que existia um impasse sobre qual experiência de resistência falar considerando que ela participava de mais de uma. Essa questão me levou a refletir sobre uma marca da colonialidade da minha pesquisa, pois, por que eu precisava estar necessariamente buscando por experiências de resistência que falassem sobre o grupo, por que a sua história de ancestralidade não poderia ser narrada? Porque, por exemplo, ser indígena e mulher, e chegar viva em 2020 seguramente é uma grande resistência que possui ligação direta com as opressões que nos cercam, e como traz Ailton Krenak na entrevista *A potência do sujeito coletivo*¹³⁰: “As pessoas pertencem a coletivos, suas histórias são de profunda interação com uma constelação de gente que na base mesmo, costuma estar a sua herança cultural - seus avós, seus ancestrais”. E, ao final, a pessoa em questão não participou do projeto N. N.

Essa análise sobre a colonialidade que aparece no processo de mapeamento, ganha ainda outros contornos quando percebida desde uma perspectiva interseccional (AKOTIRENE, 2019), pois a premissa da população trans e travesti poder participar do mapeamento individualmente e de distintas partes do país poderia ter sido estendida também para os povos originários e a população negra, uma vez que eles estão em guerra há mais de 500 anos.

Desse modo, essa reflexão, oriunda das relações existentes no processo de mapeamento, possui um grande aporte para que se pense as aproximações entre a educação popular e os processos de descolonização, pois, os povos originários, que são sujeitos coletivos, costumam possuir em seus territórios e epistemologias grandes aportes para esse debate.

130 Disponível em: <http://revistaperiferias.org/materia/ailton-krenak-a-potencia-do-sujeito-coletivo-parte-ii/>. Acesso em: 14 jun. 2020.

Conforme nos apresenta Mejia J. (2013, p. 379):

[...] nuestros grupos amerindios, quienes desde siempre han planteado la unidad del universo y por lo tanto de lo humano y la naturaleza, lo cual da fundamento a la igualdad de la vida y por lo tanto entre humanos, mostrándonos un mundo no fundado en el control humano de la naturaleza, sino la integridad en ella de las diversas formas de vida.

Infelizmente não foi apenas essa pessoa e sua experiência de resistência que deixou de participar do projeto N. N. e pude perceber os motivos, algumas outras iniciaram a elaboração do material, mas ficaram pelo meio do caminho por questões financeiras, como ter que priorizar outras demandas que gerem alguma renda, e não tiveram tempo disponível para avançar na escrita. Outras deram respostas positivas, mas quando iniciou a pandemia do COVID-19 tiveram que concentrar suas energias em realizar trabalhos para ajudar sua população, e nesse caso as que entraram em contato comigo para informar isso foram experiências de resistência negras e trans, mais uma vez a interseccionalidade informando sobre o cruzamento das estruturas opressivas. Esse é um ponto que lança um questionamento diante de uma problemática da realidade brasileira: Que caminhos essa pesquisa-ação poderia ter alcançado se tivéssemos políticas financeiras governamentais efetivas de incentivo à pesquisa e esses grupos subalternizados pudessem receber para contar suas histórias na elaboração dos Planos de Formação?

E assim como algumas experiências mapeadas permitiram uma abertura para o diálogo, e com isso pude perceber alguns dos elementos apresentados até agora, é preciso analisar também que tipo de abertura a pesquisa-ação possibilitou da minha parte, sendo ela realizada através da internet e com os instrumentais que foram usados. Valendo-se disso, em nenhum momento tive uma postura de cobrança diante desse aspecto, pois, além do contato virtual, os instrumentais, e a grande quantidade de pessoas contactadas, percebi como seria incoerente esperar dos meus interlocutores uma abertura que eu mesmo não podia proporcionar (hooks, 2013), ou seja, cobrar algo que o meu exemplo como prática não transmitia (FREIRE, 2011).

Conforme apresentado acima, foram poucas as experiências de resistência convidadas e participantes que preencheram o Questionário que constava no Plano de Formação, onde existia a pergunta sobre o que havia motivado aquela/s pessoa/s a participarem do projeto, o que dificulta fazer uma análise mais aprofundada sobre esse aspecto. Porém, as poucas informações apresentadas nesse sentido versam sobre a identificação com a proposta do projeto N. N., o que pode ser entendido como o ato de assumir um compromisso com a luta coletiva e a necessidade de manter a esperança, visto que, ela “é um condimento indispensável

para a experiência histórica” (FREIRE, 2011, p. 71).

E ainda pensando sobre as relações estabelecidas com experiências mapeadas, convidadas e não participantes é possível fazer uma análise de que por mais que os instrumentais e a minha mensagem introdutória de convite para o projeto dessem o indicativo de que as pessoas contariam suas próprias histórias, recebi algumas mensagens que indagavam sobre como eu havia chegado até àquele grupo, demonstrando com algum receio dessa participação, pois já sabemos que a academia sendo esse lugar em disputa, nem sempre estabelece boas relações com seus/suas interlocutores/as, e como bem diz minha mãe, “gato escaldado tem medo de água fria”, e essa barreira ainda existente entre a universidade e os grupos historicamente subalternizados pode ter sido um dos motivos para recusas e desistência, o que nos leva a reforçar a importância de:

[...] romper com a matriz central dessas dicotomias: a separação entre sujeito e objeto na investigação, na qual, a partir da sua perspectiva hierárquica, a produção de conhecimento científico e verdadeiro só poderia ser feita por indivíduos denominados investigadores e por um método normalizado, cujas regras teriam de ser seguidas ao pé da letra para ser considerado legítimo (JARA; FALKEMBACH, 2013, p. 156).

Portanto, ao pensar na construção do projeto N. N. e no formato dessa pesquisa-ação foi tentando se aproximar desses aspectos, numa busca constante pela construção de vínculos entre sujeitos/as-sujeitos/as e não sujeito-objeto.

Ter essa concepção significa perceber o desafio que é dialogar com essas experiências de resistência que estão tão distantes da universidade¹³¹, e até mesmo com outras não tão distantes assim, pois, durante o mapeamento contactei uma experiência desenvolvida por uma mulher cis, e com o tempo, após acompanhar algumas das postagens de sua página no *Instagram*, percebi algumas postagens transfóbicas e tentei estabelecer um diálogo apresentando argumentos sobre como aquelas ideias e aquele feminismo, tido como radical, ajudava no projeto de morte da população trans e travesti, além de não representar todas as mulheres. Porém, não houve diálogo possível, e pensando no viés anti-cisheteropatriarcal do projeto N. N. avaliei que seria melhor não incluir a sua experiência no mapeamento. Esse foi o único caso no qual tomei conhecimento e me posicionei diante de uma contradição apresentada

131 Durante o mapeamento encontrei uma experiência denominada Rede Preta, e na verdade existem várias com esse nome, aparentemente me pareceu uma boa proposta pelo nome que apresenta, mas ao visitar a página vi que se tratava de uma Igreja Evangélica para pessoas negras e acabei não enviando convite, mesmo sabendo das raras exceções de grupos evangélicos com uma proposta crítica e de como alguns desses grupos podem ter algum trabalho de consciência crítica e racial. Trouxe esse caso aqui para problematizar o fato de como os grupos críticos, de esquerda, feministas, bem como a universidade tem dificuldade de chegar nas periferias, enquanto isso o projeto de ocupação evangélica nas periferias segue a todo vapor, alastrando o conservadorismo pelo país, e me incluo na crítica por não ter conseguido ou sequer tentado estabelecer esse diálogo.

por alguma experiência mapeada.

Por esses desafios que se apresentaram com a execução do projeto N. N. e antes mesmo de receber as respostas de muitas das experiências que chegaram até o final do processo, cheguei a pensar que um número bem menor aceitaria e me tocava elaborar os planos de outras experiências, falar sobre elas, ou seja, optar pela segunda opção apresentada na Carta Convite (APÊNDICE 1), mas no momento avalei ser mais coerente trabalhar a partir das experiências em que eu já havia atuado e falar sobre os meus processos (material que também aparece no último capítulo e no Drive Rompendo o Cerco). Como também foi nesse momento que se deu a percepção de que as pessoas poderiam propor Planos de Formação sem que eles necessariamente já tivessem acontecido, mas que de alguma forma fizessem parte do campo de formação de quem estava propondo e se caracterizassem como experiências de resistência a partir do que eles/as já haviam aprendido com outras experiências, nesse sentido é possível avaliar como o projeto N. N. também é essa potência mobilizadora de forças. Esse movimento da pesquisa, além de ser característico da pesquisa-ação, por atentar-se aos *movimentos da prática e suas melhoras* (TRIP, 2005), também se aproxima da educação popular na medida em que *se transforma ao reconhecer o movimento dinâmico e dialético da realidade* (FREIRE, 2011).

Assim, pensar essa potência mobilizadora é reconhecer um aspecto positivo do projeto que consistiu em não se limitar a formas engessadas de fazer acontecer, e esteve atento à realidade e suas possibilidades, pois essa percepção de trabalhar com proposições e relatos permite trazer para o projeto N. N. e para o material elaborado a:

[...] intervenção crítica de múltiplos olhares e sensibilidades, para encontrar desafios e inter-relações que alarguem (tornem complexa) nossa visão do que acontece em nossas práticas e nos sensibilizarem para proposições novas e criativas (JARA; FALKEMBACH, 2013, p. 161).

Dessa forma, esse é um dos principais resultados que pode ser tomado em consideração com o desenvolvimento do projeto N. N., a importância de lembrarmos que atuar no campo da educação popular significa estar atento ao caminhar, ter nas práticas a matriz das reflexões e por isso mesmo não querer um projeto que abranja e seja capaz de dar conta de todas as dimensões da realidade, pois, primeiro, essa realidade está em constante movimento, e querer isso seria lê-la impondo categorias a ela, e segundo, que essa percepção ajuda a pensar que tanto o próprio N. N. quanto as próprias experiências mapeadas que participam da pesquisa possuem suas fragilidades, contradições e não pretendem dar conta de explicar todas as dimensões da vida humana.

O contato com tantas experiências de resistência com linguagens tão diversas também possibilitou chegar a uma outra compreensão sobre esse ato de mapear e caracterizar experiências, que é: como tornar acessível através da caracterização proposta pelo N. N. experiências de resistência no campo da música, por exemplo? Em 2013 no Festival de Música de Viçosa do Ceará conheci um educador popular que hoje trabalha com a construção de instrumentos musicais feitos com materiais recicláveis, certamente trabalhos como esses, quando não pessoalmente, são melhor transmitidos através de vídeos, e em algum momento também pensei em trabalhar com essa linguagem dentro do N. N., mas além das restrições de tempo, orçamento, isso exigiria um longo processo de edição. E essa foi uma inquietação, em grande parte, oriunda do contato com pesquisas tão distintas que o IELA possibilitou.

Outra questão que o processo de mapeamento despertou, através do projeto N. N., foi a aproximação, em alguma medida, da UNILA com pessoas de diversos lugares do Nordeste, pois ele foi divulgado para mais de 100 pessoas, e mesmo as que não participaram diretamente da elaboração do material puderam saber da existência do projeto, e se deu algo tão importante quanto isso, conheceram a existência da UNILA. Pois, a universidade e o tema da integração latino-americana não é tão debatido na região, algumas pessoas inclusive me “corrigiam” pensando que eu me referia a UNILAB - Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. E essa possibilidade de saber a existência já representa muito, porque para mim tudo começou pelo encantamento de descobrir um projeto como o da UNILA até o momento de me permitir tentar. Então, embora imensurável no momento, foi possível perceber que a apresentação da UNILA através de um projeto que busca realizar o debate e o fortalecimento das relações entre estados da região Nordeste pode ser um ensejo para se pensar caminhos de integração latino-americana.

Ademais, pensando que a pesquisa-ação aqui vista representa parte de como me coloco no mundo enquanto sujeito coletivo, envolvendo-me com as lutas sociais e trabalhando para desfazer processos de colonização nos quais estou submerso, é necessário um grande compromisso, que para Freire (2014) é essa capacidade de atuar e refletir sobre a realidade. Por isso também, é que parafraseando o título do livro do Ailton Krenak (*Ideias para adiar o fim do mundo*), são muitas as *ideias para adiar o fim da pesquisa*, dentre elas, está essa necessidade de debater no Nordeste temas muito pertinentes ao projeto da UNILA.

E como pôde ser percebido até aqui, o projeto Nosso Nordeste e as reflexões sobre o seu mapear, bem como os Planos de Formação formulado pelas experiências de resistência, aparecem como exemplos dos possíveis movimentos de tensionamento e transformação da realidade, de modo que suas contribuições podem servir como “uma abertura

à replicabilidade desses critérios, mas visando promover a inspiração criativa para que possam ser reinventados, e não no sentido de estabelecer modelos a serem imitados e reproduzidos mecanicamente” (JARA; FALKEMBACH, 2013, p. 160-161).

Dito isso, é válido ressaltar que as experiências de resistência mapeadas e que aceitaram participar ajudaram a construir um sonho coletivo por uma sociedade mais justa, pois considerando a pessoa que sou para esse mundo triturador de almas, nem sempre ou quase nunca os caminhos estão abertos, então me toca abrir, e foi um pouco assim com esse projeto. Segui meus conhecimentos acumulados, do que aprendi porque me ensinaram, minha intuição, meu Orí, e a noção de que o caminho se faz ao andar, principalmente se tratando de uma proposta tão dinâmica, e, assim, as conexões foram acontecendo.

Também é válido ter em conta que essa pesquisa-ação buscou por tantas experiências e quis dizer, dentre tantas coisas que já vimos, que a nível pessoal estou buscando me alertar, me nutrir de tudo que grupos de distintas características têm a dizer, pois reconheço que mesmo sofrendo por tantas opressões ainda tenho a oportunidade de transitar por espaços de poder e posso e devo usar isso para estar atento à dor e as lutas de outras/as sujeitas/os coletivos, e não esperar me deparar com situações que me levem ao total estranhamento sobre questões históricas que estão sendo expostas a séculos, como por exemplo, as questões das mulheres negras e indígenas, porque como nos traz Lorde (2019, p. 141) “esse é uma das mais antigas e primárias ferramentas usadas pelos opressores para manter o oprimido ocupado com as responsabilidades do senhor”. Não é uma tarefa dos grupos historicamente subalternizados ensinarem aos opressores sobre como agir, os espaços de privilégios desses grupos precisam servir para que eles se eduquem com seus pares, e se o fazemos muitas vezes é porque para isso fomos colonialmente educados, ou por desespero diante de tantas atrocidades que vivemos. É importante o diálogo fora dos nossos grupos, mas tão importante quanto isso é avançar nos processos formativos entre os/as nossos/as que garantem e garantirão transformações mais profundas nas estruturas sociais.

4 CAMINHOS ABERTOS: NORDESTES EM MOVIMENTO

Neste capítulo será possível encontrar as contribuições que o mapeamento

realizado pelo projeto N.N. desenvolveu, tendo em conta as experiências de resistências Convidadas Participantes (CP). Num primeiro momento, apresenta-se os Planos de Formação a partir das informações que as experiências enunciaram neste material, posteriormente, encontra-se uma análise sobre como esse mapeamento contribui para a discussão desses nordestes em movimento, e em seguida é possível encontrar análises sobre as aproximações entre a educação popular e esse mapear.

4.1 UMA BREVE APRESENTAÇÃO SOBRE OS PLANOS DE FORMAÇÃO E AS EXPERIÊNCIAS DE RESISTÊNCIA CONVIDADAS PARTICIPANTES (CP) QUE AÍ SE ENUNCIAM

Esse capítulo aparece como um dos resultados do mapeamento e das análises feitas a partir dele. Ele representa um grande passo do projeto “Nosso Nordeste, Nosso Lugar de Fala”, pois as experiências de resistência convidadas participantes (CP) foram motivadoras para que o mapeamento seguisse, e também são fundamentais para o projeto, pois as suas participações mais diretas levaram até a construção dos Planos de Formação. E com isso, as experiências também alimentaram em mim o desejo de seguir sonhando e fazendo. Nem tudo saiu conforme planejado, o que já era de se esperar, e o que é rico porque em cada curva fora dos planos eu aprendia outras formas de nadar.

Para que os Planos de Formação aqui mencionados não fiquem apenas pairando na imaginação de quem lê, é recomendável que se busque o livro já mencionado *Rompendo o Cerco: educação por toda parte* para eventuais consultas e divulgação com os devidos créditos de quem os escreveu. E para situar a leitura, também é possível ler no ANEXO 5 um dos Planos de Formação elaborados, a escolha se deu considerando que esse Plano, *Educação e De(s)colonização*, de minha autoria, ao mesmo tempo em que ele segue o Modelo de Plano de Formação no ANEXO 3, também apresenta as informações organizadas fora das tabelas propostas no Modelo. E ao consultar o livro *Rompendo o Cerco* é possível ver como não há uma padronização nesse sentido, cada experiência de resistência falou sobre os seus processos dentro das possibilidades e formas encontradas.

E como o objetivo principal desta dissertação é analisar os percursos de mapeamento do projeto Nosso Nordeste, Nosso Lugar de Fala, esse olhar sobre os Planos de Formação está direcionado para perceber como esse caminhar, até o momento, proporcionou aprendizagens no campo da educação popular e na compreensão sobre os nordestes em construção. Falo até o momento pois as experiências e pessoas que construíram os materiais

tampouco podem ser resumidas ou cristalizadas na imagem que passam através dos seus materiais escritos, uma vez que, assim como a sociedade, também estamos nesse movimento dialético de transformação cotidiana. E assim como o Nordeste, as experiências de resistência também estão em movimento, todos/as passíveis de contradições.

Ademais, a própria apresentação das experiências de resistências deve servir para que o ato de conhecê-las seja também um convite para a inspiração, pois o que aqui se apresenta é um recorte específico e introdutório sobre elas, não tendo como objetivo se aprofundar em cada uma das 24 experiências em questão, de modo que os elementos utilizados para compor essa apresentação surgem diretamente de suas vozes, são as suas próprias definições e fazeres mencionados nos Planos e que aparecem aqui para situar algumas de suas características.

Ao todo, dentre as 24 experiências de resistência convidadas participantes, 06 possuem um material mais voltado para as questões raciais, 05 têm um enfoque nas questões de gênero e sexualidade, 02 possuem um direcionamento mais forte para a luta de classes de forma mais ampla, 03 abordam temáticas diversas dentro de tradições culturais do Nordeste (cordel, forró, caretas, etc), outras 06 abordam diversas problemáticas sociais partindo dos campos da literatura e da produção textual, e 02 atuam na ocupação do contexto urbano através da arte.

Alguns desses Planos apresentam minha autoria, ou coautoria, pois também estou imerso em muitas experiências de resistência e seria incoerente comigo mesmo mapear as outras resistências e não as minhas. Também é importante assinalar que muitas das experiências de resistências que aqui aparecem são reflexo das minhas travessias na militância, dos encontros afetuosos que tive, desse afeto revolucionário que enche o coração e deixa a gente oxigenado de um sentimento de que sonhar e fazer outros mundos sempre é possível.

E para uma melhor visualização dos Planos, é possível ver a seguir como foi feita essa divisão apresentada acima, tendo em conta critérios de afinidades temáticas, embora eles possuam abordagens distintas. A forma e ordem como aparecem a seguir também é o modo como é possível encontrá-los no livro *Rompendo o Cerco: educação por toda parte*, essa divisão, assim como os tópicos que as separam, possuem apenas fins didáticos e não representa a totalidade delas, pois muitas trazem uma discussão que transpassam o que se enuncia nos tópicos abaixo.

Em seguida do nome de cada experiência de resistência será possível encontrar algumas informações retiradas dos próprios Planos, mas elas não seguem uma sequência padrão de informações por também aparecem de formas distintas dentro do material,

e outras informações sobre elas aparecerão nos outros tópicos do capítulo. E para eventuais dúvidas e consultas mais aprofundadas, recomenda-se a leitura dos materiais no Drive Rompendo o Cerco, ou caso a informação desejada também não conste aí, é possível entrar em contato com elas através de suas páginas virtuais referenciadas no capítulo anterior.

1 - Praticando ancestralidade: temperos afrobrasileiros e indígenas

1.1 Histórias de Quintal, por Wanessa Maria Costa Cavalcante Brandão.

1.2 Projeto Panela Preta, por Thiago Nogueira.

1.3 Ensinar a Transgredir, por Cristiane Oliveira, Jonas Mateus e Michelle Maciel.

1.4 Movimento Jovem Indígena Pankararu, a breve história do grupo que trabalha desde atuação no povo Pankararu, amizade entre os povos e a luta pela terra e pela vida, por João Víctor Gomes de Oliveira.

1.5 A difusão do debate interseccional a partir de duas mídias independentes: Podcast e Fanzine, por Juarez Egildo e Rainara Maia.

1.6 EXU NAS ESCOLAS: mitologias afro-brasileiras, experiências político-pedagógicas, por Maurício dos Santos.

2 - Chuvas femininas

2.1 TRANSforma APP, por Diego Francisco Ferraz e Josefina de Fátima Tranquilin Silva

2.2 SAÚDE DA POPULAÇÃO JOVEM LGBT: a experiência de atuação junto a um grupo de jovens no bairro Novo Recanto, Sobral – CE, por Andressa Gregório.

2.3 Projeto Educação e De(s)colonização, por Jonas Mateus Ferreira Araujo

2.4 Lute Como uma Garota, por Monique Cordeiro

2.5 Diálogos sobre Sexualidade, Afetividade e Espiritualidade, por Messias Pinheiro

3 - Educação e luta de classes

3.1 Ação Revolucionária, produção coletiva.

3.2 Escola Nacional Paulo Freire, produção coletiva.

4 - Um toque dos clássicos

4.1 O Cordel e Saúde: a literatura de cordel construindo epistemologias em saúde coletiva, por Jobson Nery Fernandes de Lima, Teógenes Eufrasio Bezerra, Pedro Walisson Gomes Feitosa, Elaíne Apolinário dos Santos, Gabriella Moreira Bezerra Lima e Sally de França Lacerda Pinheiro.

4.2 Mostra Cultural Asa Branca Canta e Encanta, por Antônio Jorge Andrade.

4.3 Grupo parafolclórico Caretas do Alto da Bonita, por Carlê Rodrigues.

5 - Literaturas e trânsitos textuais

5.1 Proposta de leitura de poesia erótica de autoria feminina, por Maria do Socorro Pinheiro.

5.2 Laboratório de Escrita Criativa - Alargando Horizontes, por Jonas Mateus e Monique Cordeiro.

5.3 Produção textual na universidade e letramentos sociais: um olhar a partir de grupos em situação de margem, por Francisco Raule de Sousa.

5.4 SerTão: reaprendizagem criativa, por José Cirilo da Silva Neto.

5.5 Clube de Leitura de Campos Sales, por Andréia Araújo da Nóbrega.

5.6 Mulheres na literatura: da leitura à escrita poética, por Monique Cordeiro.

6- Ocupando a cidade.

6.1. Ocupa Estação/Estação Cultural: reflexões para quem quer fazer uma ocupação artística, por Carlê Rodrigues, Jonas Mateus e Keile Pinheiro.

