

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E NATURAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA INSTITUCIONAL**

POLIANE DOS PASSOS ALMEIDA

**PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO, CORPOS NEGROS
E CABELOS CRESPOS: ESTUDANTES NEGRAS EM ALIANÇA**

VITÓRIA

2019

POLIANE DOS PASSOS ALMEIDA

**PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO, CORPOS NEGROS
E CABELOS CRESPOS: ESTUDANTES NEGRAS EM ALIANÇA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Institucional da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Psicologia Institucional, na linha de Pesquisa: Políticas Públicas, Trabalho e Processos Formativo-Educacionais.

Orientador: Prof. Dr. Davis Moreira Alvim.

VITÓRIA

2019

POLIANE DOS PASSOS ALMEIDA

**PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO, CORPOS NEGROS E CABELOS CRESPOS:
ESTUDANTES NEGRAS EM ALIANÇA**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Institucional da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Psicologia Institucional, na linha de Pesquisa: Políticas Públicas, Trabalho e Processos Formativo-Educacionais.

Orientador: Prof. Dr. Davis Moreira Alvim.

Aprovada em 27 de março de 2019.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Davis Moreira Alvim
Instituto Federal do Espírito Santo /
Universidade Federal do Espírito Santo
Orientador

Prof. Dr. Renato Nogueira dos Santos Junior
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Alexsandro Rodrigues
Universidade Federal do Espírito Santo

À Laura e Sofia, pelos ensinamentos sobre o amor.

AGRADECIMENTOS

À minha família, em especial à minha mãe por acreditar em mim, pelo carinho e cuidado nos momentos tensos desse processo, e por se permitir tornar outra a partir dos nossos encontros e aventuras pelo mundo. E aos meus irmãos, Vinicius e Theresa, pela presença de intenso afeto.

À Davis, meu amigo e orientador, por me escolher, por apostar nessa pesquisa, pelas leituras cuidadosas, pelas intervenções desconcertantes e pela potência que emerge em meu corpo quando estou em sua companhia.

À Alini, minha amiga e companheira de lar, de conversas, de profissão, de viagens e de problematizações que geram vida; muito obrigada pelos afetos e cuidados.

Aos colegas da turma onze pelos bons encontros que provocaram inspirações, especialmente aos meus amigos e amigas: Barbara, Gabriela, Anderson Cacilhas, Thiago, Laíra, Junior Bonfá, Helon, Dani, Fernando e Carol.

Às vidas que compartilharam comigo os espaços do grupo de orientações coloridas, em especial à Anto, Adriely, Aline, Joel, Luisa, Lívia e Rafa. E ao grupo de orientações coletivas do mestrado em Humanidades: Lysia, Amanda, Bruno, Antelmo e Isadora. Sou muito grata pelos cuidados com minhas escritas e pelas intervenções, destruições e reconstruções que fizeram nesse texto.

Ao Grupo de Estudos e Pesquisa em Sexualidades e ao Grupo de Estudos Crítica da Razão Negra pelas construções conjunta de conhecimentos que compõem esse trabalho. Em especial ao professor Alex Rodrigues por apostar em um processo de aprendizagem coletiva.

Ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Institucional pela aposta de fazer pesquisa como um ato político, em especial aos professores(as) Beth Barros, Jésio Zamboni, Jorge, Fabio Carmanheiro, Fabio Herbert, Ana Paula e Ileana.

Aos meus amigos e amigas, em especial ao Luiz (*in memoriam*) que me ouviu muitas vezes e me ajudou a perceber novas possibilidades, à Juliana que foi o presente mais precioso que Luiz me deixou, ao Lauro pela companhia e pelas problematizações da pesquisa e à Bel pelas leituras e conversas afetuosas.

Às mulheres negras, que esbarraram pelo meu corpo produzindo potência, especialmente à Sabrina, Nayara, Sônia, Kiusan, Jaiara, Luana, Gabriela e Fátima Lima.

Às bancas de qualificação e de defesa, Alex, Renato, Ana e Jésio, por intervenções valiosas que tornaram esse texto possível.

Ao IFES campus Linhares e aos meus colegas de trabalho, em especial Wania, Maycon e Izabel pelo apoio, compreensão e solidariedade em entender minha ausência como necessária para o processo de formação, que embora seja um direito, sem a parceria de vocês ele não poderia ser efetivado.

Aos estudantes do IFES campus Linhares, em especial à Laura e Sofia por aceitarem o desafio de compor esse projeto, por tornarem as minhas ideias infinitamente melhores, pela potência que invadiu nossos corpos durante os encontros e por todos os ensinamentos sobre sentir, trabalhar, criar e viver.

RESUMO

Esta pesquisa apresenta experimentações de uma psicóloga escolar em encontros com estudantes que participaram de coletivos estudantis no Instituto Federal do Espírito Santo (IFES), campus Linhares. A intenção da pesquisa foi entender de que maneira as questões das lutas estudantis engendram produção subjetiva; compreender como os estudantes resistem à produção de um corpo escolarizado e como atuam produzindo outras formas de estarem juntos e inventarem outros modos de existir na escola; e, ainda, problematizar como as questões de gênero e raça perpassam a constituição da subjetividade de estudantes e a produção da escola. Para isso, construímos encontros com estudantes do IFES, campus Linhares, e escritas em diários de bordo. Assim, o texto é permeado por fragmentos de narrativas das histórias de lutas, afetos e relações com os corpos, e essas narrativas vão se costurando com referências teóricas, músicas, poemas e imagens. Nesse processo, foi possível perceber que as políticas de aliança aconteceram em torno de reivindicações para que os corpos pudessem circular na escola. Essas lutas aconteceram com os próprios corpos, que entraram em ação como os meios e os fins da política. Os estudantes criaram outras formas de habitar a escola juntos, e onde havia silêncio em torno de práticas racistas e sexistas eles passaram a ocupar com suas vozes, letras e corpos. Por fim, a pesquisa apresenta problematizações em torno da noção de raça, e como está se engendra no Brasil, passando pela questão da mestiçagem, por algumas histórias do movimento abolicionista e do movimento de luta contra o racismo; propondo pensar na potência que o pardo, como um entrelugar, carrega em meio às classificações binárias. A pesquisa assinala algumas considerações sobre racismo na escola, apontando que a instituição escolar, quando funciona a partir da lógica classificatória, meritocrática e excludente, opera uma necropolítica escolar.

Palavras-chave: Processos de subjetivação. Lutas estudantis. Políticas de aliança. Racismo na escola. Necropolítica escolar.

ABSTRACT

This research presents experiences of a school psychologist in meetings with students who participated in student groups at the Federal Institute of Espírito Santo (IFES), Campus Linhares. Research purpose was to understand how some students' struggles issues engender subjective production; understanding how students resist schooling body production and how they act by producing other ways of being together and inventing other ways of living in school; and this research also want to question how gender and race issues permeate the constitution of students' subjectivity and school production. First of all we had meetings with IFES students from Campus Linhares, and written logbooks. Thus, the text is permeated by fragments of narratives from the stories of struggles, affections and relationships with bodies, and these narratives are linked with theoretical references, songs, poems and images. In this process, it was possible to see that alliance policies took place around demands for bodies to circulate in school. These struggles took place with own bodies, who took action as the means and ends of politics. Students created other ways of living together at school, and where there was silence around racist and sexist practices they occupied with their voices, lyrics and bodies. Finally, the research presents problematizations about race perception, and how it is engendered in Brazil, through the question of miscegenation, through some abolitionist movement stories and the movement against racism. The research intends to think about the brown ones power like an interlace, carries between the binary classifications. The research points out some considerations about racism in school, pointing out that the school institution, when functioning from the classificatory logic, meritocratic and excluding, operates a school necropolitics.