6.2. Poste Poesia, por Carlê Rodrigues.

1. Praticando ancestralidade: temperos afrobrasileiros e indígenas:

1.1 Histórias de Quintal (CE), por Wanessa Maria Costa Cavalcante Brandão

Essa experiência é apresentada por Wanessa Maria no seguinte trecho que explicita o território onde ela acontece e as principais pessoas envolvidas na ação, vejamos:

*A atividade **Histórias de Quintal** tratou do uso medicinal das plantas encontradas no quintal das referências comunitárias que aderiram a atividade facilitada pela equipe multiprofissional (Assistente Social, Dentista, Enfermeiro (a), Fisioterapeuta, Nutricionista e Psicóloga) da turma IV da Residência Integrada em Saúde da família e Comunidade no Território Anacé – São Gonçalo do Amarante/CE (ESP/CE - 2017-2019). (Wanessa Maria, 2020).*

Ela aponta dentro do Plano alguns dos resultados proporcionados pela experiência: “Essa estratégia de diálogo mostrou-se como potencial para o resgate dos saberes e práticas populares, além da troca de experiências entre vários sujeitos sociais, faixas etárias e profissionais, promovendo saúde, vínculos e o fomento a Educação Popular” (Wanessa Maria, 2020).

1.2 Projeto Panela Preta (PE), por Thiago Nogueira

Thiago Nogueira apresenta o Panela Preta da seguinte forma:

Somos um coletivo de ativismo preto gastronômico, cultural e político. Acreditamos no poder da cozinha negra como potência na luta por um reconhecimento de lugar de fala e trabalho, assim coexistindo com aspectos culturais de arte e política protagonizados por pessoas negras da região metropolitana do Recife (Thiago Nogueira, 2020).

O autor menciona também que a experiência de resistência é composta diretamente por “Juliana Silva, Thiago Nogueira, Cinthia Fernanda e Anna Carolina Nogueira” e aborda como sendo uma das principais conquistas que podem ser tidas com o Projeto, o movimento e as:

Possibilidades de continuar, alcançar espaços e pessoas que esperam por eventos de projetos como este para articular, se descobrir, formular pensamentos quanto pessoas negras. Praticar com a inteligência da ancestralidade de matriz africana a reinvenção, trazendo para a mesa o que nos alimenta a barriga e a mente. (Thiago Nogueira, 2020).

1.3. Ensinando a Transgredir (CE), por Cristiane Oliveira, Jonas Mateus e Michelle Maciel

Essa experiência de resistência, na qual participo diretamente, é um grupo de estudos que surgiu em 2019, em Iguatu - CE, no interior do referido estado e teve seu nome inspirado na obra homônima de bell hooks. O grupo para além de leituras também desenvolve atividades, conforme se pode encontrar no Plano. A experiência não possui vínculo institucional com a Universidade apesar possuir aproximações através de uso de espaços e equipamentos, divulgação das ações, etc. Suas atividades costumam acontecer dentro do Campus Multi Institucional Humberto Teixeira e nos bairros vizinhos. O grupo é composto por estudantes e professores/as de diferentes municípios da região Centro Sul do Ceará. E o material apresentado no Plano versa entre atividades desenvolvidas e proposições de atividades para construir um presente e futuro livres das opressões raciais.

1.4 Movimento Jovem Indígena Pankararu, a breve história do grupo que trabalha desde atuação no povo Pankararu, amizade entre os povos e a luta pela terra e pela vida (PE), por João Víctor Gomes de Oliveira

Esse material apresenta uma breve uma história sobre o movimento indígena em questão, proporcionando às pessoas que lerem conhecerem um pouco das suas lutas e formas organizativas. No material, João Víctor situa o nome de diversas lideranças do meio

jovem, antigas e atuantes no momento, e apresenta algumas atividades desenvolvidas no território e articulações realizadas por eles, sobre as atividades, ele informa:

As atividades mais marcantes foram as formações políticas, oficinas de teatro por Antônio Carlos Pankararu, de elaboração de textos oficiais por Cristiane Julião Pankararu (ofícios, carta, e-mail, memorando, recomendação) e as oficinas de audiovisual promovidas por Alexandre Pankararu que foram muito mais fortes e que possibilitaram produzir desde a documentários como curtas, além de outros trabalhos [...] (João Víctor Gomes de Oliveira, 2020).

E é importante ler o material para vermos como as articulações são fundamentais e se conectam com processos ancestrais, como pode ser visto abaixo:

Uma das primeiras e constantes parceiras é a Associação Indígena Tronco Velho Pankararu - TVP, que tem como presidente Sarapó Pankararu. A TVP facilita e promove a participação do grupo MOJIP em outros espaços, inclusive promovidas pela APOINME - Articulação dos Povos e Organizações Indígenas do Nordeste, Minas Gerais e Espírito Santo. Dentre esses espaços foram conferências, seminários, simpósios, formações e reuniões. A TVP disponibiliza também um espaço em sua sede para realização de reuniões e arquivamento de documentos e outros materiais. (João Víctor, 2020).

1.5 A difusão do debate interseccional a partir de duas mídias independentes: Podcast e Fanzine (CE), por Juarez Egildo e Rainara Maia.

Nesse material formativo, Juarez e Rainara apresentam a importância e o uso de duas mídias independentes no combate às opressões raciais desde uma perspectiva interseccional, pautando-se em referências como Djamilia Ribeiro, Grada Kilomba e Nilma Lino Gomes. E citam o Podcast Racionalize como referência dessa abordagem.

1.6 EXU NAS ESCOLAS: mitologias afro-brasileiras, experiências político-pedagógicas (PR), por Maurício dos Santos

Maurício apresenta neste Plano de Formação algumas proposições de combate ao racismo que são voltadas para o ambiente escolar mas podem facilmente ser transpostas para outros espaços educativos, o material é sintetizado por ele afirmando que:

O intento é a partir de referências afro-diáspóricas, sobretudo as afro-brasileiras, ponderar ações antirracistas, sob a insígnia de Exu, divindade mensageira da ordem e da desordem. Igualmente embasados nas perspectivas da “Pedagogia das Encruzilhadas” de Luiz Rufino, propomos as experiências político-pedagógicas de cogitar mitologias afro-brasileiras em ambientes educacionais, como práticas descolonizantes. Por fim, aprontamos um “plano de formação” que esperamos contribuir para a aprendizagem das epistemologias de EXU NAS ESCOLAS. (Maurício dos Santos, 2020).

A construção do material tem um caráter propositivo e, conforme já explicitado anteriormente, o autor fala desde Foz do Iguaçu – PR.

2. Chuvas femininas

2.1. TRANSforma APP (SP), por Diego Francisco Ferraz e Josefina de Fátima Tranquilin Silva

Diego e Josefina constroem esse Plano de Formação apresentando o aplicativo desde suas origens e explicitando os seus objetivos ao apresentarem que:

O aplicativo TransForma foi gestado em um trabalho de conclusão do curso de Design Gráfico. Depois do TCC aprovado em banca, as mulheres trans de Sorocaba nos solicitaram que o app fosse realmente lançado. Convidamos um programador de aplicativos de celular, também ex-aluno do curso de Design para programar o aplicativo e lançamos a primeira versão, somente para Android, no dia 29.01.2017, dia da visibilidade trans. Em 2018, lançamos a segunda versão, incluindo a plataforma iOS. Em 2019, viemos com a terceira versão, e com ela a inclusão de geolocalização, onde os usuários podem colocar sua localidade para facilitar o acesso aos grupos de apoio de sua cidade. Até 2019 havia no app somente a árvore binária. Como muitas pessoas entraram em contato conosco, solicitando a árvore não-binária, a versão quatro colocamos a Árvore Binarie (este “e” supõe binários e não binários.) – onde consta com várias identidades de gênero binárias e agora não binário.

O TransForma App é um aplicativo, educacional, informativo e ativista, que propõe por meio de conceitos, leis, histórias etc. contribuir com a formação educacional, levar informação, promover a visibilidade e a luta contra a violência aos direitos humanos, sofrida principalmente pelas pessoas trans (travestis, mulheres trans, homens trans, transgêneros binários ou não), assim como pela população LGB. A Associação Transgênero de Sorocaba/ATS compõem o TransForma. (Diego Ferraz e Josefina de Fátima, 2020).

Os/as elaboradores/as do Plano de Formação ainda apontam como o aplicativo ganhou visibilidade desde o seu surgimento, quando nos trazem que:

O Alcance começou a crescer organicamente no primeiro ano, apenas com o facebook e pessoas compartilhando com seus amigos. Em 2019 na versão 3.0 chegamos cadastrar mais de 20 cidades pelo Brasil, sobre instituições proLGBTQ+.

Logo em junho do mesmo ano (2019), tivemos a ideia de criar o instagram, um novo meio de comunicação que está em alta atualmente pelos jovens e usuários. Foi então que o aplicativo cresceu muito mais, e muito mais rápido com as divulgações, em janeiro deste ano (2020) lançamos a versão 4.0, hoje com mais de 50 cidades e 12 estados pelo Brasil cadastrados.

Hoje temos 783 seguidores no facebook, e 1.401 seguidores no instagram. Nossos maiores seguidores vêm do estado de São Paulo, porém o Rio de Janeiro, Belo Horizonte e Fortaleza são os estados mais alcançados também.

O público varia entre as idades de 18 a 24 anos, tendo um bom engajamento com idades entre 25 e 34 anos, eles representam em torno de 75% do nosso público. (Diego Ferraz e Josefina de Fátima, 2020).

Eles/as ainda pontuam que um dos maiores aprendizados que o aplicativo pôde trazer para a equipe foi o maior conhecimento sobre as múltiplas realidades da população

trans, o que gerou um sentimento de apoio incondicional a essa população.

2.2 SAÚDE DA POPULAÇÃO JOVEM LGBT: a experiência de atuação junto a um grupo de jovens no bairro Novo Recanto, Sobral – CE, por Andressa Gregório

Essa experiência de resistência é caracterizada por Andressa tendo como objetivo *“construir um espaço de discussão sobre gênero e diversidade sexual, estabelecendo sua relação com a saúde, junto às/os jovens da Companhia Marshall, no Bairro Novo Recanto, em Sobral – Ceará.”* E sendo a Companhia Marshall um grupo protagonizado pela população LGBT+, ela nos apresenta alguns dos resultados da sua experiência de resistência estabelecida juntamente com esses/as jovens, vejamos:

[...] 2) As relações de classe, “raça”/etnia e gênero se mostraram mais imbricadas do que nunca; 3) O grupo se configura como um espaço de promoção de saúde; 4) A política de saúde e seus profissionais têm muito a aprender com a aproximação desses/as jovens; 5) Vínculo se constrói a partir do momento que o/a pesquisador/a ou o/a profissional se coloca em uma posição de igualdade; [...] 10) Não existe neutralidade na ciência. (Andressa Gregório, 2020).

Ademais, a autora situa a experiência desde o seu local e temporalidade, informando-nos que *“A fase interventiva da pesquisa foi realizada no período de setembro de 2017 a fevereiro de 2018 e teve como território de atuação o bairro Novo Recanto, localizado na Cidade de Sobral-CE.”*(Andressa Gregório, 2020).

2.3 Projeto Educação e De(s)colonização (CE), por Jonas Mateus Ferreira Araujo

Nessa experiência de resistência apresento proposições de ações que podem ser trabalhadas com diversos públicos. Elas nasceram no contexto escolar e universitário, mas são pensadas dentro dos planos para dialogarem com espaços diversos, como é apresentado no objetivo *“Abordar de maneira articulada a forma como as relações de gênero, sexualidade, raça e classe se apresentam objetivando a superação dessas opressões em diversos espaços educativos (escolas, coletivos, ONG, movimentos sociais, associações comunitárias, etc)”*. E o Plano de Formação possui suas origens e inspirações a partir dos seguintes experiências:

As atividades aqui apresentadas e propostas são caracterizações de algumas atividades realizadas pelo Projeto Educação, Gênero e Sexualidade (PEGS), que esteve ativo de 2015 à 2017 na EEEM Liceu de Iguatu Dr. José Gondim e pela experiência de intercâmbio que realizei na Colômbia entre outubro e dezembro de 2019, na Universidad de Antioquia (UdeA), sob a supervisão da professora Angela Emilia Mena Lozano, facilitando nesse processo dois minicursos na Faculdade de Educação da mesma universidade: “‘Cada vez que doy un paso el mundo se sale de lugar’: pensando prácticas decoloniales de educación popular” e “‘Portugués básico: un abordaje de(s)colonial’” e a oficina: “Prácticas Descolonizadoras de

Educación Popular” no Centro de Estudos e Investigação Docentes, instituição do Sindicato dos Professores do estado de Antioquia. (Jonas Mateus,2020).

No material são apresentadas algumas oficinas que poderão ser vistas mais adiante.

2.4 Lute Como uma Garota (CE), por Monique Cordeiro

Nesse Plano de Formação, Monique apresenta experiências desde a sua prática como professora e objetiva com o material:

Promover espaço de fala e de escuta dentro do ambiente escolar para acolher meninas das três séries do Ensino Médio e, assim, estimular o seu empoderamento; Propiciar seminários, minicursos, debates sobre as práticas machistas e patriarcais; Incentivar o debate sobre o enfrentamento à violência sexual; (Monique Cordeiro, 2020).

2.5 Diálogos sobre Sexualidade, Afetividade e Espiritualidade (CE), por Messias Pinheiro

Nessa experiência de resistência Messias propõe desde sua vivência como missionário e através do Plano de Formação “*Dialogar sobre a sexualidade humana e as expressões do afeto como dimensão espiritual do ser humano*”. Construindo assim um material pautado em fundamentações religiosas, coma a Bíblia, desde uma perspectiva inclusiva da população LGBT+ e com vistas a abranger públicos variados que tenham interesse em conhecer essa perspectiva. Mais informações sobre esse Plano também aparecerão adiante.

3. Educação e lutas de classes

Esses dois Planos de Formação são os únicos que não apresentam autorias individuais, pois foram construídos de forma coletiva e os grupos optaram pela não identificação pessoal.

3.1 Ação Revolucionária (CE), produção coletiva

O Coletivo Ação Revolucionária surge em 2018 a partir do aprofundamento do conservadorismo nesse período e apresenta através da construção desse Plano de Formação ter como objetivos:

*Despertar o interesse pela formação de pequenos grupos locais antifascistas, comitês de auto-defesa e coletivos culturais, que poderão compor a base para o desencadeamento de ações a nível nacional.
Compor um banco de dados de artes que possam servir para lambes, cartazes e toda a luta da agitação e propaganda.
Incitar ações na rua, como colagem de lambes, distribuição de panfletos,*

cartilhas e manuais. (Ação Revolucionária, 2020).

O coletivo atua majoritariamente no meio virtual através das redes sociais e elabora suas ações tendo em conta que *“A proposta da AR é de que os materiais sejam acessíveis para diferentes públicos como dos sindicatos, movimentos feministas, estudantis, camponeses, dos movimentos de bairro, coletivos de artistas [...]”*. O grupo não apresenta dados sobre os resultados das suas ações, nem explicita quais são as pessoas envolvidas diretamente na atividade, deixando em aberto que as discussões e o material pode ser utilizado por quem tenha interesse.

3.2 Escola Nacional Paulo Freire (SP), produção coletiva

Essa experiência de resistência se define como: *“Trata-se de uma escola de formação política, cultural e técnica para a juventude da classe trabalhadora”* e mesmo não apresentando explicitamente resultados, o Plano de Formação ainda traz a informação sobre o alcance da proposta ao pontuar que *“Em dois anos a escola tem contribuído com a formação de centenas de jovens e militantes”* (Escola Nacional Paulo Freire, 2020).

Apresenta como direcionamento metodológico, as seguintes referências: *“Método pedagógico da Educação Popular; Pedagogia do Oprimido; Método Pedagógico Josué de Castro”* e dentro da dimensão das pessoas envolvidas e do território de atuação, o coletivo nos informa que são: *“Público predominantemente jovem, mas não exclusivamente. Jovens da periferia urbana. Jovens dos movimentos populares do campo e da cidade. Militantes do Levante Popular da Juventude”* (Escola Nacional Paulo Freire, 2020). O material nos informa que a Escola está localizada na cidade de São Paulo, na Vila Brasília Machado.

4. Um toque dos clássicos

4.1 O Cordel e Saúde: a literatura de cordel construindo epistemologias em saúde coletiva (CE), por Jobson Nery Fernandes de Lima, Teógenes Eufrazio Bezerra, Pedro Walisson Gomes Feitosa, Elaine Apolinário dos Santos, Gabriella Moreira Bezerra Lima e Sally de França Lacerda Pinheiro

Nesse Plano de Formação, a experiência de resistência é apresentada pelos/as autores/as tendo como objetivo *“Transmitir o conhecimento médico de forma próxima ao cotidiano nordestino: com o uso dos jargões e falas de propriedade nordestina”* e o sobre a sua origem nos trazem que:

O projeto surgiu em 2017, associado à Pró-reitoria de Cultura da Universidade Federal do Cariri. A ideia sempre foi de transmitir saúde através da literatura de cordel, a qual os meios de veiculação mudaram ao longo dos anos por logística e experimentação. Adotamos o discurso do movimento armorial, definido por Suassuna, pelo reconhecimento e erudição da cultura nordestina, a qual contribuimos pela disposição do conhecimento técnico-científico respaldado pela faculdade de medicina em um formato tão associado ao povo desprezado nordestino, o cordel. (Jobson Nery Fernandes de Lima, Teógenes Eufrasio Bezerra, Pedro Walisson Gomes Feitosa, Elaine Apolinário dos Santos, Gabriella Moreira Bezerra Lima e Sally de França Lacerda Pinheiro, 2020).

O grupo ainda apresenta através do Plano de Formação que uma das aprendizagens proporcionadas pelas suas ações foi:

A expansão das perspectivas culturais e aprofundamento à arte e à cultura caririense permitiu aos integrantes a percepção ao valor e o enaltecimento do cotidiano cearense, que tornou-se inspiração e cor para, além da escrita de novos versos sobre saúde, viver e entender melhor a comunidade – exercício essencial ao médico. (Jobson Nery Fernandes de Lima, Teógenes Eufrasio Bezerra, Pedro Walisson Gomes Feitosa, Elaine Apolinário dos Santos, Gabriella Moreira Bezerra Lima e Sally de França Lacerda Pinheiro, 2020).

E a experiência é desenvolvida pelas pessoas acima mencionadas e possui atuação no território do Cariri cearense, mas já expandiu suas ações através das ferramentas virtuais e hoje alcança outros espaços, conforme nos informam: “[...] a mudança à internet expandiu exponencialmente os horizontes do projeto, o qual chegou a obter mais de 50 mil visualizações [...]. Nessa perspectiva, a nossa visão é crescer no ambiente virtual” (Jobson Nery Fernandes de Lima, Teógenes Eufrasio Bezerra, Pedro Walisson Gomes Feitosa, Elaine Apolinário dos Santos, Gabriella Moreira Bezerra Lima e Sally de França Lacerda Pinheiro, 2020).

4.2 Mostra Cultural Asa Branca Canta e Encanta (CE), por Antônio Jorge Andrade

No Plano de Formação em questão, Antônio apresenta como objetivos da experiência de resistência “- *A preservação da história, da cultura local e meio ambiente. / - Contribuir com formação artística de crianças e jovens da comunidade*” (Antônio Jorge Andrade, 2020). Situando a experiência da seguinte forma:

Anualmente realizamos um musical temático tendo como objeto de pesquisa a cultura nordestina, suas múltiplas linguagens e manifestações. Algo que a comunidade possa se reconhecer nele, e com esse sentimento de pertencimento torna-se protagonista da mostra cultural. Temos como premissas a construção coletiva e a democratização das decisões, por isso o primeiro momento é escutar a comunidade, suas sugestões de temas e como fazer, logo após realização de oficinas temáticas e ensaio voltados para a mostra cultural. (Antônio Jorge Andrade, 2020).

Trazendo ainda como uma das principais reflexões sobre os aprendizados

proporcionados pela experiência, a seguinte enunciação:

O maior aprendizado é que o conhecimento da nossa história e da nossa arte é imprescindível para desenvolver em cada ser o senso de corresponsabilidade com a comunidade (meio em que vive) com o desejo de transformá-la em um lugar melhor de se viver. E que toda pessoa tem a arte na sua essência precisa apenas se auto descobrir. (Antônio Jorge Andrade, 2020).

Ele ainda nos relata que a experiência acontece com “*As comunidades da região do Distrito de Santarém - Orós/CE*” e alcança “[...] *Diretamente em torno de 100 pessoas e indiretamente 600 pessoas*”(Antônio Jorge Andrade, 2020).

4.3 Grupo parafolclórico Caretas do Alto da Bonita (CE), por Carlê Rodrigues

Essa experiência de resistência apresenta através do Plano de Formação uma breve síntese da sua proposta, sendo caracterizada por Carlê da seguinte forma:

O Grupo Caretas do Alto da Bonita é formado por artistas, produtores e pesquisadores da cultura popular, situado no município de Iguatu/CE contando com a participação de integrantes vindos de outras cidades da Região Centro Sul e Vale do Salgado. O foco do coletivo se dá na pesquisa e prática da brincadeira dos caretas da semana santa. Com o intuito de contribuir para a valorização desta tradição o grupo promove programações mensais com debates sobre a cultura local e políticas culturais, além de estudos, oficinas direcionadas a musicalidade nordestina, confecção de máscaras, confecção de figurinos e produção de audiovisual. (Carlê Rodrigues, 2020).

É uma proposta que possui ampla abrangência, tendo surgido em 2019, com mais de 2.000 visualizações considerando as distintas plataformas de divulgação, para além da presença nas ruas, que não é mensurada nesses números. O Plano de Formação apresenta diversos depoimentos de aprendizagens e resultados que a experiência pôde proporcionar, dentre eles, o seguinte trecho pode servir de exemplificação:

Antes de tudo, esse é um espaço que nos conecta com nossos ancestrais, que nos permite refletir sobre como estamos respeitando os espaços ritualísticos independente da tradição, um espaço que nos conecta com o outro de uma maneira fluida. Ouvir a vivência de cada pessoa a cada encontro é muito valioso. Entender, a partir dessa imersão no grupo de caretas, que cada movimento da cultura popular deve ser valorizado tal qual sua estrutura e modo de fazer, foi um passo importante e a partir disso, perceber que criar vínculo com a cultura popular local e incentivar essas produções fará com que elas se perpetuem de geração em geração. (Carlê Rodrigues, 2020)

5. Literaturas e trânsitos textuais

5.1 Proposta de leitura de poesia erótica de autoria feminina (CE), por Maria do Socorro

Pinheiro

Nesse Plano de Formação, Socorro Pinheiro apresenta os seguintes objetivos da sua proposta interventiva:

1. *Apresentar a poesia erótica de autoria feminina como um gênero importante no processo de formação do leitor.*
2. *Ler a poesia erótica de autoria feminina em sala de aula, por meio de diferentes modos de leitura.*
3. *Desenvolver atividades de leitura que promovam a aproximação do leitor com o texto e a construção dos sentidos.*
4. *Discutir a temática erótica presente em outras formas de linguagem, pelo viés interdisciplinar e transdisciplinar que os diferentes textos verbais e não verbais suscitam. (Maria do Socorro Pinheiro, 2020).*

Tratando-se de uma proposição, a experiência não apresenta resultados de ações, mas traz como proposta de resultado esperado que *“Essas metodologias possivelmente levem o aluno a ler, a ter contato mais próximo com o texto, a descobrir o universo da leitura, a explorar as sutilezas que a poesia expressa, no entanto, é preciso motivação [...]”* (Maria do Socorro Pinheiro, 2020). O material é pensado para ambiente escolar, mas pode ser aplicado em outros espaços educacionais.

5.2 Laboratório de Escrita Criativa - Alargando Horizontes (CE), por Jonas Mateus e Monique Cordeiro

Nesse Plano de Formação, motivado pelos atravessamentos distintos entre os/as autores/as, são usadas as aproximações com a escrivência de Conceição Evaristo para suscitar os debates sobre gênero, sexualidade, raça e classe desde a realidade das pessoas que desejem realizar as proposições do Plano. Nesse sentido, são apresentadas 9 oficinas de escrita criativa que versam sobre esses temas. E por mais que os/as autores/as sejam professores/as do Ensino Médio, as propostas não se restringem ao âmbito escolar, estão livres para serem pensadas e aplicadas em quaisquer espaços.

5.3 Produção textual na universidade e letramentos sociais: um olhar a partir de grupos em situação de margem (CE), por Francisco Raule de Sousa

A experiência de resistência relatada por Raule articula o contexto educacional universitário com outros espaços educativos, ela se materializa na Universidade Federal do Cariri – UFCA (*Campus Brejo Santo*) e visa ir para além dos muros da Universidade partir dos objetivos:

Oportunizar pessoas em formação (inclusive universitários jovens e adolescentes) a considerar as experiências de letramento de outros jovens também em processo de formação;

Gerar espaços de interação, via linguagens, entre jovens professores em formação de nível acadêmico e jovens em formação de nível básico;

Estimular professoras e professores em formação a não apenas lerem os textos de adolescentes, mas lerem experiências presentes também em suas manifestações culturais, tecnológicas, artísticas e experiências com outra língua, a Língua de Sinais. (Francisco Raule de Sousa, 2020).

E dentro dessa experiência de resistência, ele apresenta que a atuação através dos objetivos traçados acima foi possível perceber algumas aprendizagens, dentre elas, a de que:

As/Os jovens universitárias/os tiveram contato com experiências de letramento de outros jovens em processos de formação, inclusive Jovens surdos e surdas.

Os espaços de interação ampliaram possibilidades de aprendizagem como alguns participantes das atividades que realizaram mini cursos de Libras e de outras temáticas relacionadas às discussões.

Tivemos, em alguns mini cursos de Libras a presença de professoras e alunos surdos das redes municipal e estadual de ensino. (Francisco Raule de Sousa, 2020).

5.4 SerTão: reaprendizagem criativa (PE), por José Cirilo da Silva Neto

Esse Plano de Formação relata a experiência de resistência de uma proposta transdisciplinar desenvolvida no tensionamento entre a escola e outros espaços da cidade, e que pode ser melhor entendida desde a apresentação que José nos faz:

A isenção da empatia nas relações sociais é um dos fenômenos que mais fomentam a extrema necessidade de refletir e reafirmar as ações humanizadoras para a harmonização do convívio em sociedade.

*Essa postura apática, que desumaniza o ser humano, é efetivamente abordada na obra *O cão sem plumas* (1949-1950), de João Cabral de Melo Neto, que, ao mesmo tempo, traça um plano humanizado da paisagem em relação aos seus habitantes (que vivem em duras condições). Essa construção poética promove nos(as) leitores(as) a possibilidade de redenção, uma vez que desnuda a problemática social em que estamos inseridos, facilitando o despertar de reflexões sobre as nossas ações no mundo.*

Essa obra (cujo valores políticos, linguísticos, estético-literários, históricos, geográficos, econômicos, antropológicos, etnográficos e científicos são inegáveis), consagrada como uma produção de resistência, visto todo sôfrego escoamento da humanidade vivenciada pelos seus habitantes, marginalizados na sociedade, e sua capacidade de promover uma comoção reflexiva quando à nossa condição social diante da precariedade da existência dos nossos pares, faz-nos tanto reafirmar que humanizar é um ato de resistência quanto utilizá-la como epicentro para ações didáticas transdisciplinares.

Foi por meio dessa experimentação que buscamos valorizar o significado do espaço histórico-social, despertar o senso de empatia e compaixão que as atuais circunstâncias nos isentam. Pretendemos, por meio da reflexão sugerida pelo poema, que mistura e une o rio, a cidade e seus respectivos habitantes, criar um espaço referencial de experiências, criações e recriações subjetivas, no qual desague a reflexão crítica sobre as problemáticas sociais que nos banham, partindo das ideias fenomenológicas do olhar e do saber.

Nessas ideias, ver é sentir, perceber, receber, experimentar, conhecer e mostrar e não somente analisar o objeto. Pretendemos facilitar a recriação do panorama referencial do alunado, que recriará e atualizará novas etapas do conhecimento. Desse modo, trabalhamos o projeto poético de João Cabral em todas as disciplinas engajadas nas ações didáticas, de modo adequado e contextualizado ao planejamento anual escolar individual (que respeita às necessidades particulares da turma, as demandas sociais e os documentos formais que norteiam as ações pedagógicas) [...]. (José Cirilo da Silva Neto, 2020).

Compreendendo a proposta elaborada, a experiência de resistência foi desenvolvida considerando a seleção de:

[...] dois espaços culturais da cidade do Recife (PE), e seus entornos, para o estabelecimento das atividades didáticas que estimulam as ações escolares, a saber: o museu Cais do Sertão, localizado no bairro do Recife (Recife Antigo), e o Memorial Chico Science, situado no pátio de São Pedro, bairro de São José. A escolha não foi arbitrária, ela se pauta na delicada abordagem que o museu faz do homem nordestino que tem sua vida inteiramente relacionada às mudanças do rio e no valor significativo que o movimento mangubeat teve para a arte de resistência, para o desnudamento das durezas sociais enfrentadas pelos habitantes marginalizados socialmente – em ambos espaços são inundados pelas águas de João Cabral. (José Cirilo da Silva Neto, 2020).

O material ainda apresenta propostas metodológicas para desenvolver a atividade dentro de algumas disciplinas escolares, pois a experiência se deu numa escola particular de ensino Fundamental II, e como aprendizados proporcionados por ela, são mencionados os seguintes:

- *A recriação do espaço referencial construído no processo de ensino-aprendizagem e o desenvolvimento da percepção contextual da relação conhecimento escolar/realidade social, bem como o delinear da consciência transdisciplinar, contribuindo para o processo de formação do sujeito social – crítico, ativo e situado;*
- *O debate sobre as reais necessidades da prática humanizadora, promovendo uma consciência horizontal das relações humanas;*
- *Desenvolvimento de ações secundárias ao projeto, estimulantes da transformação social;*
- *Desenvolvimento do senso autônomo do/a aluno/a, para o reconhecimento do quão fundamental é o papel do alunado para o processo de ensino-aprendizagem e para o progresso da sociedade. (José Cirilo da Silva Neto, 2020).*

5.5 Clube de Leitura de Campos Sales (CE), por Andréia Araújo da Nóbrega

O Plano de Formação elaborado por Andréia é por ela apresentado de forma introdutória da seguinte maneira:

O Clube de Leitura de Campos Sales é um projeto de extensão vinculado à Universidade Regional do Cariri e funciona no município de Campos Sales-CE em parceria com a ONG “Conselho de Pais” do bairro Alto Alegre. Tal projeto é coordenado por mim, professora Andréia Araújo da Nóbrega, e surgiu de um pedido das alunas do curso de Letras que sempre que me encontravam nos corredores da universidade pediam a criação de um projeto de leitura coletiva e espontânea. (Andréia Araújo da Nóbrega, 2020).

O material não apresenta os principais resultados das ações, mas pontua a abrangência delas e nos afirma que *“Nos encontros semanais temos de 10 a 19 participantes. Nos eventos esporádicos de maior porte contamos com até 200 participantes”* (Andréia Araújo da Nóbrega, 2020).

5.6 Mulheres na literatura: da leitura à escrita poética (CE), por Monique Cordeiro

O Plano de Formação elaborado por Monique foi pensado a partir de experiências de resistência em diversos espaços educacionais no município de Fortaleza, não se restringindo ao ambiente escolar, e traz como objetivos principais:

*Resgatar a produção literária de mulheres regionais, nacionais e internacionais;
Ler diversos gêneros textuais literários produzidos;
Desenvolver escrita afetiva e autobiográfica.* (Monique Cordeiro, 2020).

O material apresenta uma proposta metodológica interativa e poética, mescla relato e proposição e não apresenta resultados das ações já desenvolvidas.

6. Ocupando a cidade

6.1 Ocupa Estação/Estação Cultural: reflexões para quem quer fazer uma ocupação artística (CE), por Carlê Rodrigues, Jonas Mateus e Keile Pinheiro

O Plano de Formação do Ocupa Estação traz reflexões sobre a experiência de resistência de uma ocupação cultural e é caracterizado pelas autoras da seguinte forma:

O Ocupa Estação foi um movimento artístico, político e cultural que aconteceu na cidade de Iguatu -CE, entre os meses de março e maio no ano de 2016. O referido movimento teve como objetivo ocupar um dos prédios históricos da estação ferroviária de Iguatu fundada em 1910 e que se encontrava em abandono por parte da gestão pública bem como da comunidade em geral. (Carlê Rodrigues, Jonas Mateus e Keile Pinheiro, 2020).

O material apresenta vários resultados de suas ações a partir da reflexão das pessoas que o escreveram, e uma delas é a que Carlê nos traz:

Carleziana: Por mais que um coletivo tenha sua independência, tenha um espaço para desenvolver suas atividades, não podemos anular o fato de que se faz necessário a ocupação de outros espaços da cidade com arte. Não caminhamos sozinhos, a partilha dos aprendizados, a colaboração faz com que a classe se una e tenha mais força para lutar por seus direitos. Compreendi também a urgência no desenvolvimento de práticas voltadas para educação patrimonial e pensando nisso tenho tentado desenvolver desde 2018 um projeto mensal de narrativas orais realizado na calçada da antiga estação com narradores convidados bem como antigos funcionários da estação para falar sobre a história desse lugar. A iniciativa tem apoio da biblioteca pública municipal e atende a crianças, jovens e idosos da

rede municipal de ensino e serviços de convivência da assistência social, bem como é aberto a população no geral. (Carlê Rodrigues, Jonas Mateus e Keile Pinheiro, 2020).

6.2 Poste Poesia (CE), por Carlê Rodrigues

O Plano de Formação do Poste Poesia aparece como uma das atividades do Coletivo Camaradas, que se localiza no Ceará, mas possui ramificações em outros estados e regiões do país. E é apresentado pela autora do plano da seguinte forma:

Somos organização política que atua no campo das artes, da pesquisa, da produção e difusão cultural e das lutas por políticas públicas para cultura. Nosso coletivo é composto por artistas, pesquisadores, professores, ativistas, estudantes e colaboradores em geral. Consolidar e ampliar a rede de parceiros do Coletivo é o que garante a sustentabilidade das nossas ações, nesse sentido articulamos micro coletivos para ampliar nossas ações. No território de atuação, comunidade do Gesso, em Crato – CE, desenvolvemos: Reuniões em comunidades, Intervenções urbanas, Performances, Exposições, Shows, Expedições fotográficas, Documentários, Rodas de Poesia, Vivências artísticas, Oficinas de artes, Seminários teóricos, Intercâmbios, Discussões sobre políticas públicas para cultura etc. (Carlê Rodrigues, 2020).

A ação compartilhada através do Plano em questão tem como objetivo “Possibilitar a circulação e a democratização da poesia em espaços não formais como é o caso do poste, tornando-os suporte de criatividade, além de contribuir para gerar uma cultura leitora nas comunidades onde é realizada.” (Carlê Rodrigues, 2020). E a autora do material apresenta um dos possíveis aprendizados dentre tantos que a experiência de resistência pode proporcionar, sendo este:

A importância do trabalho coletivo com o intuito de modificar realidades, a valorização do trabalho artístico das comunidades menos favorecidas e o fato de que resistir é necessário para contagiar mais pessoas que queiram resistir juntos, a fim de motivar novas experiências e pensamentos através do olhar artístico (Carlê Rodrigues, 2020).

Apesar da experiência de resistência ter sua sede em Crato-CE a autora situa sua fala a partir das intervenções do coletivo em Iguatu - CE e apresenta informações de como a iniciativa ocupa outras partes do país através da expansão virtual.

A breve apresentação vista acima pode servir para visualizar, mesmo que minimamente, a diversidade dos grupos convidados participantes. Esses diferentes grupos também apresentam distintas formas de se compreenderem e intervirem no mundo a partir dos seus lugares de (re)existência e atuação, algo que ajuda a evidenciar a importância e riqueza que o mapeamento pode proporcionar, como também explicita como são muitas as formas de existir e combater as opressões.

Assim, também pôde ser percebido nessas apresentações que alguns grupos

não dimensionam temporalmente suas experiências, sendo que a maioria deles são os que apresentam Planos de Formação mais propositivos. Esse fato reitera, também, a dimensão mobilizadora do projeto N.N. e a relevância estratégica dessa ação para a pesquisa-ação e para a transformação societária.

De igual forma, nem todos dimensionam resultados nos seus materiais, sejam os que relatam, ou os que relatam e propõem, e esse aspecto pode servir para que os/as possíveis leitores/as do material percebam com maior importância os resultados que aparecerão a partir da “aplicação” dos Planos em suas realidades, sem necessariamente guiar-se pelos resultados apresentados, senão pelos objetivos.

Desse modo, dada essa breve apresentação sobre os Planos de Formação e como as experiências de resistência aí se apresentam, vejamos nos próximos tópicos alguns elementos sobre como esse processo de conhecê-las através do mapeamento pode colaborar na construção de discussões sobre o Nordeste a educação popular.

4.2 NORDESTES EM MOVIMENTO: UMA ANÁLISE SOBRE O MAPEAMENTO DAS EXPERIÊNCIAS DE RESISTÊNCIA CONVIDADAS PARTICIPANTES (CP)

Nesse momento da dissertação passaremos por um panorama geral das experiências que aceitaram participar do processo, tentando analisar que imagem desses nordestes em movimento elas nos apresentam.

Evidenciando desde já que as análises realizadas aqui não pretendem substituir a riqueza de contribuições que elas possuem, ao contrário disso, reforça-se com essas análises a importância de lermos, aproximarmos-nos e ter como referências para as práticas profissionais e de direcionamento epistemológico de pesquisas os conhecimentos produzidos pelas experiências de resistências fora da academia e que são igualmente ricos para a construção de novos mundos livres das opressões que nos atormentam.

É também importante afirmar que todas as experiências mapeadas e apresentadas no capítulo anterior também são fundamentais para a formação desses nordestes em movimento, porém pelo grande quantitativo das experiências mapeadas seria inviável para uma pesquisa de dissertação realizar uma análise considerando todas, de modo que aqui aparecerão apenas as que foram convidadas e aceitaram participar do processo de construção do material.

Assim, conforme o debate que vem sendo construído ao longo desse texto, já foi possível perceber, e nunca é demais reiterar, que não é viável pensar o Nordeste desde um

lugar onde as experiências de resistências apareçam numa perspectiva romântica de que a região é por si só um espaço de luta, quando na verdade essas experiências nascem das necessidades de reivindicar diante das opressões causadas por conta das imbricações entre os sistemas capitalistas, racistas e cisheteropatriarcais, e como o poeta Patativa do Assaré nos traz:

Uma vez que o conformismo
Faz crescer o egoísmo
E a injustiça aumentar
Em favor do bem comum
É dever de cada um
Pelos direitos lutar¹³²

E o que nos ensina cada organização que já apareceu no mapeamento e aqui mais uma vez nos voltam para a discussão, é que suas existências como práticas de transformação e tensionamento diante das opressões nos trazem diversos conhecimentos, inclusive como construir nordestes que não se curvem às visões “nordestinadas” que historicamente tentam nos impor. Então, é preciso vê-las, dentro dos seus movimentos de constante feitura, como partes constituintes do Nordeste, mesmo que assim não se enunciem diretamente, e ao apresentá-las, também se apresentam os nordestes em movimento.

Desse modo, cada uma das experiências de resistência que construíram os Planos de Formação enuncia muitas informações, anuncia muitos nordestes, e como pudemos ver nos capítulos anteriores, as questões envolvendo a região do Nordeste não dizem respeito apenas à dimensão da região, as problemáticas propulsoras das resistências acima não são apenas regionais, não são exclusividades do Nordeste porque as questões regionais são também nacionais e mundiais (ANDRADE, 1988; PEREIRA, 2020).

Compreender as realidades da região em questão como parte desse movimento dialético entre as regiões do Brasil e entre os países num contexto de internacionalização do capital, também nos direciona a perceber como as experiências de resistência têm um potencial educador que não se limita às fronteiras colonialmente impostas. E, logo em seguida, no próximo tópico veremos alguns elementos de como essas experiências podem contribuir para o debate da educação popular.

Os nordestes que se desenham e se movimentam através dessas experiências, assim como também as que apareceram no capítulo anterior, não pretendem representar a região de maneira estática e totalitária, aparecem aqui nesta dissertação através de um critério

132 Nordeste sim, nordestinado não. Patativa do Assaré. Disponível em: <https://vermelho.org.br/2008/07/13/patativa-do-assare-nordestino-sim-nordestinado-nao/>. Acesso em: 08 jul. 2020.

de *amostragem intencional* (THIOLLENT, 2011), e funcionam como representações potentes das possibilidades de existir e resistir diante das contradições e opressões dos sistemas capitalista, cisheteropatriarcal e racista.

Essa intencionalidade como estratégia de investigação refletiu o fato de que a população do Nordeste é majoritariamente uma população não-branca, com pretos e pardos somando 74,5% dessa população de acordo com os dados do IBGE de 2018¹³³, e o mapeamento apresentou, inclusive entre as convidadas e não participantes diretamente, uma grande quantidade de experiências de resistência contra o racismo no território nordestino. Ressaltando-se que as experiências de resistência contra o racismo e o cisheteropatriarcado não são lutas separadas das lutas de classes, pois “[...] a luta dos negros desde a escravidão constitui-se como uma manifestação da luta de classes, de tal sorte que a lógica do racismo é inseparável da lógica da constituição da sociedade de classes no Brasil” (ALMEIDA, 2019, p. 114).

As experiências que abordam temáticas raciais e conseguiram elaborar o material sobre suas resistências tensionam esse Nordeste que também foi fruto do racismo atribuído à região quando ainda hoje se fala em um Nordeste inferior pelo resultado das relações entre o espaço geográfico e a raça, como nos mostrou Albuquerque Júnior (2011).

E mesmo que muitos dos Planos não explicitem textualmente esse tensionamento, ele se dá pela própria existência das experiências como resistências nos seus diversos espaços de atuação e nos voos que ganharão com o projeto N.N. No Plano Ensinando a Transgredir, Michelle Maciel nos apresenta a possibilidade do cinema como essa ferramenta de tensionamento, e nos conta que:

Certa vez conversando com um amigo que possui um trabalho voltado para o audiovisual com os povos indígena Jenipapo - Kanindé em Aquiraz-ce, ele me falou que estava lendo um livro que fazia uma reflexão sobre o cinema ser a luz da fogueira contemporânea onde a tela conta nossas histórias e as pessoas podem se ver nelas. Para que o povo negro e indígena possam de fato se enxergarem nessas histórias, tenho uma outra proposta antirracista a fazer. A criação da sua própria cinemateca (Michelle Maciel, 2020).

No material ela nos oferece é possível encontrar alguns exemplos de filmes que contribuem com essa discussão e também pistas de como fazer essa cinemateca antirracista. Nesse mesmo aspecto de combate às opressões raciais os planos de formações *Histórias de Quintal*, *Panela Preta*, *Ensinando a Transgredir* e *Exu nas Escolas* trazem ricas contribuições para presentificar as ancestralidades indígenas, africanas e afro-brasileiras que

133 Os dados são do IBGE e para mais informações, conferir “Número de brasileiros que se declaram pretos cresce no país, diz IBGE”. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2019/05/22/ibge-em-todas-as-regioes-mais-brasileiros-se-declaram-pretos.htm>. Acesso: 07 de jul 2020.

sempre estiveram presentes na formação desse país, mas ainda são alvo de muita invisibilização e perseguição.

Histórias de Quintal (CE) transporta muitos de nós para a infância ou para os quintais das matriarcas que cultivam os métodos de cura diariamente através das folhas, das ervas. É uma experiência que visa fortalecer essa prática que sobrevive a séculos de colonização, e reforça o que nos ensinam as religiões tradicionais “sem folha não tem vida”. E esses aspectos se evidenciam na medida em que se é apresentado também essa ancestralidade presentificada no território nordestino, num trecho desse Plano em que se vê um pouco de como se deram esses encontros nos quintais.

Os momentos tiveram caráter intergeracional, fator que possibilitou a troca de saberes com as novas gerações e profissionais de saúde. Vale destacar, que as pessoas envolvidas promoveram discussões genuínas sobre a relação histórica, política e cultural do território em questão (Wanessa Maria, 2020).

Panela Preta (PE) faz algo parecido, mas usa como instrumento de resistência o espaço da gastronomia, fortalecendo, também, os conhecimentos que moram no paladar e lutando contra a segregação e exotificação que ainda existe nessa área da culinária.

É fundamental perceber que algumas das experiências desse tópico “Praticando ancestralidades” podem ser analisadas como uma forma de aquilombamento das populações negras (NASCIMENTO, 1989), pois algumas aproximações históricas podem ser feitas com os quilombos que surgiram aqui no período da escravidão legalizada. Segundo Reis (2003), no século XIX os colonizadores em território baiano escreveram para o Conselho Ultramarino de Portugal dizendo que os quilombos se caracterizavam por “uma liberdade absoluta, danças, vestuários caprichosos, remédios fingidos, bênçãos e orações fanáticas, folgavam, comiam e regalavam com a mais escandalosa ofensa de todos os direitos, leis, ordens e pública quietação”¹³⁴ (p. 70). Seguimos transgredido as imposições coloniais através da potência dos nossos encontros no “coração do Brasil”¹³⁵, como já cantava o cearense Belchior.

O plano *Ensinando a Transgredir* (CE), que é dividido em três propostas que corroboram com o combate ao racismo no nível educacional de maneira ampla, propõe atividades em diversos âmbitos num primeiro momento, no segundo, traz uma proposta de oficina de máscaras africanas e finaliza trazendo reflexões sobre o audiovisual e as questões raciais, como foi visto acima, sugerindo, inclusive, vários filmes feitos por pessoas nordestinas

134 Essa citação feita por Reis (2003) é um trecho do *Ofício do conde da Ponte ao visconde de Anadia*, Bahia, 7.4.1807, em *Anais da BNRJ*, nº 37 (1918): 450 e 451.

135 Tudo outra vez, Belchior. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=EmdyZWrdcXs>. Acesso em: 25 jul. 2020.

e/ou gravados aqui na região. Todas as três propostas confluem com esse caminho de desconstruir através das práticas no Nordeste os estereótipos racistas que aqui ainda existem, e de forma particular, a primeira proposta, elaborada por mim, apresenta um material construído por Anin Urasse e Brenda Maria, denominado “[140 Ações práticas para fortalecer o povo preto]¹³⁶”, no qual podemos encontrar orientações como:

[...] Ensine idosos negros a ler e escrever; [...] Organize aulas gratuitas de capoeira para crianças de sua comunidade; [...] Organize uma horta comunitária no seu bairro; [...] Mapeie os terreiros de sua cidade para ações conjuntas de combate ao racismo religioso; [...] Elabore uma estratégia de busca de empregos para egressos do sistema prisional; [...]. (Trecho do texto “140 ações práticas para fortalecer o povo preto, Anin Urasse e Brenda Maria).