Keywords: Productivity of subjectivity. Student fights. Alliance policies. Racism at school. School necropolitics.

SUMÁRIO

<i>O ato de escrever é um ato de criar alma, é alquimia</i>	/ 9
1 PRIMEIROS FIOS A BALANÇAR	/ 11
2 DESCABELANDO-SE EM MEIO AOS RISCOS E ÀS PROVOCAÇÕES DO PERCURSO	/ 17
2.1 TECENDO AS PARCERIAS	/ 21
2.2 TÁTICAS METODOLÓGICAS	/ 25
3 TECENDO SUBJETIVIDADES, TORNANDO-SE OUTRAS	/ 27
4 INVENTANDO MODOS DE EXISTIR NA ESCOLA: HISTÓRIAS DE COLETIVIDADE	/ 38
5 MARCAS QUE COLAM E DESCOLAM	/ 52
5.1 DO CORPO ESCRAVIZADO À MULATA GLOBELEZA	/ 57
5.2 CONTANDO OUTRAS HISTÓRIAS	/ 63
5.3 VESTINDO-SE DE OUTRAS	/ 67
6 ACONTECIMENTOS <i>BLACK POWER</i>: EXPERIMENTAÇÕES DE ENCONTROS POTENTES	/ 74
6.1 PULULANDO COM ACONTECIMENTOS <i>BLACK POWER</i> PELA ESCOLA	/ 80
7 ENGENDRAMENTOS DE RAÇA	/ 84
7.1 A PRODUÇÃO DA RAÇA	/ 87
7.2 ASSENTAMENTOS POSSÍVEIS	/ 90
7.3 RAÇA NOS DISCURSOS CIENTÍFICOS E NA FORMA DA LEI	/ 92
7.4 O DUPLO DA RAÇA	/ 96
7.5 A PRODUÇÃO DA RAÇA NA MODERNIDADE	/ 97
7.6 O MOVIMENTO ABOLICIONISTA	/ 102
7.7 O PARDO COMO UM ENTRELUGAR	/ 105
8 RACISMO NA ESCOLA	/ 107
8.1 RACISMO INSTITUCIONAL	/ 112
8.2 A NECROPOLÍTICA ESCOLAR	/ 117
<i>acústica</i>	/ 122
REFERÊNCIAS	/ 124

Imagem 01 – Encontros

Amor ...



Fonte: Dias (2018)

O ato de escrever é um ato de criar alma, é alquimia.

(Gloria Anzaldúa, 2000, p. 232)

A intenção desses escritos aqui reunidos – que se organizam sob o desenho de uma dissertação de mestrado – é, principalmente, promover encontros, composições com o outro, com experiências, com acontecimentos e com produção de subjetividades. Produção como um processo sempre vivo e pululante.

Foram encontros sem roteiros, sem locais marcados, sem projeto pré-definido. E sim com objetivos, intenções, desejos e sonhos de estarmos juntos. Busquei a criação coletiva, me entrelaçar, interferir e ser tocada. Lancei meu corpo nos encontros para ele se despedaçar e se remontar de novas maneiras e ao mesmo tempo. Não me interessaram os movimentos lineares, em que uma coisa anula outra. Mas persistir nos paradoxos, nas confusões e nos questionamentos.