Ainda no mesmo material, após apresentar as orientações delas, detalho através de um exemplo como desenvolver uma dessas ações. Resgato através da memória afetiva os ensinamentos sobre como fazer fantoches, aqueles que fiz no “circo” da minha infância, e os bonecos/as que aparecem no Plano foram elaborados por mim, minha sobrinha, Bruna Maria, e minha mãe, Antônia Ferreira, de modo que esse conhecimento intergeracional seguiu girando nas terras do sertão.

O plano de formação *Exu nas Escolas* (PR) é uma grande referência sobre como as religiões de matriz africanas podem e devem adentrar o espaço escolar como uma forma de combater a intolerância religiosa existente e apresentar outras formas de conceber o mundo que levem em conta as filosofias africanas e afro-brasileiras, pois, tendo o Nordeste tantos espaços de culto dessas religiões, é salutar que a população em geral, mesmo que não seja adepto/a as religiões, possam usar o seu lugar de fala (RIBEIRO, 2017) para enfrentar as distintas violências que molestam essa população e os seus espaços sagrados.

Um exemplo de como esse adentramento e tensionamento aparece no Plano elaborado por Maurício pode ser visto no trecho a seguir:

2) METODOLOGIAS: a) verificar os conhecimentos prévios dos/as educandos/as a respeito da cultura afro-brasileira; b) propor a leitura coletiva de “EXU NAS ESCOLAS”; c) roda de conversa entre educadores/as e educandos/as a respeito da “Pedagogia das Encruzilhadas”, “Mitologias Afro-brasileiras”, “ABC DE EXU”; perguntas possíveis para roda de conversa, conforme o texto: Quem é Exu? O que são encruzilhadas? Porque os conhecimentos afro-brasileiros são importantes para o Brasil? Porque é difícil tratar de EXU em ambientes educacionais? O que compreendeu dessas Mitologias Afro-brasileiras? d) inspirados pelo ABC DE EXU, propor a elaboração de um ACRÓSTICO, que é qualquer composição poética na qual certas letras de cada verso, quando lidas em outra direção e sentido, formam uma palavra ou frase, proponha a atividade considerando os elementos dispostos no texto “EXU NAS ESCOLAS”; e) em seguida indique o compartilhamento dos

136 Material disponível em: <http://espaco.afrocentricidade.org/140-acoes-praticas-reerguermos-nosso-povo-negro-1602203590>. Acesso em: 05 ago. 2020.

ACRÓSTICOS entre os/as educandos/as e educadores/as; (Maurício dos Santos, 2020).

A contribuição do material: *Movimento Jovem Indígena Pankararu, a breve história do grupo que trabalha desde atuação no povo Pankararu, amizade entre os povos e a luta pela terra e pela vida* (PE) é fundamental para pensarmos como a juventude indígena tem se articulado para a manutenção dos seus espaços de auto organização e garantia das tradições e formas de luta. Além de apresentar um pouco da realidade dos povos originários de Pernambuco, é possível encontrar no material o termo “desintrusar”, quando João Víctor se refere à terra do seu povo e afirma que ela está desintrusada, palavra até então desconhecida do meu vocabulário e que mostra como até hoje a luta pelas terras pertencentes aos povos originários ainda enfrenta constantes invasões.

E ainda nesse âmbito de luta, o material apresentado em *A difusão do debate interseccional a partir de duas mídias independentes: Podcast e Fanzine* (PE) nos traz uma experiência de *podcast*, o @racionalizepodcast e um exemplar da sua produção de fanzines que são representativos sobre como diversos grupos estão empenhados em reescrever a história do país e da região de uma forma crítica.

O contato com essas experiências desperta a necessidade de analisar a imagem do Nordeste construída por séculos, e repensarmos a própria dimensão de resistência que foi construída sobre nós através da frase “O sertanejo é antes de tudo um forte”, do mesmo Euclides da Cunha que constrói uma narrativa depreciativa sobre a experiência de Belo Monte (Arraial de Canudos). Essa é uma expressão cristalizada na mente de muita gente na região, principalmente as que vivem no sertão, reforçando a imagem de um povo forte. Contudo, é preciso refletir sobre o que é essa força, pois em alguma medida ela romantiza a força que temos para resistir diante das adversidades, e reproduz uma forma de racismo que merece um estudo mais aprofundado nesse caso do sertão, pois se considerarmos que grande parte da população daqui não é branca, e que historicamente o racismo “científico” taxou as pessoas negras como “fortes, resistentes”¹³⁷, essa frase mais do que um mote de força, serve para corroborar com a nossa desumanização e perda do direito à fraqueza, como bell hooks bem

137 Essa ferramenta de desumanização do racismo servia, dentre tantas coisas, para naturalizar a violência do processo de escravização, tanto pelas intermináveis jornadas de trabalho, até mesmo para justificar o trabalho forçado de idosos. Como também, de forma mais específicas as mulheres negras ainda sofrem com situações mais intensas por conta da violência obstétrica, pois são muitos os relatos atuais de racismo onde os médicos não aplicam anestesia, ou aplicam menos do que deveriam, por acreditarem que as mulheres negras são mais resistentes. Para mais informações ver: “Segundo o Ministério da Saúde, 62,8% das mulheres mortas durante o parto são negras. Disponível em: <https://almapreta.com/editorias/realidade/segundo-ministerio-da-saude-62-8-das-mulheres-mortas-durante-o-parto-sao-negras>. Acesso em: 04 ago. 2020.

reflete no seu texto *Vivendo de Amor*.¹³⁸

Outro grupo de Planos de Formação, por mim intitulado de “Chuvas Femininas”, em referência música da Cátia de França que já apareceu anteriormente, é um grupo que, exceto pela experiência do *Transforma APP*¹³⁹ (SP), é composto por experiências de resistências do Ceará. E esse agrupamento nos informa sobre como é possível pensar a região sem cair nos discursos reacionários que nos cristalizam apenas como espaço da violência, pois embora sejamos a região que mais violenta contra a população TLGB+, como pôde ser visto anteriormente com os dados do Grupo Gay da Bahia, embora tenhamos o cisheteropatriarcado tão embrenhado ao ponto das palavras *macho* e *pai* serem vocativos na lida diária entre os homens cisgêneros, nós ainda temos a pedrada para jogar, como canta Chico César ao acalantar nossas almas com sua arte.

Essas “pedradas” aparecem nos Planos tensionando e impulsionando as reescritas da nossa história, como por exemplo, Messias Pinheiro sobre Diálogos Sobre Afetividade, Espiritualidade e Sexualidade faz um levantamento de algumas passagens bíblicas que apresentam perspectivas que podem ajudar a ampliar os olhares sobre as sexualidades fora das normas impostas, que são os seguintes: “*Textos Bíblicos: Salmo 139:13-15, Gêneses 1:27, Êxodo 19:5-6, I Cor 6:19-20, João 15:15, Filipenses 2: 2-11. I Samuel 18: 1-4, I Samuel 19, II Samuel 2:26, Mateus 8: 5-13, Mateus 19:12, Marcos 14:12-16, Atos 8:26-39. (Messias Pinheiro, 2020)*”. Da mesma forma, ele também traz outras referências teóricas nesse sentido, e se eu conhecesse essas experiências de resistência na ocasião apresentada anteriormente, na qual levei essa discussão para escola e fui perseguido, a situação poderia ter ganhado outros contornos, pois desde o lugar social que ele ocupa como missionário, seria possível tensionar esse conservadorismo de outra forma.

Outra exemplificação de como isso aparece nos Planos pode ser notado no *Lute como Uma Garota* da professora Monique Cordeiro, que leva a discussão sobre o empoderamento feminino e o combate às violências de gênero para o contexto escolar, e consequentemente para os espaços que transbordam desde aí. Criando espaços de fala e rompendo os silêncios, ela reúne as adolescentes. E esse pequeno trecho do Plano pode ilustrar como esse tensionamento se dá, vejamos:

As multiplicadoras também faziam relatos pessoais o que incentivava a maior participação das outras. Os grupos geralmente são acolhedores e respeitam o tempo

138 *Vivendo de Amor*, bell hooks. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/vivendo-de-amor/>. Acesso em: 12 jun. 2020.

139 Conforme já assinalado anteriormente essa experiência é organizada por pessoas que não vivem no Nordeste, mas como se trata de uma experiência de fortalecimento da população trans, ela pôde participar do projeto.

de fala de cada menina. Em seguida, a discussão trata de algo que surja na roda. Num encontro específico, foi levantada a seguinte questão: “são as mulheres que tem que se defender ou os homens que têm que parar de agredir mulheres?” (Monique Cordeiro, 2020).

Então, considerando esses fazeres, é fundamental reforçar como todas essas experiências que aqui aparecem, desde lugares de fala distintos, compõem, mesmo que implicitamente, essa disputa de hegemonias sobre as narrativas em torno do Nordeste, pois:

O Nordeste é uma produção imagético-discursiva formada a partir de uma sensibilidade cada vez mais específica, gestada historicamente, em relação a uma dada área do país. E é tal a consistência dessa formulação discursiva e imagética que dificulta, até hoje, a produção de uma nova configuração de “verdades” sobre este espaço (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2011, p. 62).

Seguimos “jogando nossas pedras”, de repente e até mesmo sem a pretensão direta de acertar num alvo específico, e quem sabe somente para acumulá-las em outras paragens de resistir e formar muralhas até chegarmos ao ponto em que esses discursos que nos *nor-destinam* já sejam pequenos e fracos diante dessa disputa hegemônica de narrativas por “verdades”. Nesses termos, nunca é demais lembrar que:

en la lucha de clases
todas las armas son buenas
pedras,
noches
poemas
(LEMINSKI, 2013, p. 93).

Valendo-se dessas considerações, é importante ter em conta que as chuvas femininas não se limitam ao feminino cis, pois são experiências que contemplam a diversidade e outras formas de ser feminino/a, tendo em vista que assim também é o Nordeste. No Plano de Formação *Ensinando a Transgredir*, no trecho onde são apresentadas as 140 ações para fortalecer o povo preto, uma delas é “7-Ofereça aulas gratuitas de uma matéria que você domina para nossas irmãs travestis se saírem bem no Enem;¹⁴⁰”

O *Projeto Educação e De(s)colonização* (CE) e o *Lute Como uma Garota* (CE) são experiências que nascem no ambiente escolar e também pautam o reconhecimento das lutas da população trans e travesti, e eles também possuem contornos que direcionam suas ações para fora desse contexto e propõem que outros espaços e organizações da sociedade ocupem a escola.

Pois, a escola como um espaço institucional também é esse lugar de disputa

140 Link para ter acesso as ações na fonte original: <http://espaco.afrocentricidade.org/140-aco-es-praticas-reerguermos-nosso-povo-negro-1602203590>. Acesso em: 07 ago. 2020.

que mobiliza as forças conservadoras e reacionárias para a manutenção das estruturas de opressão, mas também possibilita, não sem muitos tensionamentos, que os espaços críticos sejam fomentados e movimentem o curso da história para caminhos mais libertários (ARAÚJO, 2017; ARAÚJO; SILVA, 2019).

Então, pensar a presença dessas experiências de resistência é considerar que esses outros caminhos e essas muralhas e pontas de lança em formação e constante movimento confluem para esses nordestes onde o feminino não é alvo da misoginia, seja lá em qual corpo/a esse feminino seja experienciado.

Outras experiências de resistência que abordam questões de gênero e sexualidade no contexto escolar e universitário do Nordeste (e que não estão nesse tópico do “Chuvas Femininas” por possuírem outros direcionamentos metodológicos mais voltados para o campo da literatura e produção textual) são as que aparecem no tópico “Literaturas e Trânsitos textuais”.

São elas: *Proposta de leitura de poesia erótica de autoria feminina* (CE), que propõe metodologias para romper as barreiras e tabus sobre o ensino de literatura erótica de autoria feminina na sala de aula, o *Laboratório de Escrita Criativa - Alargando Horizontes* (CE) que propõe a construção de textos literários articulados com seus contextos sociais e valorizando os aspectos individuais e coletivos de cada escritor/a e *Mulheres na literatura: da leitura à escrita poética* (CE) uma experiência que reitera a necessidade de olharmos e questionarmos nossas referências literárias, quase sempre masculinas e brancas, e nos convida a experimentar diversos campos da arte através dos afetamentos da literatura escrita por mulheres. Neste primeiro Plano, de autoria da professora Socorro Pinheiro, é possível encontrar várias dimensões propositivas desse tensionar feminino em terras nordestinas, uma delas é a sugestão de: “*Organizar antologias poéticas de autoria feminina com a participação dos alunos. As antologias favorecem as atividades com o texto em sala de aula [...] (Socorro Pinheiro, 2020)*”. No Plano *Mulheres na Literatura*, Monique também caminha nesse sentido, conforme os objetivos já apresentados, ao propor essa escrita poética desde inspirações de “*Autoras regionais, nacionais e internacionais*” e dando importância nesse processo aos aspectos de “*Leitura de fruição, reflexiva; Identidade e aspectos socioemocionais. (Monique Cordeiro, 2020)*”.

E o *Laboratório de Escrita Criativa* apresenta elementos para romper com esse espaço estático do “nordestinado” ao propor que através da escrita se possam tensionar esses lugares-comuns historicamente impostos, como pode ser percebido em uma de suas Oficinas:

2º OFICINA: Coletar histórias da família, trabalhar ancestralidade.

Essa oficina pode ter muitos caminhos, um bom começo pode ser olhar álbuns fotográficos, caso sua família tenha, visitar familiares, conversar sobre as pessoas mais velhas que estão aí. Tentar descobrir o nome dos familiares que você não conhece e aparecem em fotos, e mais que isso, é importante resgatar memórias não registradas e que podem ser contadas pelas pessoas mais velhas, tente fazer a sua árvore genealógica, quanto mais longe (ou seria perto?) você conseguir ir, é provável que mais descubra sobre suas raízes.

Nessa oficina é importante trabalhar a ancestralidade, quem são as pessoas que alicerçaram suas bases para que você exista hoje. Quais são suas raízes indígenas, e afro-brasileiras, ou sua família tem mais descendência com a população branca? Se você não for uma pessoa que é lida socialmente como branca (se já te disseram negra/o), esse pode ser um momento para descobrir mais sobre sua história, apesar do grande apagamento histórico que a colonização causou, é possível mergulhar nesse passado e tentar descobrir esses caminhos apagados, muitas vezes as pistas estão dentro de nós.

Aproveitar o momento de reflexão a partir das aproximações que as formas de estar no mundo dos nossos antepassados para rever, tensionar e transformar as relações cotidianas de alienação que a sociedade capitalista, racista e cisheteropatriarcal nos impõe! (Jonas Mateus, Monique Cordeiro, 2020).

Outra experiência mapeada e participante diretamente que rega o solo nordestino com o brilho nascedouro de outras resistências é a *SAÚDE DA POPULAÇÃO JOVEM LGBT: a experiência de atuação junto a um grupo de jovens no bairro Novo Recanto, Sobral – CE*, um projeto interventivo no âmbito da saúde da população LGBT+ pautado em metodologias de educação popular. E o *TRANSforma APP (SP)* uma experiência voltada principalmente para a população trans, caracterizada por ser um aplicativo onde são cadastradas histórias de vida dessa população, legislações favoráveis a ela, dentre outros conteúdos diversos, e mesmo não sendo uma experiência que nasce no Nordeste, rompe essas fronteiras na medida em que possui pessoas da região usando o aplicativo de diversas formas, inclusive contando suas histórias nele.

Tendo em conta que todas essas experiências de resistência mapeadas no Nordeste, as já apresentadas e as que estão por vir, são educativas numa dimensão ampla da educação, é possível afirmar que em medidas diferentes elas atuam no sentido de *educar os ambientes que as educam* (SOUSA 2014), pois elas estão, nesse sentido, transformando diariamente o cotidiano nordestino. Este, com diversas opressões que estruturalmente se intersectam (AKOTIRENE, 2019), mas não são estáticas, estão passíveis de mudanças a partir de múltiplas formas de intervir e “modificá-lo de modo conveniente para atender as necessidades coletivas” (SOUSA, 2014, p. 192).

As outras experiências pertencentes ao tópico “Literaturas e Trânsitos Textuais” são: o *Clube de Leitura de Campos Sales (CE)* um clube de leitura que seleciona obras diversas e realiza atividades artísticas como saraus na cidade de Campos Sales, um pequeno município com pouco mais de 20 mil habitantes. A experiência *Produção textual na*

universidade e letramentos sociais: um olhar a partir de grupos em situação de margem (CE) que busca pensar letramentos de resistência articulando experiências locais e considerando a diversidade de linguagens do cotidiano educacional, pautando-se, sobretudo, numa educação inclusiva por ter a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como uma dessas ferramentas de inclusão. E a última experiência desse tópico é a pernambucana *SerTão: reaprendizagem criativa* que coloca a literatura na rua e em movimento e propõe atividades no contexto escolar através de uma mirada interdisciplinar.

Uma manifestação de como essas experiências de resistência do tópico Literatura e Trânsitos Textuais ao tensionarem a realidade movimenta de forma crítica o chão que se pisa no Nordeste, pode ser percebida no Plano de Formação *SerTão: reaprendizagem criativa*, na proporção em que José Cirilo mostra como o ambiente escolar dialoga com outras áreas da cidade, como o Museu Cais do Sertão, partindo do pressuposto de que:

[...] é necessário construir uma relação mais direta do conhecimento com os contextos sociais de onde eles são oriundos e onde eles são utilizados. Desse modo, reafirmamos a necessidade de imbricação dos aspectos cognitivos, emocionais e sociais (uma vez que a formação escolar não deve ser pensada somente pelo viés da atividade intelectual, mas como um processo de formação holística) (José Cirilo, 2020).

Essa complexidade do ser humano, e conseqüentemente, de nós, nordestinos, também é explicitada e colocada em debate no Plano de Formação *Produção textual na universidade e letramentos sociais: um olhar a partir de grupos em situação de margem* (CE), onde Raule de Sousa mostra como a nossa realidade é diversa e precisa levar em conta as pessoas que possuem alguma deficiência, e conseqüentemente vão exigir abordagens mais específicas nos espaços educacionais, como por exemplo, as pessoas surdas e cegas.

A *Ação Revolucionária* (CE), experiência de resistência que atua diretamente no combate ao fascismo e suas várias manifestações, foi localizada no tópico “Educação e Lutas de Classe”, e é uma organização voltada para a propulsão de outras organizações antifascistas, a construção de materiais diversos que subsidiem as lutas, bem como o estímulo das ações de enfrentamento ao fascismo nas ruas. Outra organização localizada nesse mesmo tópico é a *Escola Nacional Paulo Freire* (SP) que desenvolve projetos diversos para a classe trabalhadora e atua em distintas frentes formativas no âmbito da política, da cultura e da formação técnica para as juventudes, como também cumpre um importante papel de fortalecer o pensamento de Paulo Freire. E, conforme já apontado anteriormente, vale reiterar que mesmo a Escola Nacional Paulo Freire não se localizando em território nordestino, são muitas as conexões existentes, desde pessoas daqui atuando dentro do espaço, até processos formativos da própria

instituição para juventudes nordestinas.

A *Ação Revolucionária* apresentada no Plano de Formação evidencia também esse Nordeste atento à realidade e aos seus movimentos, e o que essas transformações históricas exigem diante de nós, pois cita no seu material algo sobre a ideia já mencionada de como as experiências de resistências se conectam com a realidade e suas contradições para criar e impulsionar suas ações, reparemos:

O momento histórico em que passa a ser desencadeada a ação por meio da AR é avaliado por nós como propício, tendo em vista o cenário de avanço da extrema direita no país. Nesse processo foi percebido por nós como as redes sociais estavam sendo utilizadas para difundir os ideais, princípios e as táticas dos grupos que estão no poder, exemplo desse movimento foi a vitória de Jair Messias Bolsonaro, dessa forma, torna-se fundamental que também utilizemos dessas ferramentas para propagandear nossas ideias, nossas formas de nos defender e atacar. (Ação Revolucionária, 2020).

Assim, os nordestes que se falam desde esses lugares que o projeto N. N. percorreu são muitos, e eles alumbram nossas percepções para uma análise que leve em conta a possibilidade de continuar sonhando as utopias já sonhadas e sonhar novas, visto que “ao contrário da aparência, as regiões são e estão em movimento” (PEREIRA, 2020, p. 13). E esse movimento, que através das experiências mapeadas pôde ser percebido com um olhar atento para as realidades locais, funciona, dentre outras coisas, como um lembrete para que elas mesmas e todas as pessoas que de alguma forma delas se aproximem também lembrem de olhar “o concorde que vem vindo do estrangeiro”¹⁴¹, e possam perceber que as transformações societárias que almejamos precisam estar atentas ao chão que pisamos e aos “Corpos da Paz”¹⁴² que vem do “estrangeiro” tentar nos dominar e fortalecer as dependências históricas impostas pelo capitalismo.

Ao pensar como organizar as experiências para apresentação, tive que fazer uma análise sobre elas no sentido para alocá-las nesses tópicos que foram apresentados, e seguramente foi difícil, pois como já informado, esses tópicos não representam a totalidade das experiências, são apenas um guia para que quem os veja e possa saber por onde começar a leitura, ou alguns dos caminhos que o mapeamento teve, e se essa análise categórica foi difícil, pensar as experiências mapeadas e situadas no grupo “Um toque de clássicos” foi um tanto mais, porque em algum momento pensei que ao fazer isso poderia cair no risco de estar resumindo-as aos essencialismos que se produzem sobre a ideia de Nordeste como tem sido problematizado ao longo dessa dissertação.

141 Trecho da música Tudo outra vez do Belchior já referenciada anteriormente.

142 Referência programa norte americano Corpos da Paz que ocupou o território nordestino nos anos de 1960.

Entretanto, é preciso ponderar que as experiências de resistência apresentadas a seguir não condizem com essas perspectivas cristalizadas sobre o Nordeste, reforçando esse lugar comum de *nor-destino* como sendo “o outro” do sul/sudeste (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2011), bem como ao abordarem elementos típicos do que se convencionou chamar de “cultura nordestina” nada mais estão fazendo do que se apropriando de um conhecimento que é nosso, pertence ao nosso lugar social, e é também o nosso lugar de fala (RIBEIRO, 2017). Valendo-se da argumentação de Joeline Rodrigues de Sousa (2014, p. 197) essa análise pode ser reiterada considerando que “[...] o conhecimento produzido, seja ele produzido pela classe dominante ou dominada, torna-se patrimônio da humanidade. Portanto, o que existe não é o conhecimento dominante, mas o conhecimento que fora apropriado de forma privada pelos grupos dominantes”.

Desse modo, o que o mapeamento dessas experiências nos informam sobre essa questão é que, mesmo existindo uma ideia hegemônica sobre o Nordeste, uma “verdade”, é possível construir perspectivas críticas dentro e a partir desses espaços, pois eles também são facetas que constituem o movimento formativo da nossa realidade.

A experiência *O Cordel e Saúde: a literatura de cordel construindo epistemologias em saúde coletiva* (CE) é um desses exemplos, porque através da literatura de cordel, um gênero clássico na região, o grupo trabalha temas da saúde coletiva na linguagem simples e acessível que o cordel possibilita, mobilizando a população a perceber outras dimensões do debate sobre a saúde e aproximando-os dos conteúdos produzidos na academia, conforme se pôde perceber com a sua apresentação no início deste capítulo.