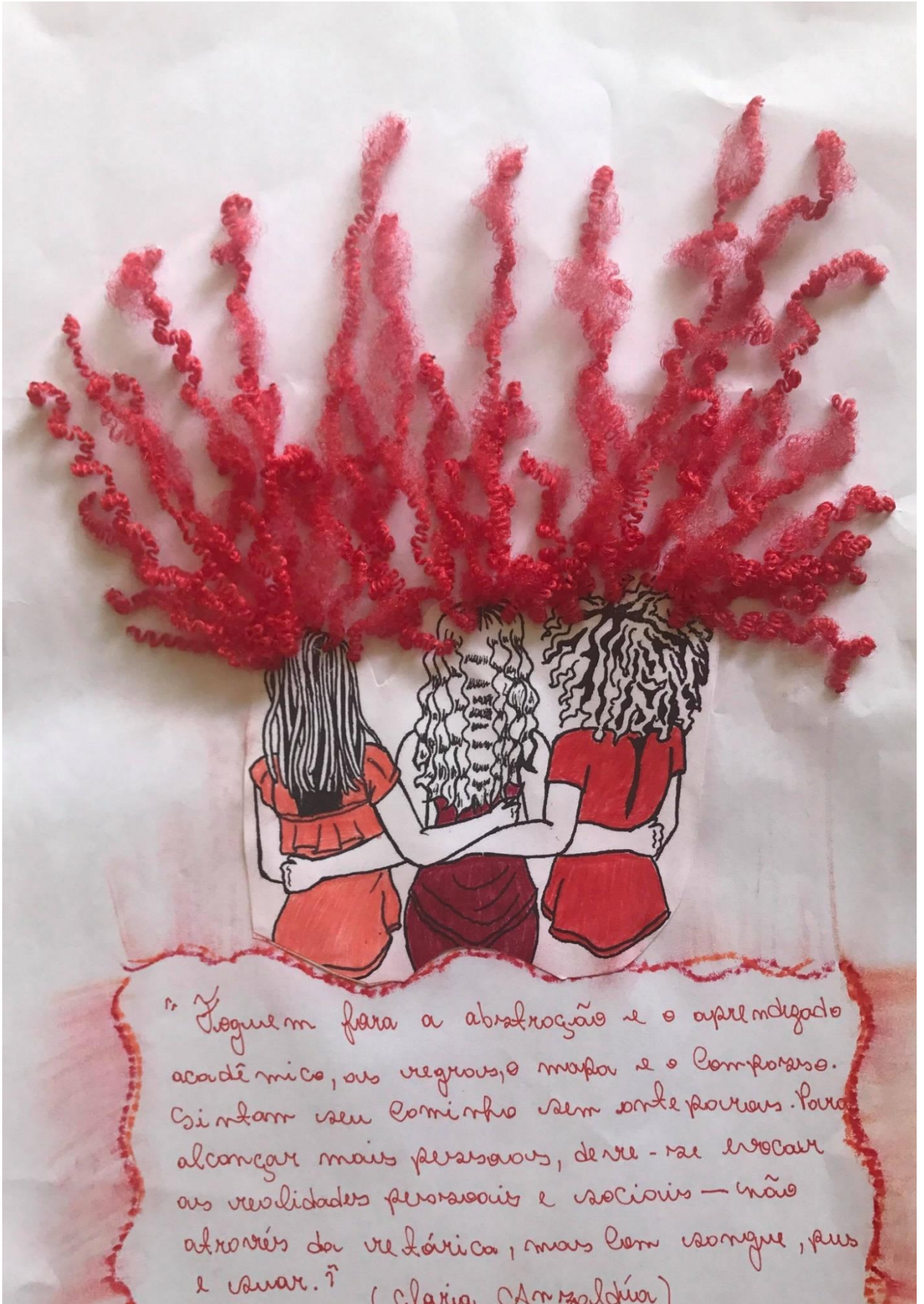
A insistência foi em tecer escritas em conjunto, em textos compostos coletivamente, sonhos sonhados juntos, acontecimentos que reverberam em corpos que se reuniam. Talvez possa tomar esse processo de dissertar como uma alquimia, em que a partir da força dos encontros de corpos se criaram outros modos de pensar, sentir e viver. Foram inventados modos coloridos com tons e cores intensas e aberrantes.

Junto com estudantes negras experimentamos, tensionamos e problematizamos os modelos coerentes e as imagens idealizadas alocadas em nossos corpos.

Investi nos detalhes, nas linhas de fuga, no menos, nos acontecimentos e nos modos de resistências.

Encontros e narrativas aqui experimentadas foram com estudantes negras principalmente, mas não posso afirmar que exclusivamente. Porque narrativas existem a partir do ouvir e de experiências que se compõem no coletivo. E as histórias aqui contadas são coletivas e se constituem em uma rede que conecta experimentações.

Enfim, foram afetação, misturas e alquimias de múltiplos corpos no intento de construir esse texto.



1 PRIMEIROS FIOS A BALANÇAR

Quando decidi fazer o mestrado, a primeira etapa do processo seletivo era escrever um pré-projeto apresentando uma proposta de pesquisa. Escrevi sobre o trabalho em grupo que estava realizando naquele momento com estudantes que tinham práticas de automutilação. Após aprovação em todas etapas, ingressei no curso de mestrado e logo nas primeiras reuniões com o grupo de orientação coletiva comecei a perceber a dificuldade e as impossibilidades de permanecer nesse tema. Então, decidi mudar. Mas para onde, para o quê?

Nas primeiras aulas fui percebendo o quanto de mim existe na prática de pesquisar. Comecei a me questionar sobre quais as implicações com os temas que iam surgindo como possibilidade, uma vez que

Não há neutralidade do conhecimento, pois toda pesquisa intervém sobre a realidade mais do que apenas a representa ou constata em um discurso cioso das evidências. No processo de produção de conhecimento, há que se colocar em análise os atravessamentos que compõem um “campo” de pesquisa. Estas forças que se atravessam foram inicialmente designadas pelo institucionalismo de transferência e contratransferência institucionais, sendo em seguida pensadas como implicações (PASSOS; BARROS, 2009, p. 21).

Um dos primeiros encontros potentes dessa pesquisa talvez tenha sido comigo mesma, com minhas lembranças e emoções. A lembrança de quem sou é bem mais complexa do que a somatória de várias histórias que recordo, pois também sou constituída pelas lembranças dos acontecimentos que acompanham meu grupo social. Os primeiros fios começam a se descabelar, a cair nos olhos e a incomodar.

Uma grande erupção de emoções aconteceu em um seminário de pesquisa em que uma mulher negra muito potente e exuberante, a professora Maria de Fátima Lima Santos, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, veio à Universidade Federal do Espírito Santo fazer uma palestra: “Biopolítica – Necropolítica: relações raciais e poder na contemporaneidade”. Aquela mulher negra com os cabelos soltos para cima: isso me deslocou.

Do meu tempo de adolescente lembro-me de uma piada recorrente que contavam sobre cabelos cacheados e crespos: cabelo ruim é igual bandido... ou está preso ou está armado. Eu e minhas amigas tínhamos aparecer em público com os cabelos desarrumados ou soltos, pois isso seria um motivo de risadas e zombaria entre os colegas da turma. Tínhamos um ritual diário de amarrar os cabelos, prendê-los de forma bem apertada na cabeça, passar bastante creme de pentear e, ainda, fazer um coque para que não ficasse nenhum fio solto ou qualquer pista do tal cabelo “ruim”.

Lembro-me de uma amiga comentando sobre uma propaganda midiática de shampoo e condicionador, que prometia deixar os cabelos cinco vezes mais liso. Ela dizia rindo: “o meu cabelo continuou do mesmo jeito!”. Eram várias as técnicas para manipular os cabelos em busca do liso perfeito. Existiam alguns produtos com o cheiro muito forte, e era quase impossível respirar enquanto os aplicava em nossas cabeças. Em um salão que alisava meus cabelos durante a adolescência, lembro que o produto era caseiro, era a própria cabelereira que o manipulava, o cheiro era ruim, depois da aplicação do produto ficavam algumas pequenas feridas no couro cabeludo e ainda havia a possibilidade de os cabelos caírem (o famoso corte químico). Contudo, não deixava de ir, pois, além de alisar os cabelos, nesse salão o preço era mais em conta.