A *Mostra Cultural Asa Branca Canta e Encanta* (CE) também é um desses exemplos, ela é uma experiência de resistência criada pelo grupo Realeza Nordestina que aborda através de processos formativos com as crianças e juventudes da comunidade, e valendo-se de múltiplas linguagens artísticas, questões relacionadas ao patrimônio histórico-cultural e a preservação ambiental. Ou seja, mesmo apoiando-se em dimensões que se tornaram tradicionais dentro do que se convencionou chamar Nordeste, os grupos propõem movimentos de diálogos com as realidades locais, uma premissa, inclusive, da educação popular. Eis um exemplo sobre a possibilidade e a necessidade de ressignificação da cultura popular. E Antônio Jorge explicita essa relação de apropriação do conhecimento historicamente produzido na seguinte citação retirada do seu Plano de Formação:

Esse projeto é muito significativo para mim e para a comunidade de Santarém, pois ele é um elemento de inclusão social e oferece oportunidades para os envolvidos crescerem tanto como artistas adquirindo uma formação sólida e interagindo com

outras pessoas e ambientes, assim como cidadão capaz de pensar criticamente na realidade que o cerca e quais as possibilidades de transformações (Antônio Jorge Andrade, 2020).

Esse mesmo diálogo entre as tradições e os fluxos de movimento da realidade também pode ser percebido com a experiência do *Grupo parafolclórico Caretas do Alto da Bonita* (CE) que desenvolve um trabalho de valorização da brincadeira dos caretas da Semana Santa através de pesquisas, oficinas diversas, produções de audiovisual e manifestações de rua. Na escrita desse Plano de Formação, Carlê Rodrigues nos apresenta algumas ações que percorrem por esse caminho de se apropriar nos nossos saberes ancestrais e que se presentificam de diversas formas no atual Nordeste. As ações apresentadas são:

[...] - Pesquisa em sites e jornais sobre a tradição dos caretas da semana santa no interior do Ceará;
- Promover rodas de conversas com pessoas ligadas a cultura popular; [...]
- Pesquisas sobre as formas de produção de figurinos a partir de retalhos de tecido; [...];
- Pesquisar canções tradicionais, seja do reisado, cantos de trabalho, indígenas, africanas, repentes e criar uma playlist para apreciação. (Carlê Rodrigues, 2020)

E o último tópico de sumarização das experiências participantes do mapeamento é o “Ocupando a cidade”, e diversas outras experiências poderiam se situar aqui também pelo caráter interventivo nos espaços urbanos, ou pensando a cidade de uma forma mais ampla, por atuarem em qualquer espaço de construção da sociabilidade humana. Entretanto, essas duas experiências se destacam por terem às ruas, praças, avenidas, etc como seus palcos de construção da história, são elas: o *Poste Poesia (CE)* e o *Ocupa Estação/Estação Cultural: reflexões para quem quer fazer uma ocupação artística (CE)*, sendo esta, uma ocupação artística de forte intervenção política e cultural que ocupou um prédio histórico abandonado e a partir daí mapeou e convidou outros movimentos sociais, coletivos e artistas diversas para construir a ocupação.

Um Nordeste que possivelmente se desenha com essa ocupação, e com tantas outras que existem Brasil afora, é um espaço que questiona e enfrenta a lógica excludente e segregacionista da propriedade privada que exclui as populações subalternizadas do acesso à terra, à moradia e aos bens historicamente produzidos. Pois, essas juntanças evidenciam o que Milton Santos (2000, p. 70) nos diz “gente junta cria cultura e, paralelamente, cria uma economia territorializada, uma cultura territorializada, um discurso territorializado, uma política territorializada” (p. 70). E como uma das autoras do Plano de Formação do *Ocupa Estação* nos traz, é possível analisar como a experiência de resistência:

Demonstrou que a cidade, e não apenas esta, é carente de direitos efetivos, seja o direito à moradia, notável pelo exemplo das ocupações de terrenos públicos que aconteceram em período recente na localidade ou pelos/as moradores/as que viviam em situação de rua e se abrigavam nos prédios abandonados da Estação Ferroviária; seja o direito à cultura que muitas vezes é relegado, é deixado à margem do investimento público. Essa ausência de priorização contribui para o silenciamento e negação da nossa herança cultural e o enfraquecimento dos elementos da cultura popular, da cultura da classe trabalhadora [...] (KEILE PINHEIRO, 2020).

Outro trecho de grande importância no Plano e que pauta a descristalização desse Nordeste hegemonicamente contatado como o único possível, traz essa discussão sobre a ocupação quando nos informa que:

A ocupação debateu e tensionou diversos temas importantes como o próprio direito à cidade, para além da ocupação em si, rolaram rodas de conversas, cine debates sobre o tema. Atividades que ressaltavam a dimensão do ato de ocupar enquanto direito, pois parafraseando a palavra de ordem do Movimento dos/as Trabalhadores/as Sem Teto “Enquanto arte e cultura forem privilégio, ocupar é um direito”! (Carlê Rodrigues, Jonas Mateus, Keile Pinheiro, 2020)

Caminhando num sentido bem parecido, a experiência que o *Poste Poesia* (CE) traz é uma das atividades do Coletivo Camaradas e ela consiste em mapear poetas e poetisas das cidades onde desenvolve suas intervenções e mobilizá-los/as para postarem suas poesias nos postes da cidade, dos seus bairros e até mesmo desenvolver outras atividades como saraus. Ainda valendo-se das considerações de Milton Santos (2000, p. 71), é possível reiterar a discussão que vem sendo feita até agora e seguirá no próximo tópico “[...] os símbolos ‘de baixo’, produtos da cultura popular, são portadores da verdade da existência e reveladores do próprio movimento da sociedade”. E esse movimento apresentado pelo *Poste Poesia* também participa da tessitura da nossa realidade nordestina, onde os “de baixo” podem atuar diretamente no curso da transformação crítica dessa realidade, como é possível notar nesse trecho do Plano:

Ao longo das edições realizadas, as percepções de divulgação do trabalho dos poetas locais foi mudando e dando espaço para a construção coletiva, o desejo de abrir portas, onde antes só tinham janelas, possibilitar pessoas menos favorecidas a terem acesso, não apenas a leitura e a arte, como também contribuir para a construção de um discurso mais empoderado dos participantes (direta ou indiretamente) no que diz respeito aos direitos sociais de cada um (uma). Observar o olhar, a forma como muitos refletiam sobre cada poesia escrita, só aumenta o desejo de espalhar mais e mais essa nova perspectiva de ver o mundo. [...] (Carlê Rodrigues, 2020).

Tendo em conta essas informações debatidas até aqui, foi possível ver que esses nordestes em movimento caminham em sentidos emancipatórios, alargam-se em horizontes libertários dos que nos querem nordestinados. Alargamento este, que se dá de múltiplas formas possuidoras de um elemento em comum: o diálogo crítico com a realidade.

De modo que, através deste elemento suas ações atuam em oposição ao imaginário hegemônico e cristalizado sobre nós, o que pôde ser exemplificado através de ações como as cinematecas antirracistas, as práticas de fortalecimento da ancestralidade, as diversas materializações das chuvas femininas, no enfrentamento à excludente lógica da propriedade privada, dentre outras, que, em linhas gerais, evidenciam como as experiências estão diariamente escrevendo e reescrevendo a nossa história desde uma perspectiva contra hegemônica, por isso também, é possível entendê-las como experiências de resistência.

Vejamos agora alguns elementos que esse mapeamento das experiências convidadas e participantes diretamente pode nos aportar para o debate sobre educação popular.

4.3 ABRINDO CAMINHOS: CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO POPULAR DESDE AS EXPERIÊNCIAS DE RESISTÊNCIA MAPEADAS CONVIDADAS PARTICIPANTES (CP)

Seguindo nesse direcionamento de analisar os caminhos desenhados pelo mapeamento das experiências que aceitaram participar da pesquisa-ação, neste tópico serão apresentadas algumas conexões entre a educação popular e os caminhos que o mapeamento constituiu e também deixou em aberto.

Vale salientar que muitas questões sobre o mapeamento como um todo já foram abordadas, de modo que aqui o que se verá é uma maior aproximação com as experiências de resistências que foram mencionadas nos tópicos anteriores.

Em consonância com ideia de educação popular que vem sendo debatida ao longo da dissertação, uma das análises que aqui pode ser feita corrobora com as considerações trazidos por Paludo (2005) quando ela nos informa sobre como os olhares da educação popular já não consideram apenas o “homem econômico”, mas começam a dar a real importância para outras dimensões da vida humana. E o mapeamento apresentou uma diversidade nesse sentido, pois conseguiu desenhar esses nordestes diversos e em movimento, bem como evidenciar que as manifestações de resistência e de educação popular apresentam e representam cada vez mais a diversidade e a complexidade humana. E, sobre isso, Streck (2013, p. 363) acrescenta: “a educação popular é cada vez mais uma pedagogia indígena, uma pedagogia feminista, uma pedagogia negra, uma pedagogia sem terra e sem-teto”.

O mapeamento tensiona, inclusive, essa argumentação tão recente para contribuir na discussão ao trazer experiências de resistências no campo do conhecimento TLGB+, apontando que a educação popular também é cada vez mais uma pedagogia dos

variados modos de resistir da população trans e travesti, das bixas, das lésbicas, dos/as gays e dos/as bissexuais.

Uma das formas como essa pedagogia TLGB+ se manifestou no mapeamento foi através da criação de memórias, tanto pelo movimento do mapeamento em si, como pelo conteúdo de cada experiência, pois somos uma população em constante estado de alerta pelo extermínio que sofremos historicamente, então, é fundamental termos experiências que estão fortalecendo e pensando estratégias de abordar as nossas particularidades no âmbito da saúde, como é o caso do Plano de Formação *SAÚDE DA POPULAÇÃO JOVEM LGBT: a experiência de atuação junto a um grupo de jovens no bairro Novo Recanto*, e do *O TRANSforma APP* que registra autobiografias de pessoas trans, além de trazer outras referências pedagógicas, também fundamentais nesse processo educativo.

E essa estratégia de criação de memória de resistência dessas populações subalternizadas se apresenta de distintas formas nos Planos, por exemplo, Andressa Gregório enuncia no *SAÚDE DA POPULAÇÃO LGBT*, e eu trago no *Educação e De(s)colonização* relatos e possibilidades da arte do muralismo como ferramenta de intervenção popular e forma de registrar e resistir, como também a oficina de História de Vida que será apresentada mais adiante. Na experiência de resistência apresentada por ela é possível encontrar a seguinte afirmação *“Fazer um muralismo com a imagem dos/as jovens nas paredes do bairro, representa essa demarcação, enquanto pessoas que existem e resistem naquele local. O território é assim um espaço que possibilita a construção e afirmação dessa identidade (Andressa Gregório, 2020).* E enquanto sua experiência relata um fazer popular nas ruas, banhado pelo colorir da diversidade sexual, a experiência por mim enunciada se deu no contexto escolar e igualmente registrou nos muros as memórias de quem ousa lutar, vejamos:

1. Os estudantes saíram do auditório e se reuniram em grupos de mais ou menos 10 pessoas nas salas de aula e ali desenharam em folhas a proposta de desenho que teriam que fazer na parede, como se tratava de uma escola, um espaço público, e com uma temática envolvida, foi importante acompanhar o processo de criação.

2. Após esse momento foi distribuído o material para a pintura e eles foram para os muros, projetaram os seus desenhos ainda pequenos em tamanhos maiores, detectaram dentro do grupo quem queria desenhar, se mais de uma pessoa iria fazer isso, e a pintura foi feita de forma coletiva. Cada um pintou um pouco. Mesmo sem antes terem experiência em muralismo, conforme havia informado antes de realizar a atividade (Jonas Mateus, 2020).

Nesse sentido, é possível perceber como esses fazeres populares e *movimentos educadores* diversos (GOMES, 2017) [Movimento TLGB+, Movimentos Negros, Movimento Sem Terra, etc] que se relacionam com a educação popular de forma dialética tem o seu papel político reforçado diante da atual conjuntura brasileira, na qual vivenciamos um

crescimento do conservadorismo e do reacionarismo em diversos setores da sociedade, o que dá outros contornos de relevância para o mapeamento e para as experiências de resistências em si. Não que elas não sejam ou seriam relevantes em outras conjunturas, mas diante do atual cenário político brasileiro, e logo, nordestino, mostra-se cada vez mais a necessidade de trabalharmos em redes, reforçarmos a importância do trabalho coletivo e do *compromisso diante das lutas sociais* (FREIRE, 2014).

Dessa forma, é possível perceber através do mapeamento como essas experiências de resistências possuem em comum o traço da organização coletiva, ponto tão fundamental para a educação popular, o que pode ser encontrado com a leitura dos Planos de Formação, e abaixo apresento três exemplificações de como essa dimensão coletiva perpassa as experiências de resistências.

A primeira delas é sobre o Plano Ocupa Estação, quando as autoras nos contam sobre as motivações e feitura da ocupação:

Como diz a música cantada por Raul Seixas: “Sonho que se sonha só é só um sonho que se sonha só, mas sonho que se sonha junto é realidade”. Entendemos que esse foi o princípio que motivou artista e jornalista locais a dar vazão a uma inquietação coletiva sobre um espaço que, apesar de ocupar um lugar central na cidade estava invisibilizado, assim como as pessoas que lá ocupavam por não terem acesso ao direito à moradia. (Carlê Rodrigues, Jonas Mateus e Keile Pinheiro, 2020).

Os outros dois excertos dos Planos apresentam elementos sobre essa construção coletiva, e principalmente, de como as experiências de resistências não se limitam aos espaços fechados e ocupam as ruas com os seus fazeres. No primeiro trecho é possível encontrar alguns dos passos realizados pelo *Grupo parafolclórico Caretas do Alto da Bonita*.

1. Convocação e articulação de brincantes,
2. Arrecadação de recursos materiais e financeiro,
3. Planejamento e formatação de programações mensais (debates, oficinas, estudo, confecção de roupas e máscaras),
4. Organização midiática (registro audiovisual das ações, divulgação das atividades nas redes sociais, participação em entrevistas de rádio e jornais impresso etc.),
5. Preparação dos brincantes e cortejo nas ruas,
6. Avaliação da vivência na rua,
7. Produção do documentário,
8. Divulgação e circulação dos produtos culturais desenvolvidos,
9. Avaliação geral e coleta de propostas para o ano seguinte. (Carlê Rodrigues, 2020).

E o trecho seguinte apresenta um episódio apresentado por Michelle Maciel no Plano *Ensinando a Transgredir*, quando ela nos conta sobre uma das atividades desenvolvidas e o envolvimento com a comunidade. Vejamos:

No dia do evento chegamos com antecedência para montarmos nossa estrutura, amarramos o pano branco entre dois postes e posicionamos os equipamentos, algumas pessoas nos observavam e chegaram para nos ajudar com a montagem, um morador nos cedeu a energia da casa dele, já que a praça não dispunha de tomadas. Era o nosso cinema na praça. Algumas crianças brincavam na quadra e de vez em quando, algumas delas, curiosas, nos perguntavam o que iria acontecer ali. Foi quando percebemos que já tínhamos o nosso público. Aos poucos as senhoras que estavam nas calçadas, colocavam suas cadeiras de frente a tela improvisada, ainda que timidamente, para assistir aos filmes. Foi lindo [...]. (Michele Maciel, 2020).

A mesma dimensão também pode ser percebida em algumas apresentações feitas no início do capítulo, quando, por exemplo, o grupo realizador da Mostra Cultural Asa Branca Canta e Encanta pontua que *“Temos como premissas a construção coletiva e a democratização das decisões, por isso o primeiro momento é escutar a comunidade, suas sugestões de temas e como fazer, logo após realização de oficinas temáticas e ensaio voltados para a mostra cultural”* (Antônio Jorge Andrade, 2020).

A educação popular que o projeto “Nosso Nordeste, Nosso Lugar de Fala” propõe é justamente essa, uma educação que dialogue verdadeiramente com a realidade e considere a complexidade das relações que envolvem a diversidade humana e a potência que é essa diversidade, principalmente pelo seu constante movimento, uma educação popular que tenha compromisso com o combate de todas as opressões, sem hierarquias de gênero, sexualidade, classe ou raça, ou seja, uma educação popular que leve em consideração os debates sobre a interseccionalidade.

Uma outra análise que o mapeamento nos informa vai de encontro ao debate que hooks (2013) propõe diante da necessidade da *auto atualização* de educadores de modo geral, pois, longe de desresponsabilizar o Estado dessa função, o que ela apresenta é a necessidade de olharmos verdadeiramente para o contexto que nos cerca e trabalharmos a partir dessa diversidade e dos múltiplos espaços que ela ocupa. No plano de formação *Projeto Educação e De(s)colonização*, de minha autoria, é possível encontrar um direcionamento nesse sentido quando proponho que:

[...] uma ação importante de acontecer e que pode ser útil para várias iniciativas, é buscar mapear as possíveis parcerias que existem na cidade, no bairro, em cidades vizinhas e até mesmo na região, pois a depender da proposta, tudo pode ajudar. Rádios, coletivos, associações comunitárias, grêmios estudantis, movimentos sociais, ativistas diversos e também instituições estatais que se demonstrem abertas ao diálogo. (Jonas Mateus, 2020)

Então, além do próprio mapeamento é possível encontrar nesse e em outros Planos de Formação essa perspectiva que concebe a existência de sua experiência de resistência a partir da existência e articulação com outras experiências. E sendo essa análise do território

um dos caminhos para auto atualização, o projeto N.N. representou, dentre outras coisas, um reforço dessa necessidade diante da minha prática profissional como educador, pois como bem argumenta Ana Maria do Vale (1992, p. 72):

[...] é essencial que o educador [...] tente compreender o espaço social onde ele atua para descobrir exatamente com quem ele pode contar, com quem não pode. O “mapeamento ideológico da instituição”, onde o educador está, possibilitará até onde ele pode avançar no sentido de ultrapassar os limites e até onde tem que ceder hoje em função de não obstaculizar as possibilidades de amanhã.

Esse sentimento de coletividade e busca pelo coletivo sempre esteve presente nas comunidades tradicionais existentes no território brasileiro e nordestino, como os povos originários, os/as comunidades quilombolas, as religiões de matriz africana e indígena, dentre outras. Eles/as trabalham e trabalharam, em distintas medidas, com a manutenção e atualização das diversas formas de considerar e valorizar a existência do outro para sua existência, para as suas formas de estar no mundo, para se organizar e resistir, e a aproximação que o mapeamento proporcionou de uma organização indígena e de outras experiências de resistências com formas de conceber o mundo pautadas em matrizes africanas e afro-brasileiras reitera a necessidade que o debate sobre educação popular precisa intensificar os seus caminhos de descolonização e enegrecimentos.

Uma dessas formas que os saberes ancestrais podem contribuir para essa discussão acadêmica, - digo acadêmica porque a educação popular, as práticas de(s)coloniais existem independentemente da academia, elas apenas foram nomeadas por esse espaço - , é justamente nesse debate sobre coletividade, um debate tão caro para a educação popular, pois os modos de vida que prospectamos com nossas lutas já existem e sempre existiram, uma vez que os sujeitos originários existem no mundo como sujeitos coletivos “[...]‘pessoas coletivas’, células que conseguem transmitir através do tempo suas visões de mundo” (KRENAK, 2019, p. 28).

E diante dessa análise que perpassou outros momentos do mapeamento, para além das experiências que aparecem neste capítulo, foi possível, através da experiência artística como forma de resistir e também analisar a realidade, inspirar-se nessas discussões para criar o bordado Nordeste Invertido¹⁴³, conforme ilustrado na figura 11.

Figura 11 – Bordado Nordeste Invertido

¹⁴³ Obra inspirada na pintura América Invertida do artista uruguaio Joaquín Torres García e nas expressões “sembrar la lluvia” e “cosechar el agua” pertencentes a um idioma originário dos povos da Guatemala.



Fonte: o autor, 2020

O bordado foi criado por mim e representa uma síntese de algumas das discussões tidas dentro da pesquisa-ação, sobretudo dessa proposta dos nordestes em movimento que nascem das múltiplas experiências de resistência mapeadas e dos seus fazeres educativos. Essa inversão do mapa é também uma forma de enunciar através da imagem que o Nordeste não é somente o que a história hegemônica conta, e o seu “invertimento”, para além de inspiração nas referências que pautam os processos de descolonização e na obra *América Invertida* de 1943, feita pelo artista uruguaio Joaquín Torres García, também consta no processo criativo e argumentativo a referência no termo “teoria da curvatura da vara” do Saviani (2012, p. 60), pois, como ele nos apresenta:

[...] assim como para endireitar uma vara que se encontra torta não basta colocá-la na posição correta, mas é necessário curvá-la do lado oposto, assim também, no embate ideológico, não basta enunciar a concepção correta para que os desvios sejam corrigidos; é necessário abalar as certezas, desautorizar o senso comum. E para isso nada melhor que demonstrar a falsidade daquilo que é tido como obviamente verdadeiro, demonstrando ao mesmo tempo a verdade daquilo que é obviamente falso.

E esse Nordeste também tem nas práticas de educação popular das experiências de resistência a sua curvatura para o lado oposto ao da história hegemônica. Um

lado que considera a diversidade e o poder de transformação existente nas nossas organizações populares e tem em conta as dimensões da “colheita das ancestralidades” na construção desses processos educativos, conforme podemos ver num trecho do Plano de Formação Histórias de Quintal:

Sobre a sequência didática metodológica, podemos destacar:

- *Apresentação das plantas encontradas no quintal pela liderança local;*
- *Contaçãõ de histórias pelas pessoas que participavam sobre o uso das plantas (caixa das palavras geradoras);*
- *Resgate das ancestralidades – Momento de exposição das comunidades sobre os seguintes motes: aprenderam com quem? Repassaram os saberes para quem? Quais cuidados devem ser tomados?*
- *Fomento a História Oral - Causos e contos da comunidade sobre o uso das plantas no autocuidado e cuidado com os demais. [...]; (Wanessa Maria, 2020).*

Então, essa e outras reflexões se conformaram a partir da *juntança* feita pelo mapeamento e organizado no tópico do material elaborado “Praticando ancestralidade: temperos afrobrasileiros e indígenas”, e também ajudam a reafirmar a importância de que as análises sociais não tenham como premissa a superioridade de uma opressão sistêmica em detrimento de outra, por corroborar com a noção de que:

A interseccionalidade impede aforismos matemáticos hierarquizantes ou comparativos. Em vez de somar identidades, analisa-se quais condições estruturais atravessam corpos, quais posicionalidades reorientam significados subjetivos desses corpos, por serem experiências modeladas por e durante a interação das estruturas, repetidas vezes colonialistas, estabilizadas pela matriz de opressão, sob a forma de identidade (AKOTIRENE, 2019, p. 43).

Nesses termos, dois Planos de Formação que apresentam de forma mais explícita a necessidade de um fazer popular através dessa perspectiva interseccional, são eles: o *A difusão do debate interseccional a partir de duas mídias independentes: Podcast e Fanzine (Juarez Egildo e Rainara Maia)* e *Projeto Educação e De(s)colonização*, de minha autoria. Neste último, é possível encontrar uma Oficina de História de Vida que aparece no Plano como uma sugestão de introdução para diversos espaços educativos, abaixo é possível conferir o material:

HISTORIA DE VIDA

Quando você descobriu sua sexualidade? De que forma? Quem descobriu isso? E sua raça e/ou etnia?

Como as questões de gênero influenciaram sua vida? Quais são as dificuldades e/ou privilégios que têm por conta do gênero? E quanto à raça/etnia?

Como as questões raciais moldaram sua vida? (É importante observar como as pessoas brancas reagem a essa pergunta, caso elas não apresentem nenhum elemento, ou apresentem, é válido refletir sobre o privilégio branco de viver sem precisar pensar sobre a questão racial, o mesmo é válido para as pessoas que não reconhecem a sua heterossexualidade e sua cisgeneridade [por cisgeneridade se

entende o fato de pessoas nascerem e seguirem sua vida sem se identificar com outro sexo/gênero do qual lhe foi imposto ao nascer, termo que se opõe a transexualidade) Com quantos anos você começou a trabalhar? O que o trabalho significa em sua vida? E para a sua família? Quais foram as profissões que seus avós e seus pais tiveram e o que elas dizem sobre você?

Como é o território onde você cresceu? Quem o controla? Existe água limpa? Saneamento?

O que a luta significa para você? Quais foram e são as suas lutas?

Você é realmente quem você gostaria de ser? Reflita sobre a pergunta "O que eu faria se fosse eu?" [texto originalmente escrito em espanhol e traduzido para o português brasileiro] [...] (Jonas Mateus, 2020).

Cabe ressaltar, que ainda sobre a questão das ancestralidades, o mapeamento mostra que é possível fazer análises que estabeleçam reflexões sobre a importância dessas imbricações que existem e sempre existiram entre educação popular e os saberes ancestrais. Pois, o próprio mapeamento, por meio das experiências de resistências, aborda temas da cura através de tecnologias antirracistas diante dos problemas que o racismo estrutural nos causam, e isso é feito desde um lugar que não leva em consideração apenas os conhecimentos eurocêntricos, como por exemplo o Plano *Histórias de Quintal*. Nesses termos, é importante trazer para o debate o acúmulo que a artista, psicóloga e pesquisadora Castiel Vitorino Brasileiro traz em diversos trabalhos que podem ser conferidos na sua vasta produção, dentre eles “O trauma é brasileiro” (2018-2020). Suas contribuições problematizam o fato de que essas mesmas bases científicas eurocêntricas afirmam não haver cura para muitos problemas psicológicos que a própria sociedade cria, e que muitas pessoas acabam encontrando saídas para esses problemas através das tecnologias ancestrais, sejam elas afro-brasileiras ou indígenas.

Ou seja, o mapeamento e essas reflexões também podem contribuir para o fortalecimento da lei 11.465/08 como uma forma de conhecermos esses caminhos historicamente apagados, e isso pode ser desenvolvido tanto pelo próprio exercício de mapear e se articular com experiências de resistências locais, regionais, nacionais, etc, como também pelo uso dos Planos de Formação em experiências educativas diversas, para beber do acúmulo dos saberes apresentados por eles/as ou para se inspirar e pensar outras estratégias desde as realidades locais. Esse processo de mapear também evidencia a necessidade de estarmos atentos/as para o que Audre Lorde (2019) alerta quando nos diz que as ferramentas dos grupos opressores não dão conta de explicar e resolver os nossos problemas, por isso, precisamos nos ocupar em olhar para a nossa realidade e fortalecer a nossa base.

Ademais, assim como mapeamento apresentou que as ideias sobre o Nordeste estão sempre em movimento tensionando os conceitos já existentes, é possível afirmar também que o mapeamento feito através do Projeto “Nosso Nordeste, Nosso Lugar de Fala” reitera as

ideias argumentadas por Streck (2013, p. 357) de que os espaços de manifestação da educação popular estão cada vez mais diversos, acompanhando as transformações da sociedade, e conseqüentemente trazendo à tona “[...] as emergências pedagógicas que indicam também outras formas de ensinar-aprender”.

Dentre as tantas emergências que o mapeamento apontou, a experiência de resistência apresentada no plano de formação *Produção textual na universidade e letramentos sociais: um olhar a partir de grupos em situação de margem* se mostra muito relevante por tensionar, dentre tantos temas abordados nela, a necessidade de criarmos espaços educativos verdadeiramente inclusivos. Quais são espaços de educação, e mais precisamente de educação popular, que contam com intérpretes de libras, ou se preocupam com outras questões de acessibilidade para além dos intérpretes? Em que medida estamos preocupados com a audiodescrição para as pessoas cegas?

Dentro do Plano citado acima, Raule de Sousa relata como o desenvolvimento das ações apresentadas no material:

[...] permitia realizar ações de desenvolvimento de recursos educacionais tecnológicos em ambientes virtuais de aprendizagem para a produção textual de alunos surdos ou cegos e, ainda, demonstrar para as turmas como se dá a interação de alunas/os com necessidades educacionais especiais nesses ambientes. (Francisco Raule de Sousa, 2020).

Nesse sentido, todas essas questões que se evidenciam com o mapeamento cabem no escopo da educação popular, que é e precisa ser diversa e aberta, pois nesse caminhar libertário:

[...] o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a falar [...] Até quando, necessariamente, fala contra a posição ou concepção do outro, fala com ele como sujeito da escuta de sua fala crítica e não como objeto de seu discurso. O educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, [...] em uma fala com ele (FREIRE, 2011, p. 111).

O mapear de todas essas experiências de resistência foi um constante exercício de escuta, pois elas, com suas múltiplas linguagens e objetivos, estavam informando questões diversas que podem enriquecer o debate da educação popular.

E, dentre as escutas mapeadas, uma das que mais tem o potencial de encantar são as vozes que fazem experiências de resistências e se valem da arte para compor os seus processos de luta. Sendo a arte uma dimensão da vida humana, ela está presente em várias experiências mapeadas, como foi possível ver até agora, os materiais apresentam registros de oficinas de produções de máscaras africanas, de fanzines, muralismos, como também a

fundamentação do resistir através do cinema, cordéis, eventos musicais, brincadeiras tradicionais de rua, dentre outras.

Vejamos o caso do plano de formação *Ocupa Estação/Estação Cultural: reflexões para quem quer fazer uma ocupação artística* como um exemplo de como se pode articular as contribuições da arte para o campo da educação popular, pois com essa experiência é possível encontrar a presença da arte em diversos sentidos, desde oficinas, intervenções em espaços distintos da cidade e manifestações festivas. O trecho a seguir traz elementos da programação da ocupação e é bem ilustrativo de como, num único dia de atividades, a experiência de resistência conseguiu reunir múltiplas linguagens: “[...] *Noite: Pintura de Camisetas, produto da Oficina de Estêncil realizada a tarde; Debate: Direito à Cidade; Stellarium Software com Professor Roberto Cunha; Show acústico com DruLucca.*” (Carlê Rodrigues, Jonas Mateus, Keile Pinheiro, 2020).

Essa arte em suas diversas formas de manifestação é fundamental para a nossa liberdade, pois, conforme vem sendo debatido ao longo dessa dissertação, nossos processos libertários não se localizam apenas na dimensão racional da nossa existência, e a arte aparece como uma das possibilidades de rota de fuga e destruição das opressões, para que esqueçamos, também na memória do corpo, a dor que nos aflige, pois como diz Beatriz Nascimento, precisamos esquecer no gesto que não somos mais cativos¹⁴⁴.

Sobre isso, logo abaixo trago um trecho do poema de minha autoria que apresentei na introdução, uma vez que, o mapeamento como esse movimento também libertário de me lançar ao encontro de tantas possibilidades e formas de estar no mundo foi e se mostra como fundamental para esquecermos na memória do corpo que precisamos apenas e somente resistir a todo instante, sem parar, pois as vidas negativamente racializadas, generificadas e subalternizadas pelas desigualdades de classe também precisam encontrar ainda no tempo presente a capacidade de não precisar guerrear a todo instante.

[...] o corpo que treme
e ouriça
guarda em si
o medo de existir

o que resta
desse corpo flecha
é envergadura do arco
que de tanto atirar

144 Referência do texto apresentado no documentário Ori, quando nos diz “o homem negro não pode estar liberto enquanto ele não esquecer o cativo, não esquecer no gesto que ele não é mais um cativo”. NASCIMENTO, Beatriz. Filme Ori (texto). **Direção: Raquel Gerber. São Paulo, Angra Filmes, 131min, 1989.**

desaprendeu a não guerrear

Assim, em relação a outros movimentos e propostas artísticas situadas com o mapeamento também é possível concluir que elas nos ensinam gestos de libertação e descolonização, inclusive com o festejar, pois “o momento celebrativo constitui-se também enquanto produção e transmissão coletiva de um saber popular” (PESSOA, 2013, p. 209).

E uma última contribuição para o debate sobre educação popular que nasce da análise desse mapeamento, é a percepção dele como um potencializador, um catalisador das experiências de resistências, não num sentido de “dar voz”, mas sim de evidenciar suas importâncias para os processos coletivos de luta e construção social, tendo em conta que pela história da colonialidade em Abya Yala e conseqüentemente no Nordeste, as populações colonizadas e subalternizadas ainda vivem processos de invisibilizações e silenciamentos (SPIVAK, 2010; KILOMBA, 2019).

Sobre essa problemática de silenciamentos, e *poder falar* é importante reiterar a discussão de que o debate não se limita apenas a enunciar ou não discursos, mas sim como esses discursos distintos chegam nos espaços, como são recebidos, onde podem chegar, e que poder as populações subalternizadas têm diante dos sistemas estruturantes? (SPIVAK, 2010).

As mãos que escrevem e propõem os “trânsitos textuais” também se movimentam nesses sentidos, contribuindo na discussão de que não é mais possível que sigamos pensando e criando espaços para resistir sem *considerar verdadeiramente as presenças* diversas (hooks, 2013) para potencializar as capacidades de mobilização e transformação societária, reconhecendo os distintos *lugares sociais* (RIBEIRO, 2018) que compõem os espaços de resistências, inclusive questionando as ausências, e o porquê delas dentro de determinadas experiências de resistências. Pois como nos aponta Freire (2011, p. 140), diante dessa constante necessidade de abertura dos projetos libertários:

Nada que diga respeito ao ser humano, à possibilidade de seu aperfeiçoamento [...], de sua inteligência sendo produzida e desafiada, os obstáculos ao seu crescimento, o que possa fazer em favor da boniteza do mundo como de seu enfeamento, a dominação a que esteja sujeito, a liberdade porque deve lutar, nada que diga respeito aos homens e às mulheres pode passar despercebido pelo educador [...].

Assim, essa abertura para a diversidade é inerente à educação popular, pois “ela pretende ser uma retotalização de todo o projeto educativo, desde o ponto de vista popular” (BRANDÃO, 2017, p. 40), e o popular é diverso, é ancestral, é resistência e se movimenta num devir sem fim.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Possivelmente não existiria melhor forma de começar esse fim do que mencionado os conhecimentos ancestrais de Jurema Werneck: “nossos passos vêm de longe”, porque a ancestralidade também é passado no presente que teima em resistir. E esse resistir passou pelo meu corpo flecha até virar o projeto “Nosso Nordeste, Nosso Lugar de Fala: articulando resistências e propondo uma educação popular” e até se materializar nesta dissertação que foi uma pesquisa em movimento.

Projeto gestado desde das inquietações com as minhas práticas profissionais, com as práticas de outros movimentos e experiências de resistência que atravessei e que me atravessaram, também do meu contato com a UNILA, com o IELA e os debates que chegaram, sobretudo, como uma forma de questionar grande parte dos conhecimentos que tinha sobre a educação, as formas de resistir, de estar no mundo, de construir o pensamento científico de forma crítica, etc.

Nesse sentido, através das reflexões apresentadas na dissertação, pode-se reiterar que o projeto Nosso Nordeste fundamentou sua noção de educação popular pautada desde o reconhecimento das lutas históricas dos povos secularmente explorados desde o processo de colonização, valorando experiências de resistências atuais a partir do reconhecimento de outros marcos das lutas e organizações populares, que não apenas as que ganham mais visibilidades, ainda que no meio progressista. Como é o caso da Revolução do Haiti, do Quilombo dos Palmares, do Caldeirão de Santa Cruz, das Xicas Manicongos, das Tibiras, da Linn da Quebrada, dentre outras que não por acaso, ao cruzar das estruturas de opressão, são ainda mais marginalizadas e esquecidas.

E partindo dessa perspectiva, foram mapeadas, através das redes sociais, experiências de resistências diversas no Nordeste Brasileiro, e algumas delas contribuíram de forma mais profunda para o mapeamento ao aceitarem participar do projeto N.N. e elaborarem materiais formativos a partir dos seus processos de resistir. Desse modo, a ação de mapear foi analisada desde as percepções desse campo da educação popular e das contribuições para se pensar o chão que pisamos, no caso, o território que se compreendeu chamar de Nordeste.

Então, nessas considerações finais se recordará algumas sínteses desenvolvidas ao longo da dissertação, tendo em conta o caminhar analisado do projeto N.N. e o que isso representou para as discussões aqui propostas.

Nesse caminhar, o próprio exercício do mapeamento foi analisado como sendo uma forma de desenvolver a *curiosidade epistêmica* (FREIRE, 2011) tão necessária à

educação popular e aos processos de entendimento e atuação na nossa realidade em constante movimento.

Tal exercício foi fundamental para perceber que dentro desse movimento da realidade as experiências de resistências funcionam como educadoras sobre diversas temáticas, dentre elas, sobre o Nordeste, disputando narrativas sobre a ideia historicamente concebida e cristalizada sobre ele, tensionando essa hegemonia na medida em que se deslocam desse lugar da história única¹⁴⁵ e constroem através das suas práticas cotidianas ações que põe em evidência outras realidades questionadoras desse lugar-comum das pessoas “nordestinadas”, fadadas ao fracasso, pois como nos canta Belchior “Nordeste é uma ficção”¹⁴⁶ e as discussões apresentadas na dissertação evidenciaram que essa ficção também tem sido movimentada para outros horizontes, onde também chovem águas femininas (inclusive da população TLGB+) diante das tantas opressões de gênero e sexualidade que nos atravessam.

Também foi possível observar como dentro de outros campos de resistência, como a luta pela terra, pelo combate ao racismo estrutural, e contra outras formas de exploração da classe trabalhadora, as análises sobre o mapeamento trouxeram reflexões importantes para combater possíveis romantizações sobre a região, como coisas comuns de se ouvir “os nordestinos são resistentes”. Tendo em vista que essa resistência só existe, e se existe, é porque as classes exploradas necessitam, e sempre conseguiram fazer em diferentes medidas, dar respostas combativas diante das opressões, *traçar vários planos para poder contra-atacar*¹⁴⁷.

E dentre esses vários planos de contra-ataque, 24 experiências de resistência participaram de forma mais direta do projeto N.N. e elaboraram Planos de Formação, de onde se pôde analisar elementos importantes para fortalecer as discussões sobre educação popular e o Nordeste. As contribuições práticas das experiências de resistências aparecem separadas dentro da dissertação para fins de análises, ora Nordeste, ora educação popular, entretanto, ao passo em que elas tensionam o estado de paralisia que a história hegemônica quer nos impor, também contribuem com essas práticas para refletir sobre possíveis aproximações entre elas e a educação popular.

Desse modo, alguns dos elementos analisados nesses fazeres foram: a criação de memórias críticas dos grupos historicamente subalternizados, como se notou nas informações apresentadas nos Planos “*SAÚDE DA POPULAÇÃO JOVEM LGBT [...]*” e

145 Categoria referenciada em “O perigo da história única”. Chimamanda Adichie - Dublado em português. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qDovHZVdyVQ>. Acesso em: 11 mar. 2020.

146 Conheço o meu lugar. Belchior. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TeIiPgCNwj8>. Acesso em: 29 jul. 2020.

147 Referência a música Sulamericano, de Baiana System, já citada anteriormente.

“Educação e De(s)colonização”; a capacidade e necessidade da organização coletiva para o diálogo e intervenção crítica na realidade, evidenciadas através dos Planos “*Ocupa Estação/Estação Cultural [...]*”, “*Grupo parafolclórico Caretas do Alto da Bonita*” e “*Ensinando a Transgredir*”, dentre outros; as chuvas femininas que tensionam as relações cisheteropatriarcais no chão nordestino que pisamos, e que puderam ser vistas em diversos Planos, dentre eles: “*Diálogos sobre Sexualidade, Afetividade e Espiritualidade*”, “*Lute como uma garota*” e “*Proposta de leitura de poesia erótica de autoria feminina*”; a forma como os grupos populares se apropriam e tensionam as tradições a partir do diálogo com suas realidades, conforme se notou em Planos como “*Cordel e Saúde [...]*”, “*Mostra Cultural Asa Branca Canta e Encanta*” e no “*Grupo parafolclórico Caretas do Alto da Bonita*”; e a dimensão da arte, da organização coletiva e da festa como ferramentas de ocupar e questionar a lógica excludente das cidades, da propriedade privada e, assim, potencializar os movimentos de tensionamentos nessas dimensões da sociabilidade, problemáticas exemplificadas através das ações dos Planos do “*Ocupa Estação[...]*” e do “*Caretas do Alto da Bonita*”. Dentre outros elementos evidenciados através da pesquisa e que serão mencionados a seguir.

É fundamental reiterar que foram muitas e diversas as experiências de resistência mapeadas, sejam as que se envolveram mais diretamente com o projeto ou não, e elas falam de distintos lugares sociais, atuando de distintas formas, deixando evidente que as formas de resistir são muitas e assim necessitam ser porque os sistemas de opressão não são estáticos e se transformam para sobreviver.

Por isso, também, foi possível analisar como é fundamental esse exercício de mapear para que se perceba esse movimento da sociedade, das formas de resistir, e as experiências educativas possam criar pontes com essa diversidade de manifestações de resistências, que não seja necessário existir hierarquizações das opressões e dos conhecimentos, pois ao longo da dissertação também foi possível ver que quando isso acontece, são os grupos já historicamente mais subalternizados que continuam sendo invisibilizados. E Chico César não nos deixa esquecer isso ao nos lembrar que se aprende e se ensina por todos os lados, quando nos diz que “[...] os sem amor, os sem teto / os sem paixão sem alqueire / nos peito dos sem peito uma seta / e a cigana analfabeta / lendo a mão de Paulo Freire [...]”¹⁴⁸.

E a seta que o projeto N.N. sinalizou foi a de coalização de forças, porque o mapear e a participação mais direta de algumas das experiências de resistências através dos

148 Bérardero, Chico César. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QIXD1BDiZCk>. Acesso em: 30 jul. 2020.

Planos de Formação também apontaram para esse horizonte em alargamento, no qual as resistências são de ordens múltiplas, que reinventam e reordenam diariamente os saberes sobre os nordestes e sobre os fazeres populares. Visto que, conforme debatido ao longo da dissertação, as opressões se apresentam de múltiplas formas e estão constantemente se atualizando conforme o movimento da sociedade, o que nos exige articulação em torno dessa coalização de forças para pensarmos ações conjuntas diante das diversas formas de opressão vivenciadas.

Também, a partir do que foi discutido na dissertação, a análise sobre o mapeamento proporcionou perceber como, em alguma proporção, o caminhar do projeto N.N. foi tensionado pela realidade na medida em que ele esteve reproduzindo contradições das estruturas de opressão, ao não se atentar para algumas mediações necessárias com as populações mais subalternizadas nos momentos de interlocução para participação do projeto, como por exemplo a população negra, indígena, as pessoas trans e travestis. Esses tensionamentos geraram análises importantes para que pensemos as formas de contato nesses processos interativos desenvolvidos com a pesquisa. Mas que também, os resultados dessas análises podem ser transpassadas para outras realidades, como por exemplo, o interior de muitas experiências de resistências, pois foram problemáticas envolvendo grupos que já são historicamente subalternizados em diversos espaços. Elas evidenciaram, ainda, a extrema necessidade de se pensar estratégias de aproximação e diálogo que levem em conta e criem formas específicas para interagir com esses grupos, pois o que bell hooks (2013) fala sobre *reconhecer a presença* é também entender que as mesmas estratégias de diálogo não funcionam de igual maneira para todas as pessoas. E esse mapeamento que foi apresentado na dissertação teve suas limitações neste sentido, que não se limitam a questões pessoais, mas estruturais, e que servirão de elemento propulsor para próximas ações.

Pois, tendo também bebido na fonte das pedagogias¹⁴⁹, sabemos que faz parte desse caminhar ter o que nossas/os ancestrais sempre tiveram: “jogo de cintura” para lidar com adversidades, reconhecer as rotas e quando necessário reordenar as coordenadas.

Ademais, o processo de mapeamento e os seus resultados analisados foram fulcrais para se entender como o atual movimento da realidade tem expressado de forma mais intensa a presença de experiências de resistências diversas que nos direcionam a ampliar as noções de resistências, descolonizar percepções em torno desse termo e reconhecer a multiplicidade de pulsar de grupos de raízes afro-brasileiras, indígenas ou outras. Pois, o

149 Termo usado pelo movimento negro, e nessa pesquisa-ação referenciado na obra de Thiago Elniño.

acúmulo das lutas históricas dessas populações foi capaz de tensionar alguns espaços de poder, como é o caso da Universidade. E o próprio projeto N.N. no seu caminhar refletiu esse movimento por também fazer análises a partir desses referenciais e sugerir caminhos de aprofundamento dessa discussão, ressaltando a necessidade de se perceber as dimensões ancestrais que os debates sobre educação popular possuem e nem sempre são devidamente reconhecidas, essas dimensões foram explicitadas através das ações apresentadas em alguns Planos de Formação, como por exemplo, o “*Histórias de Quintal*”, o “*Panela Preta*” e o “*Exu nas Escolas*”.

E o desfecho dessa dissertação, que pôde contar com todas as contribuições vista até agora, também me atravessou de uma forma arrebatadora, que em grande parte se deve ao meu envolvimento *escrevimente*¹⁵⁰ com a pesquisa e com esse processo de descolonização em diversos âmbitos da minha existência como sujeito coletivo que reconhece o seu existir como um constante resistir porque “em minha veia corre sangue de luta” e “a minha força vem da minha ancestralidade”¹⁵¹.

Por tudo apresentado até aqui, é fundamental registrar o desejo e a necessidade de que a pesquisa-ação e projeto Nosso Nordeste não se encerrem após a apresentação da dissertação, que esse seja apenas um ciclo da sua vida, pois ainda existem muitos horizontes sendo alargados e muita inspiração para conhecê-los.

150 Termo referenciado em Conceição Evaristo.

151 Cicí Andrade e Uma Luiza Pessoa, Minha Identidade. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Bid3T0nCoGo>. Acesso em: 30 jul. 2020.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Marcela. Dicionário Antropofágico. *In*: BRASILEIRO, Castiel Vitorino. **Devoações: descolonizando corpos, desejos e escritas**. Vitória (ES): Castiel Vitorino Brasileiro, 2018.
- AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Pólen Produção Editorial LTDA, 2019.
- ALBUQUERQUE, Cynthia Studart; CARVALHO; Thays. Conexões entre a questão racial e questão social na formação social brasileira. *In*: MEDEIROS, Evelyne; NOGUEIRA, Leonardo; BEZERRA, Lucas (org). **Formação Social e Serviço Social: A realidade brasileira em debate**. Outras Expressões. São Paulo: 2019.
- ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. **A invenção do Nordeste e outras artes**. Cortez, 2011.
- ALGEBAILLE, Eveline. Escola Sem Partido: o que é, como age e para que serve. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio (org). **Escola “sem” partido: Esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. 1. ed. Rio de Janeiro: UERJ - LPP, 2017.
- ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. Pólen Produção Editorial LTDA, 2019.
- ANDRADE, Manuel Correia de Oliveira. **O Nordeste e a questão regional**. Editora Atica, 1988.
- ANTUNES, Ticiane Oliveira. 1863: o ano em que um decreto-que nunca existiu-extinguiu uma população indígena que nunca deixou de existir. **AEDOS**, Porto Alegre, v. 4, n. 10, p. 8-27, 2012.
- ARAUJO, Jonas Mateus Ferreira. **“De leiga à rainha, cada dia mais destruidora”**: o Projeto Educação Gênero e Sexualidade (PEGS) e o Liceu de Iguatu – CE. 2017. Monografia (Graduação em Serviço Social), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Iguatu, 2017.
- ARAUJO, Jonas Mateus Ferreira; SILVA, Wanderson Diogo Andrade da. "De leiga à rainha, cada dia mais destruidora": o itinerário do projeto educação, gênero e sexualidade - PEGS. **Diversidade e Educação**, Rio Grande, v. 6, n. 2, p. 177-183, 2019.
- BENTES, Nilma. Educação Afro -popular: um aprendizado sem fim. *In*: Núcleo de Estudos Negros. **Educação Popular Afro-Brasileira**. 1ª ed. Florianópolis: Atilênde, 1999.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista brasileira de educação**, n. 19, p. 20-28, 2002.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação popular**. Brasiliense, 2017.
- BRASILEIRO, Castiel Vitorino. **O trauma é brasileiro**. Blog o trauma é brasileiro, 2018-2020. Disponível em: <https://otraumaabrasileiro.blogspot.com/>. Acesso: 01 jul. 2020.

- CARNEIRO, Henrique. A origem da família, da propriedade privada e do Estado; um contexto atual. **Revista Marxismo Vivo**, n. 15, p. 97-108, 2007.
- CARRILLO, Alfonso Torres. **La educación popular: trayectoria y actualidad**. UBV Dirección General de Producción y Recreación de Saberes, 2011.
- CASTRO, Eduardo Viveiros de. No Brasil, todo mundo é índio, exceto quem não é. **Povos indígenas no Brasil (2001/2005)**, São Paulo: ISA, p. 41-9, 2006.
- CEPEP - Cooperativa Centro de Estudios para la Educación Popular. **La Sistematización de Experiencias: un método para impulsar procesos emancipadores**. Fundación Editorial el perro y la rana. 2010.
- DE JESUS, Carolina Maria. **Quarto de despejo: diário de uma favelada**. São Paulo: Ática, 2014.
- DE JESUS, Jaqueline Gomes. Interloquções Teóricas do Pensamento Transfeminista. *In*: DE JESUS, Jaqueline Gomes *et al.* **Transfeminismos: teorias e práticas**. 2. Ed. Rio de Janeiro: Metanoia, 2015.
- DE JESUS, Jaqueline Gomes. Xica Manicongo: a transgeneridade toma a palavra. **Revista Docência e Cibercultura**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 1, p. 250-260, 2019.
- DIAS JUNIOR, Cláudio Santiago; VERONA; Ana Paula. Os indígenas nos Censos Demográficos brasileiros pré-1991. **R. Bras. Est. Pop**, Belo Horizonte, v. 35, n. 3, e0058, 2017.
- ELIAS, Michelly. Lutas Sociais, revolução brasileira e projeto popular. *In*: MEDEIROS, Evelyne; NOGUEIRA, Leonardo; BEZERRA, Lucas (org). **Formação Social e Serviço Social: A realidade brasileira em debate**. Outras Expressões. São Paulo: 2019.
- FANON, Frantz. **Os condenados da terra**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1968.
- FREIRE. Paulo. **Educação e Mudança**. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- GALEANO, Eduardo. **As veias abertas da América Latina**. São Paulo: L&PM, 2013.
- GALEANO, Eduardo. **Bocas do Tempo**. L&PM Pocket. 2010.
- GALEANO, Eduardo. **Ser como ellos y otros artículos**. Montevideo: América Latina, 1992.
- GARCIA, Carlos. **O que é Nordeste brasileiro**. Brasiliense, 1984.
- GOMES, Flávio dos Santos. **De olho em Zumbi dos Palmares: histórias, símbolos e memória social**. Claro Enigma, 2011.
- GONZALEZ, Lélia; HASENBALG, Carlos Alfredo. **Lugar de negro**. Editora Marco Zero, 1982.

GONZALEZ, Lélia. **Mulher Negra**. Apresentação de Comunicação. The Black Woman's Place in the Brazilian Society, 1985 and Beyond: A National Conference, promovida pelo African-American Political Caucus e pela Morgan State University (Baltimore, 9-12/agosto/1984).

GONZALEZ, Lélia. **Racismo e Sexismo na cultura brasileira**. IV ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA NAS CIÊNCIAS SOCIAIS, 4., Rio de Janeiro, 1980. Apresentado na Reunião do Grupo de Trabalho "Temas e Problemas da População Negra no Brasil", Rio de Janeiro, 31 de outubro de 1980.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. Editora Vozes Limitada, 2019.

GRAMSCI, Antonio; COUTINHO, Carlos Nelson. **O leitor de Gramsci**: escritos escolhidos 1916-1935. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

HOLANDA, Francisco Ubiratan Xavier de. **América Latina no Século XXI**: as resistências ao padrão mundial de poder. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2016.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

JARA, Oscar H.; FALKEMBACH, Elsa Maria Fonseca. Educação Popular e Sistematização de Experiências. In: STRECK, Danilo R.; ESTEBAN, Maria Teresa (org.). **Educação Popular**: lugar de construção social coletiva. Petrópolis: Vozes, 2013.

JARA H, Oscar. La Sistematización de Experiencias y las corrientes innovadoras del pensamiento latinoamericano - una aproximación histórica. **Diálogo de Saberes**, Mandaguari, n. 3, p. 118-129, 2009.

KAIRED, Fernando Torres Millán. Un kairos teo-pedagógico: teología de la liberación como educación popular. In: STRECK, Danilo R.; ESTEBAN, Maria Teresa (org.). **Educação Popular**: lugar de construção social coletiva. Petrópolis: Vozes, 2013.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro. Editora Cobogó, 2019.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. Companhia das Letras, 2019.

KRENAK, Ailton. A potência do sujeito coletivo—Parte I. **Revista Periferias**. Rio de Janeiro, n. 2, 2018.

LEMINSKI, Paulo. **Toda poesia**. Editora Companhia das Letras, 2013.

LIMA, Ivan Costa. **As pedagogias do Movimento Negro no Rio de Janeiro e Santa Catarina (1970-2000)**: implicações teóricas e políticas para a educação brasileira. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009.

LORDE, Audre. **Irmã Outsider**. Belo Horizonte: Autêntica Editora. 2019.

MARA, Eduardo; PIRES, Olivia Carolino. Capitalismo dependente, autocracia burguesa e contradições de classe no Brasil. *In*: MEDEIROS, Evelyne; NOGUEIRA, Leonardo; BEZERRA, Lucas (org.). **Formação Social e Serviço Social: A realidade brasileira em debate**. Outras Expressões. São Paulo: 2019.

MARICHAL, Carlos. **Historia de la deuda externa de América Latina**. Madrid: Alianza Edit., 1988.

MEJIA J., Marco Raúl. Posfácio - La educación popular: una construcción colectiva desde el sur y desde abajo. *In*: STRECK, Danilo R.; ESTEBAN, Maria Teresa (org.). **Educação Popular: lugar de construção social coletiva**. Petrópolis: Vozes, 2013.

NASCIMENTO, Beatriz. Filme Ori (texto). **Direção: Raquel Gerber. São Paulo, Angra Filmes, 131min**, 1989.

NOBRE, Maria Cristina de Queiroz. Estado, Hegemonia burguesa e tradição familiar na política: o caso particular do nordeste do Brasil. *In*: MEDEIROS, Evelyne; NOGUEIRA, Leonardo; BEZERRA, Lucas (org.). **Formação Social e Serviço Social: A realidade brasileira em debate**. São Paulo: Outras Expressões, 2019.

PALHA, Amanda. **Família, Religião e Política**. Amanda Palha, Flávia Biroli e Henrique Vieira. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=A_HFxALrTS8&t=1687s. Acesso: 15 abr. 2020.

PALUDO, Conceição. Educação Popular - Dialogando com Redes Latino - Americanas. (2000 - 2003). *In*: PONTUAL, Pedro; IRELAND, Timothy (org.). **Educação popular na América Latina: diálogos e perspectivas**. Brasília: Edições MEC, 2006.

PEREIRA, Evelyne Medeiros. **A dialética do desenvolvimento desigual interregional: a questão social no nordeste brasileiro (2007 - 2015)**. 2018. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Escola de Serviço Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

PEREIRA, Evelyne Medeiros. “Existirmos – A que será que se destina?”: a questão regional e o Nordeste na formação social brasileira. *In*: SILVEIRA JÚNIOR, Adilson Aquino (org.). **Serviço social em Pernambuco: primeiras décadas da formação e atuação profissional**. Curitiba: CRV, 2020.

PESSOA, Festa Popular e Educação Popular: Lugares em Movimento. *In*: STRECK, Danilo R.; ESTEBAN, Maria Teresa (org.). **Educação Popular: lugar de construção social coletiva**. Petrópolis: Vozes, 2013.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. *In*: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

RASPANTI, Márcia Pinna. **O primeiro crime homofóbico no Brasil**. s.d. Disponível em < <https://historiahoje.com/o-primeiro-crime-homofobico-no-brasil/>>. Acesso em: 30 nov. 2018.

REIS, João José. **Rebelião escrava no Brasil: a história do levante dos malês em 1835**. Companhia das Letras, 2003.

- RESTREPO, Eduardo; PÉREZ, Jesús Natividad. San Basilio de Palenque: caracterizaciones y riesgos del patrimonio intangible. **Jangwa Pana**, Magdalena, v. 4, p. 58-69, 2005.
- RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?**. Belo Horizonte: Letramento: Justificando, 2017.
- SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. **A mulher na sociedade de classes: mito e realidade**. Petrópolis: Vozes, 1969.
- SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 42ª ed. Campinas: Autores Associados, 2012
- SEDGWICK, Eve Kosofsky. Epistemologias do armário. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 28, p. 19-54, 2007.
- SOUSA, Joeline Rodrigues de. **Gramsci: Educação, Escola e Formação - Caminhos para a Emancipação Humana**. Curitiba: Appris, 2014.
- SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Editora UFMG, 2010.
- STRECK, Danilo R. *et al.* **Educação popular e docência**. São Paulo: Cortez, 2014.
- STRECK, Danilo R. Territórios de resistência e criatividade: reflexões sobre os lugares de educação popular. *In: STRECK, Danilo R.; ESTEBAN, Maria Teresa (org.). Educação Popular: lugar de construção social coletiva*. Petrópolis: Vozes, 2013.
- TEIXEIRA, Luana. “Integrados a massa da população”: “Índios” e a categoria “pardo” nas contagens populacionais do Império. *In: ENCONTRO ESCRAVIDÃO E LIBERDADE NO BRASIL MERIDIONAL*, 6., Florianópolis, 2013. **Anais [...]**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2013.
- THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- TREVISAN, João Silvério. **Devassos no paraíso: a homossexualidade no Brasil, da colônia à atualidade**. Rio de Janeiro: Record, 2002.
- TRIP, Dayvid. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443 – 466, set/dez. 2005.
- VAINFAS, Ronaldo. **Trópico dos pecados**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2010.
- WANDERLEY, Luiz Eduardo W. **Educação Popular: metamorfoses e veredas**. São Paulo: Cortez, 2010.

APÊNDICE 1 – CARTA CONVITE

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA (UNILA)
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR EM ESTUDOS LATINO-AMERICANOS (PPG-
IELA)**

CARTA CONVITE

No anseio de vivermos numa sociedade mais justa e igualitária, resolvi fazer do meu espaço de pesquisa na universidade, uma ação, uma pesquisa-ação, que tem como objetivo reunir experiências político-pedagógicas de resistências no Nordeste que sejam antirracistas, anti-cisheteropatriarcais¹⁵² e anti-capitalistas para a partir delas construir coletivamente planos de formação com metodologias de educação popular.

Para o desenvolvimento dessa ação, criamos um projeto de extensão denominado “Nosso nordeste, nosso lugar de fala: articulando resistências e propondo uma educação popular.”, de modo que as pessoas envolvidas nessas atividades serão certificadas, e ao final, publicaremos um livro com o material elaborado.

A proposta é uma tentativa de escolas e outras organizações que educam e se educam de diversas formas possam ter referências da nossa região e nossas histórias de resistências possam ser registradas e contadas, não como modelos exatos a serem seguidos, porque as realidades são distintas, mas como caminhos possíveis, experimentos de realidades que inspiram.

O ideal é que pessoas, coletivos e movimentos diversos possam contar sua história em primeira pessoa, mas, caso as condições objetivas não permitam que essa participação se dê de forma mais direta, pensamos em outras formas de participar, conforme apresento abaixo:

() Maneira mais direta que consiste em cada grupo construir o seu material didático a partir de sistematização ou de uma breve caracterização sua(s) experiência(s).

() Maneira mais indireta, que pode se dar pela falta de tempo e/ou outras condições objetivas para a elaboração do material. Nesse caso caberá a pessoa ou coletivo facilitar o acesso à informações, materiais e etc para que eu possa caracterizar essas experiências e depois

¹⁵² Termo que se refere ao sistema de opressão pautado na desigualdade de gênero e nas opressões contra as sexualidades dissidentes, seja por conta da sua orientação sexual ou pela identidade de gênero. Por isso a inclusão dos termos cishetero ao termo patriarcado, por considerarmos como essas formas de opressão atuam em conjunto contra os/as corpos/as transgêneros e não-heterossexuais e das mulheres cisgênero. O termo cisgênero se refere às pessoas que seguiram sua vida com a definição de gênero que lhes foi designada pela medicina e o termo transgênero diz respeito às pessoas que fizeram transições dentro do sistema binário homem-mulher.

disponibilizar para o grupo realizar uma revisão e parecer.

Outras formas de participação também podem ser sugeridas:

Desde já, agradeço pela sua disponibilidade e dedicação para participar desse projeto e pelo reconhecimento da importância de nos articularmos e buscarmos um trabalho em rede. Asseguro que a proposta é difundir ao máximo as experiências de resistência e dar devolutivas para a sociedade, tentando construir uma memória a partir das resistências.

Atenciosamente,

Jonas Mateus Ferreira Araujo

Contatos: jonas.mateus.ss@gmail.com Whatsaap: (85) [meu telefone] Facebook: Jonas

Mateus (Juazeiro do Norte). Instagram: @jonasmfa

Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos Latino-Americanos (IELA)

Universidade Federal da Integração Latino-Americana – UNILA

APÊNDICE 2 – PLANO DE FORMAÇÃO



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO
LATINO-AMERICANA - UNILA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
INTERDISCIPLINAR EM ESTUDOS LATINO-
AMERICANOS - PPG IELA**

OBSERVAÇÕES:

- Algumas informações pedidas aqui são opcionais, mas outras representam parte de uma proposta pautada na educação popular, ao final temos algumas referências que podem ajudar nesse processo de sistematizar ou caracterizar a experiência.
- Cada pessoa, grupo, coletivo ou movimento pode escolher apenas uma ou quantas atividades quiser para sistematizar ou caracterizar.
- Orienta-se que as pessoas que vão preencher a proposta respondam o formulário em anexo, se for um preenchimento coletivo, que a indicação sobre essa construção coletiva possa aparecer no tópico sobre como foi o relato de experiência.
- Caso sinta a necessidade de fazer alterações em relação aos termos, acrescentar ou retirar algo, sinta-se livre para criar a partir das suas necessidades de acordo com a experiência.
- Se possível, o grupo ou pessoa que realizar o preenchimento do material poderia apresentar sugestões metodológicas sobre como as pessoas que terão acesso a esse material poderão utilizá-lo como ferramenta de ensino.

PLANO DE FORMAÇÃO

TÍTULO:

INFORMAÇÕES DA ORGANIZAÇÃO

Instituição/Movimento/Coletivo/Grupo (etc)	
---	--

SISTEMATIZAÇÃO DA(S) PROPOSTA(S)

Temáticas abordadas	Aqui há a orientação de trazer uma breve apresentação do movimento (surgimento, objetivo, grupos que o compõem, identidade política)
----------------------------	--

Objetivos	
Conteúdos/sequência didática a ser abordada	
Duração da atividade/formação (mensurar em dias, semanas, meses)	
Procedimentos metodológicos	
Recursos didáticos (meios digitais e físicos para realização)	
Sujeitos/as envolvidos/as	
Parcerias/articulações	Considerando a importância do trabalho em comunidade, em redes de apoio para o fortalecimento das práticas de educação popular, é interessante apresentar quais são as parcerias formais e informais estabelecidas através da experiência. Caso essa relação ainda não exista, pode ser pensada e proposta.
Alcance que a proposta teve/pode ter	Aqui o objetivo é saber o público envolvido em termos de pessoas e outras organizações alcançadas.
Disciplinas escolares (formais) que podem trabalhar com esse material	De que forma as experiências de aprendizagem podem se vincular a disciplinas escolares, apontar possíveis conexões.
Formas de Financiamento	
Formas de Avaliação	
Materiais didáticos e referências	Materiais que costumam usar para embasar os processos formativos. Se possuem algum material próprio já formulado, como cartilhas, vídeos, notas, livros, músicas, publicações em redes sociais, etc.
Breve relato sobre a sistematização da experiência	Nesse trecho a pessoa ou o grupo podem contar como foi o processo de sistematizar a experiência. As observações abaixo podem ajudar nessa parte.
Quais aprendizagens a experiência proporcionou	

Observações em geral

Abaixo seguem algumas observações, reflexões e orientações baseadas no livro *La sistematización de experiencias: un método para impulsar procesos emancipadores* do Centro de Estudios para la Educación Popular (CEPEP) que podem ajudar no processo de sistematização das experiências. Não são regras a serem seguidas, mas sim pontos importantes para refletir sobre os processos. Diante disso, talvez alguns sirvam para umas experiências e outras não.

No caso das experiências que participarão de forma mais indireta e que farão mais uma caracterização do que uma sistematização, é provável que as informações abaixo não se apliquem.

É válido refletir sobre como esse material produzido a partir uma experiência de resistência vai ser apropriado pelas pessoas que não participaram/participam da experiência. A linguagem é acessível? Existem traduções e/ou links para termos ou categorias supostamente desconhecidas? É interessante que pessoas que não têm acesso ao debate possam ler o material sem grandes dificuldades. Pense que um estudante do ensino fundamental e/ou outras pessoas com pouco acesso à educação escolarizada podem chegar a ter contato com esse material. Que falemos para todos/as.

O processo de sistematização de experiências é um método não acabado, de modo que não são receitas prontas. Mais do que isso são apontamentos de horizontes, possibilidades já vividas que podem servir de inspiração para outras pessoas e processos.

A depender da experiência, pode ser válido seguir alguns ou todos os seguintes pontos: Criação de uma equipe de sistematização; Pensar um projeto sobre como a sistematização vai se dar (um esquema/planejamento); Reconstruir de forma ordenada a experiência; Analisar e interpretar criticamente a experiência; Que propostas transformadoras surgiram com o processo; O que se pôde aprender com a experiência; Como esses resultados podem ser socializados e um informe final sobre o processo de sistematização da experiência.

Toda experiência pode passar pelo processo de sistematização, por menor que seja, sempre há algo que pode ser motivo para aprender, produzir saberes e apresentar propostas de

transformação social.

No momento de fazer uma reconstrução histórica do movimento cabe abordar questões como: quais as atividades que foram realizadas; que acontecimentos e possíveis marcos podem ser citados; quem eram as pessoas envolvidas nesses processos; que papéis desempenhavam e em qual contexto as situações aconteceram.

Para ilustrar as atividades desenvolvidas é importante, quando possível, trazer reportagens, fotos, vídeos, capturas de tela de publicações em redes sociais, outras possíveis aparições públicas em mídias diversas que possam servir para que quem leia visualize melhor a experiência, quem participa dela, o contexto, etc.

É importante mencionar quais foram/são as dificuldades sofridas para a realização da experiência, se foram descobertas e pensadas possíveis formas de superar essas dificuldades. Também é válido mencionar quais foram as dificuldades encontradas para sistematizar a experiência e o que foi aprendido durante o processo. Como foi refletir sobre a experiência?

Há braços.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR EM ESTUDOS LATINO-AMERICANOS (PPG-
IELA)**

Formulário para as pessoas que vão sistematizar a(s) experiência(s)

Nome completo:

E-mail:

Idade:

Identidade étnico/racial:

Orientação sexual:

Identidade de gênero:

Profissão:

Grau de escolaridade:

Renda familiar:

Endereço atual/e no nordeste caso esteja fora:

Por que decidiu participar do projeto:

APÊNDICE 3 – TERMO DE ANUÊNCIA

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA (UNILA)
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR EM ESTUDOS LATINO-AMERICANOS (PPG-
IELA)

TERMO DE ANUÊNCIA

Cidade(estado), data, ano.

Prezados(as),

Nós, do coletivo/movimento social/grupo/_____concedemos, por meio desta, a anuência para a realização do projeto de pesquisa-ação abaixo especificado, cujo objetivo, em geral, é reunir experiências de resistência no Nordeste brasileiro para a criação de um material didático com referências contra-hegemônicas.

Estamos cientes de que o estudo não terá fins lucrativos, apenas acadêmicos e que o material elaborado será distribuído de forma ampla e gratuita. Dessa forma, nos colocamos a disposição para a disponibilizarmos informações diversas através da concessão de acesso a materiais impressos, digitais, documentos, aparições na mídia e outras possíveis formas de facilitar o contato com as informações necessárias para a elaboração do material didático.

Informamos ainda que estamos dispostos a colaborar com o desenvolvimento do referido projeto em tudo aquilo que for necessário e estiver ao alcance da nossa organização.

TÍTULO DO PROJETO: “Nosso nordeste, nosso lugar de fala: articulando resistências e propondo uma educação popular.”

NOME DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Jonas Mateus Ferreira Araujo

NOME DAS ORIENTADORAS: Ângela Maria de Souza (UNILA) e Evelyne Medeiros Pereira (UFPE)

Atenciosamente,

NOME:

CPF:

FUNÇÃO DENTRO DA ORGANIZAÇÃO:

ASSINATURA:

TERMO DE ANUÊNCIA INDIVIDUAL - ALTERAÇÕES APENAS NO TEXTO CENTRAL

Eu, _____ autor/a e/ou co-autor do Plano de Formação/Relato de Experiência _____ concedo, por meio desta, a anuência para a realização do projeto de pesquisa-ação abaixo especificado, cujo objetivo, em geral, é reunir experiências de resistência no Nordeste brasileiro para a criação de um material didático com referências contra-hegemônicas.

Estou ciente de que o estudo não terá fins lucrativos, apenas acadêmicos e que o material elaborado será distribuído de forma ampla e gratuita. Dessa forma, estou a disposição para a disponibilizarmos informações diversas através da concessão de acesso a materiais impressos, digitais, documentos, aparições na mídia e outras possíveis formas de facilitar o contato com as informações necessárias para a elaboração do material didático.

Informo ainda estar disposta/o a colaborar com o desenvolvimento do referido projeto em tudo aquilo que for necessário e estiver ao meu alcance.

APÊNDICE 4 - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA (UNILA)
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR EM ESTUDOS LATINO-AMERICANOS (PPG-
 IELA)**

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM

Eu, _____, portador da Cédula de Identidade nº _____, inscrito no CPF sob nº _____, residente à Rua _____, nº _____, na cidade de _____, AUTORIZO o uso de minha imagem (ou do menor _____ sob minha responsabilidade) em fotos ou filme, sem finalidade comercial, para ser utilizada no projeto *PROJETO: “NOSSO NORDESTE, NOSSO LUGAR DE FALA”: ARTICULANDO RESISTÊNCIAS E PROPONDO UMA EDUCAÇÃO POPULAR* e nas conseqüentes publicações que ele terá, como dissertação num primeiro momento e como livro posteriormente. Sendo as fotos registro pessoal de João Vitor _____- e compartilhadas na ocasião da pesquisa em questão.

A presente autorização, concedida a título gratuito, abrangendo o uso da minha imagem na(s) foto(s) compartilhada (s) por _____, é concedida à Jonas Mateus Ferreira Araujo abrangendo o uso da imagem acima mencionada em todo território nacional e no exterior. Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à minha imagem ou a qualquer outro.

Cidade (estado) , ____ de _____ de 2020.

Para quaisquer dúvidas, seguem alguns contatos

Jonas Mateus Ferreira Araujo

Contatos: jonas.mateus.ss@gmail.com Whatsaap: (85) [meu número] Facebook: Jonas

Mateus (Juazeiro do Norte). Instagram: @jonasmfa

Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos Latino-Americanos (IELA)

Universidade Federal da Integração Latino-Americana – UNILA

APÊNDICE 5 – PLANO DE FORMAÇÃO EDUCAÇÃO E DE(S)COLONIZAÇÃO



UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA - UNILA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
INTERDISCIPLINAR EM ESTUDOS LATINO-AMERICANOS - PPG IELA

PLANO DE FORMAÇÃO

TÍTULO: Projeto Educação e De(s)colonização

Escrito por: Jonas Mateus Ferreira Araujo

Autobiografia: bixa nordestina, ensaiando formas de agir no mundo que desconstruam as colonialidades. Construindo minha identidade indígena desde o território de nascença, e na rua me gritam negro. Professor de português brasileiro na rede básica de ensino no estado do Ceará, bacharel em Serviço Social, especialista em Ensino de Literatura e mestrando em Estudos Latino-Americanos.

INFORMAÇÕES DA ORGANIZAÇÃO

Instituição/Movimento/Coletivo/Grupo (etc)

As atividades aqui apresentadas e propostas são caracterizações de algumas atividades realizadas pelo Projeto Educação, Gênero e Sexualidade (PEGS), que esteve ativo de 2015 à 2017 na EEEM Liceu de Iguatu Dr. José Gondim e pela experiência de intercâmbio que realizei na Colômbia entre outubro e dezembro de 2019, na Universidad de Antioquia (UdeA), sob a supervisão da professora Angela Emilia Mena Lozano, facilitando nesse processo dois minicursos na Faculdade de Educação da mesma universidade: “Cada vez que doy un paso el mundo se sale de lugar’: pensando prácticas decoloniales de educación popular” e “Português básico: un abordaje de(s)colonial””. E também da oficina: “Práticas Descolonizadoras de Educación Popular” no Centro de Estudos e Investigación Docentes, instituição do Sindicato dos Professores do estado de Antioquia.

	<p>As atividades apresentadas dentro da tabela possuem maior relação com as ações do PEGS e as que aparecem ao final estão mais relacionadas com as desenvolvidas no intercâmbio. Elas não aparecem em ordem de realização, recomenda-se que caso a atividade vá ser desenvolvida essa escolha possa ser feita de acordo com a realidade local.</p>
--	---

SISTEMATIZAÇÃO DA(S) PROPOSTA(S)

Temáticas abordadas	O projeto aborda temáticas sobre as relações de gênero, sexualidade, raça e classe.
Objetivos	Abordar de maneira articulada a forma como as relações de gênero, sexualidade, raça e classe se apresentam objetivando a superação dessas opressões em diversos espaços educativos (escolas, coletivos, ONG, movimentos sociais, associações comunitárias, etc);
Conteúdos/sequência didática a ser abordada	<p>ATIVIDADE 01: Muralismo</p> <p>ATIVIDADE 02: Roda de Conversa</p> <p>ATIVIDADE 03: Cine debate</p> <p>ATIVIDADE 04: Oficina de Cartazes</p>
Duração da atividade/formação (mensurar em dias, semanas, meses)	<p>ATIVIDADE 01: Entre 6 e 8 horas, a depender do tamanho da superfície a ser pintada.</p> <p>ATIVIDADE 02: Normalmente cada roda de conversa demorava entre 01 e 02 horas.</p> <p>ATIVIDADE 03: A depender do vídeo e do tempo destinado para o debate (uma hora é uma boa sugestão).</p> <p>ATIVIDADE 04: entre 30 e 40 minutos, a depender no nível de discussão que já exista sobre o tema, ela pode ser feita inclusive a partir</p>

<p>Procedimentos metodológicos</p>	<p>de alguma das discussões propostas nas outras atividades.</p>
	<p>ATIVIDADE 01: Essa atividade em questão foi realizada na EEEM Liceu de Iguatu Dr. José Gondim no ano de 2016 pelo Projeto Educação Gênero e Sexualidade (PEGS) como uma das atividades da primeira Semana da Diversidade e Relações de Gênero. Na ocasião, primeiro realizamos uma palestra no auditório, com um pouco mais de 100 estudantes, a palestra tratava de temas relacionados ao projeto, e a ideia é que antes da atividade prática, possa haver uma roda de conversa, cine-debate, ou alguma outra atividade formativa sobre o que se pretende pintar. Após o debate na palestra, foi apresentado alguns exemplos de imagens sobre muralismos feitos por movimentos sociais, associações comunitárias e outras experiências de resistência na América Latina. A apresentação das imagens foi feita com o intuito de mostrar a diversidade de possibilidades de pinturas e o compromisso com sua intencionalidade transformadora, antes mesmo da preocupação com a estética do que é “belo”. Se possível fazer uma breve introdução sobre Comunicação Popular. Em seguida foi perguntado quem teria interesse em participar da proposta que funcionaria da seguinte forma:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Os estudantes saíram do auditório e se reuniram em grupos de mais ou menos 10 pessoas nas salas de aula e ali desenharam em folhas a proposta de desenho que teriam que fazer na parede, como se tratava de uma escola, um espaço público, e com uma temática envolvida, foi importante acompanhar o processo de criação. 2. Após esse momento foi distribuído o material para a pintura e eles foram para os muros, projetaram os seus desenhos ainda pequenos em tamanhos maiores, detectaram dentro do grupo quem queria desenhar, se mais de uma pessoa iria fazer isso, e a pintura foi feita de forma coletiva. Cada um pintou um pouco. Mesmo sem antes terem experiência em muralismo, conforme haviam informado antes de realizar a atividade. <p>ATIVIDADE 02: Essa atividade aconteceu durante todos os anos do projeto, tendo encontros semanais e as vezes quinzenais a depender das demandas, por isso é importante pensar que a frequência dos encontros vai depender de acordos coletivos com as pessoas que participam. Com o passar do tempo foi percebido que os/as jovens não conseguiam realizar leituras em casa com a frequência encontros, uma parte trabalhava, outra não tinha muito o hábito da leitura e algumas pessoas preferiam apenas escutar (talvez ainda desconhecendo a importância de ler), de modo que adotamos a prática de ler nos encontros, nos</p>

	<p>organizávamos em círculos para quebrar um pouco da rotina da sala de aula e suas fileiras e garantir também que estávamos nos vendo, olho no olho. Fazíamos leituras paragrafadas, cada pessoa lia um parágrafo e avançávamos a medida que avaliamos necessário ou fazíamos pausas para comentar o texto, principalmente trazendo experiências das nossas vidas para compor a discussão, tensionando inclusive as relações escolares! Normalmente introduzíamos o espaço com uma música com músicas, poemas, vídeos, e partíamos a discussão daí, ou muitas vezes tendo essas fontes como o ponto central da discussão. O importante a ser dito é que é necessário escutar, ver e sentir verdadeiramente o grupo ali, caso contrário pode virar mais um espaço sem humanidade com viés meramente conteudista.</p> <p>ATIVIDADE 03: Não realizávamos com boa frequência o cine debate, às vezes debatíamos vídeos nos encontros semanais, mas algumas outras organizávamos no auditório levando até 3 turmas, aproximadamente 120 pessoas. No drive que aparece no link também é possível encontrar o link do LGBTFlix, do AfroFlix e da Cinemoteca Popular Brasileira, com um vasto acervo de filmes. Outros Planos de Formação também apresentam sugestões de filmes.</p> <p>ATIVIDADE 04: É importante que as pessoas se sintam à vontade para construir o material. A criação pode ser baseada em assuntos discutidos anteriormente, em algum acontecimento local, demandas que surgem, etc. Um exemplo de atividade que realizamos no projeto foi um cartaz simples feito numa folha de papel A4 com os dizeres “jogue o seu preconceito aqui”, uma seta apontada para baixo e as cores da bandeira LGBT compunham as letras. Colocamos os cartazes abaixo de todas as lixeiras da escola e a atividade gerou muito debate. A proposta é que essa seja uma atividade de livre criação, onde cada pessoa se expresse da sua forma, criando estilos de letras, usando recortes, pintando...</p>
<p>Recursos didáticos (meios digitais e físicos para realização)</p>	<p>ATIVIDADE 01: Pinceis, tintas, papel, lápis. A depender do tipo de tinta usado pode ser necessário solvente para limpar os pincéis.</p> <p>ATIVIDADE 02: Textos, Projetor, Computador, Xérox (O material pode ser substituído pela leitura dos textos no próprio celular, a depender da realidade em questão).</p> <p>ATIVIDADE 03: Computador, projetor e tela de projeção, ou parede,</p>

	<p>ou pano branco para projetar o filme.</p> <p>ATIVIDADE 04: Papel, cartolinas, papel madeira, lápis, giz de cera, pincéis ou outro material desejado para colorir.</p>
<p>Sujeitos/as envolvidos/as</p>	<p>ATIVIDADE 01: A depender de onde a atividade vá acontecer, é importante contactar as pessoas responsáveis pelo espaço, coordenadores, diretores, etc. Informá-los sobre a realização da atividade, e na medida do possível, solicitar materiais, como foi o caso da ação feita pelo PEGS.</p> <p>Mas as pessoas envolvidas de fato, foram os estudantes, que se propuseram a desenvolver uma atividade que até então não possuíam experiência, nem aparente habilidade, apenas confiaram em si porque alguém confiou neles.</p> <p>É recomendável que a atividade possa acontecer de maneira articulada com outras experiências ou organizações do bairro, da cidade, para essa atividade especificamente não contamos com o apoio de ninguém externo, mas sempre buscávamos construir redes de colaboração com coletivos, movimentos sociais e ativistas da cidade.</p> <p>ATIVIDADE 02: A atividade aconteceu como quase sempre com maioria de estudantes, eram raros os casos onde os/as professores/as se envolviam. Pensando em realizar a atividade fora de espaços institucionais, é válido considerar a escolha de textos mais curtos, fluidos e que se aproximem o máximo possível das dimensões de classe, raça, sexualidade e gênero das pessoas que participarão da atividade.</p> <p>ATIVIDADE 03: A atividade variou, ora acontecendo com um grupo menor de 15 pessoas, ora com um auditório lotado.</p> <p>ATIVIDADE 04: A atividade foi realizada com estudantes, mas está livre para públicos diversos.</p>
<p>Parcerias/articulações</p>	<p>ATIVIDADE 01: Uma ação importante de acontecer e que pode ser útil para várias iniciativas, é buscar mapear as possíveis parcerias que existem na cidade, no bairro, em cidades vizinhas e até mesmo na região, pois a depender da proposta, tudo pode ajudar. Rádios, coletivos, associações comunitárias, grêmios estudantis, movimentos sociais, ativistas diversos e também instituições estatais que se demonstrem abertas ao diálogo.</p> <p>ATIVIDADE 02: As mesmas recomendações da atividade 01 são</p>

	<p>válidas para aqui.</p> <p>ATIVIDADE 03: As mesmas recomendações da atividade 01 são válidas para aqui.</p> <p>ATIVIDADE 04: As mesmas recomendações da atividade 01 são válidas para aqui.</p>
Alcance que a proposta teve/pode ter	<p>ATIVIDADE 01: A atividade do muralismo contou com a participação direta de mais ou menos 30 pessoas, e indireta de mais 1.000, pois esse era o número de estudantes que frequentavam a escola diariamente, além dos servidores e possíveis visitantes.</p> <p>O alcance pode ser maior dependendo de onde a atividade for realizada, vias públicas acabam tendo maior visibilidade, como os muros externos da escola não possuíam boa localização, nos tocou fazer internamente.</p> <p>ATIVIDADE 02: As rodas de conversa normalmente tinham entre 7 e 15 pessoa, o que é um bom número porque garante que um maior número de pessoas possa falar, podendo ter até 20. Em casos com mais gente, é bom pensar em dividir em mais grupos e ver sempre uma ou mais pessoas para mediar a discussão.</p> <p>ATIVIDADE 03: Para além do quantitativo mencionado antes, é importante mencionar que algumas estudantes levaram os filmes para ver com suas famílias, ou comentaram com elas sobre as discussões.</p> <p>ATIVIDADE 04: O grupo de estudantes que costumava variar e a escola toda teve acesso ao resultado porque ele foi exposto em todas as salas e em algumas partes do corredor. Parte da comunidade escolar também tinha acesso quando visitava a escola.</p>
Disciplinas escolares (formais) que podem trabalhar com esse material	<p>Esses são temas que podem ser abordados em todas as disciplinas, pois além das discussões que as áreas de humanas podem realizar, é fundamental não esquecer que as disciplinas de ciências exatas igualmente lidam com humanos na sala de aula e suas questões de raça, classe, gênero e sexualidade afetam diretamente na aprendizagem.</p>
Formas de Financiamento	<p>No caso das atividades e do projeto em questão, contávamos com o apoio financeiro da gestão, então recomenda-se que os espaços institucionais possam ser ocupados e disputados, pois o direcionamento que a verba pública tem também é político.</p> <p>Caso as atividades sejam realizadas em espaços não institucionais, ou</p>

	<p>sem renda específica para as atividades, podem ser pensadas campanhas coletivas de arrecadar fundos, as sugestões apresentadas precisam ser pensadas desde cada realidade, cada pessoa e/ou grupo pode avaliar o que mais se aproxima das possibilidades concretas de materialização das formas de financiamento.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Financiamento coletivo através dos sites. - Rifas, pedágios, participação em eventos de outras organizações para a venda de comidas, bazares; - Livro de ouro; - Mensalidades dos/as participantes; - Busca de editais para submissão de projetos; - Articulação com partidos de esquerda que possam financiar projetos sem necessariamente exigir cooptação;
Formas de Avaliação	<p>Considerando que toda atividade precisa ser avaliada, é importante que esse momento não seja para julgamentos, e que as pessoas possam se sentir à vontade para falar, então a depender do entrosamento com o grupo, talvez seja o caso de fazer uma avaliação por escrito. Rodas de conversa onde as pessoas possam expressar sua voz, desejos e sentimentos oralmente também são espaços muito potentes.</p>
Materiais didáticos e referências	<p>Algumas discussões realizadas na pesquisa “De leiga à rainha, cada dia mais destruidora: o Projeto Educação, Gênero e Sexualidade e o Liceu de Iguatu” que analisa experiências e impactos do projeto podem servir de apoio, também se encontrará mais material de apoio com cartilhas, artigos e outras referências para subsidiar o debate no link: https://drive.google.com/drive/folders/10UAK5cKq7rnfMp8BdnKsHkkeuNgVGArU?usp=sharing.</p>
Breve relato sobre a sistematização da experiência	<p>Relembrar as experiências desse projeto e das ações que aparecem adiante foi doloroso em alguns momentos, por ter que reviver situações traumáticas, mas também foi revigorante por recompor e organizar neste material essas experiências de resistência.</p>
Quais aprendizagens a experiência proporcionou	<p>Um trabalho mais detalhado sobre as aprendizagens pode ser encontrado no meu Trabalho de Conclusão de Curso que foi uma pesquisa-ação sobre essa experiência. Ele pode ser encontrado no link do drive acima.</p>
Observações em geral	

As ações desenvolvidas na Colômbia aparecem juntamente com as do PEGS pela semelhança de abordagem e temática, podendo se complementarem facilmente.

Oficina de história de vida.

Essa oficina pode ser pensada para introduzir espaços de cursos, aulas, etc, ou para processos autodescobrimentos. No caso em questão ela foi usada ao final de um minicurso como forma de perceber o quão inseparáveis são as relações de classe, raça, gênero e sexualidade, bem como para mostrar a importância de reconhecermos como essas relações nos atravessam, em que lugar nos situam socialmente, etc. Os materiais produzidos podem ser lidos e discutidos, caso as pessoas se sintam à vontade para compartilhar.

Orientações para oficina de história de vida

Perguntas que cruzam categorias de estruturação de nossa sociabilidade: Essas são perguntas para motivar a reflexão, e o recomendado é construir uma narrativa a partir delas, as linguagens para isso podem ser variadas, de acordo com o desejo de cada pessoa (texto em prosa, versos, desenhos, músicas, etc.).

Quando você descobriu sua sexualidade? De que forma? Quem descobriu isso? E sua raça e/ou etnia?

Como as questões de gênero influenciaram sua vida? Quais são as dificuldades e/ou privilégios que têm por conta do gênero? E quanto à raça/etnia?

Como as questões raciais moldaram sua vida? *(É importante observar como as pessoas brancas reagem a essa pergunta, caso elas não apresentem nenhum elemento, ou apresentem, é válido refletir sobre o privilégio branco de viver sem precisar pensar sobre a questão racial, o mesmo é válido para as pessoas que não reconhecem a sua heterossexualidade e sua cisgeneridade [por cisgeneridade se entende o fato de pessoas nascerem e seguirem sua vida sem se identificar com outro sexo/gênero do qual lhe foi imposto ao nascer, termo que se opõe a transexualidade]).*

Com quantos anos você começou a trabalhar? O que o trabalho significa em sua vida? E para a sua família? Quais foram as profissões que seus avós e seus pais tiveram e o que elas dizem sobre você?

Como é o território onde você cresceu? Quem o controla? Existe água limpa? Saneamento?

O que a luta significa para você? Quais foram e são as suas lutas?

Você é realmente quem você gostaria de ser? Reflita sobre a pergunta "O que eu faria se fosse eu?" *[texto originalmente escrito em espanhol e traduzido para o português brasileiro]*

Grande parte das atividades foram realizadas contavam com a realização de rodas de conversa, e sobre essa atividade algumas observações podem ser percebidas na ATIVIDADE 02 da tabela acima.

Depois de escrever sobre nossas histórias de vida é possível realizar alguma atividade tentando *retextualizar* esse material, *explorar outras linguagens*. Na experiência do intercâmbio, realizamos uma **oficina de stencil** (é possível encontrar uma diversidade de vídeos na internet com orientações sobre como fazer). Nesse link é possível ver alguns modelos de letra para *stencil*: <https://drive.google.com/file/d/1r-EHiyDQUadcJVGOKwq9NNsMWgVlcFfJ/view?usp=sharing>. Mas também é possível criar sua própria fonte de letra. Abaixo seguem algumas fotos da oficina de stencil.



Foto: Stencil com a frase América es marica (Tradução: América é bixa)



Foto: Pintura de um título para resultado do *stencil*.



Foto: Mural de stencil: Interseccional

A princípio a proposta era realizar a atividade de stencil nas ruas, mas no momento a cidade de Medellín estava passando por turbulência por conta da violência policial diante dos protestos na Colômbia em novembro e dezembro de 2019, então resolvemos realizar a atividade na instituição que sediou as oficinas, a Casa de Integración Afrocolombiana. Também não estava planejado fazermos o letreiro com o nome “interseccional”, mas a professora Ángela Mena sugeriu colocarmos o nome acima para situar as frases. E como não era uma atividade planejada, usamos apenas pincéis simples/canetinhas para construir, cada pessoa escrevia uma letra com o formato e cor que queria e depois fizemos pequenos desenhos dentro delas (que não aparecem nessa foto), e aproveitamos a situação para conversar sobre as exigências estéticas que costumam impor diante das expressões artísticas, pois algumas pessoas estavam inseguras por acharem que não sabiam desenhar na parede.

Em outra ocasião, com um grupo maior de educadores, realizamos outras oficinas:

- criação de **livro de receita de medicamentos caseiros** a partir das memórias ancestrais (divisão de um grupo, cada pessoa conta as receitas que conhece, se possível situar onde e como aprendeu visando trabalhar ancestralidades, e o livro vai sendo escrito a partir das experiências de cada pessoa);
- **Oficina de fanzine**, gênero textual verbal e não-verbal, mesclando imagens e palavras para transmitir mensagens, no caso foi deixado em aberto para que cada grupo escolher o tema, mas a proposta da oficina foi direcionar a construção dos materiais sobre as receitas de plantas medicinais. Sobre as formas de fazer os fanzines, existem várias propostas (e-zines, zines, fazines), e no youtube é possível encontrar diversos tutoriais para ajudar nos processos criativos.
- **Mapeamento de experiências de resistência da cidade** que pudessem contribuir com

o trabalho em rede tão necessário para os processos educacionais (o grupo criava categorias e ia fazendo o mapeamento a partir delas: sindicatos, movimentos sociais, grupos artísticos, ONGs, grupos com enfoques distintos como gênero, raça, etc.);

Em relação à construção do mapeamento, foi apresentado o site www.reevo.org que faz esse mesmo trabalho a nível mundial, mapeando experiências educacionais não convencionais em diversos países, principalmente no território da América Latina.

As outras duas oficinas propostas foram:

- **Para todo mundo ver:** exercício de sensibilização diante das necessidades das pessoas cegas. A atividade consiste em vendar os olhos de algumas pessoas do grupo e colocá-las em exposição com materiais e situações diárias onde não existe acessibilidade para pessoas cegas. Exibir vídeos sem áudio descrição, expor temas sem considerar a realidade dessas pessoas, pedir para que caminhem por determinados espaços (com acompanhamento para evitar acidentes), etc.
- **Viagem pela rua:** A viagem aqui é metafórica no momento da oficina, e se refere ao exercício das pessoas viajarem em suas memórias diárias sobre os lugares que elas frequentam tentando visualizar a segregação racial existente nos espaços. Pode-se pedir que cada pessoa escreva os nomes dos lugares, incluindo as ruas que passam, e quais são as pessoas que vivem aí, quem está trabalhando em cada lugar, como se dá a divisão racial do trabalho de acordo com o *status* social de cada trabalho. A depender do nível de discussão do grupo sobre esses temas é possível que algumas pessoas desconheçam ou neguem a existência dessa segregação, então pode se trabalhar com depoimentos de outras pessoas do grupo ou pedir que elas comecem a observar essa realidade.