bell hooks¹ (2005), uma mulher negra com cabelos cacheados, escreveu um texto compartilhando suas experiências em torno de alisamento de cabelos. Ela apresenta que essas técnicas de modificação dos cabelos podem se tornar uma maneira de nos afastarmos de nossos próprios corpos, por isso ela entende como uma cultura de dominação e anti-intimidade. Sobre os motivos pelos quais escolhemos alisar o cabelo, bell hooks (2005, p. 5) comenta:

Em inúmeras discussões com mulheres negras sobre o cabelo, ficou constatado um manifesto de que um dos fatores mais poderosos que nos impedem de usarmos o cabelo sem química é o temor de perder a aprovação e a consideração das outras pessoas.

Não me lembro de ninguém no meu tempo de escola e nem no lugar onde morava usando cabelos cacheados soltos para cima. Lembro-me apenas de um porta-retratos em minha casa. Na foto estava a minha mãe vestida de roupa de goleira em um campo

¹ Mulher de letras minúsculas, bell hooks é o pseudônimo de Gloria Jean Watkins, que adotou os sobrenomes de sua mãe e sua avó. Escreve-se em letras minúsculas a pedido da própria autora, para quem o que importa é a obra e não o nome.

de futebol com uma cabeleira longa, solta e cacheada. Ela me contava desse dia com muita empolgação, dizendo que, quando era jovem, usava o cabelo cacheado e que isso era seu maior charme. Ela me dizia para soltar o meu cabelo, deixá-los natural, contudo ela já não tinha mais os cabelos longos e cacheados. Ela se justificava dizendo que dava muito trabalho.

bell hooks (2005) notou que muitas mulheres justificam o alisamento dos cabelos com o argumento que “dá menos trabalho”, passando a considerar essa técnica como uma “estratégia de sobrevivência”, pois para a mulher negra se adaptar em uma sociedade seria mais fácil com os cabelos alisados. O tempo gasto cuidando do próprio corpo às vezes aparece como desperdício. Percebia isso na vida corrida de minha mãe, que se desdobrava para trabalhar como professora, cuidar dos filhos, da casa, das contas, das plantas, dos pais e dos animais. Enfim, recorde de minha mãe sempre em muito movimento.

As lembranças não são um relato apaixonado ou desapaixonado de uma realidade que desapareceu, mas um renascimento do passado, quando o tempo se volta para trás. Antes de mais nada, é uma criação. Ao contar, as pessoas criam, “escrevem” sua vida. Acontece inclusive de “acrescentarem” e “reescreverem” passagens (ALEKSIÉVITCH, 2017 p.13).

Essas lembranças produzem sentidos que colam e descolam em meu corpo. E na medida em que outros encontros, outros corpos, outras vozes, tons e imagens vão me encontrando os sentidos vão se desmoronando e se construindo ao mesmo tempo. Por isso, a aposta nas pequenas experiências, nos paradoxos, nas forças dos encontros e na inventividade da vida.

No decorrer da pesquisa aposto na potência dos bons encontros, e nesse sentido Gilles Deleuze (2002), pensando com Espinosa, apresenta que cada corpo carrega um grau de potência, e esse grau corresponde ao nível de poder de ser afetado. Isso diz da possibilidade de ser afetado em uma relação e de ser preenchido por essas afecções. Trata-se do “afeto não como um sentimento pessoal, tampouco uma característica, ele é a efetuação de uma potência de matilha, que subleva e faz vacilar o eu” (DELEUZE; GUATTARI, 2012, p. 21).

Os bons encontros são os potentes, em que os corpos se compõem na relação com o outro de forma a acrescentar a sua potência de existir. Já os maus encontros seriam os que decompõem a nossa existência. Uma vida que se pretende boa e alegre é

aquela que busca encontros que aumentem sua potência de existir, que investe em encontros que acrescentem sua potência de ação no mundo. “Pois a bondade tem a ver com o dinamismo e a composição de potências” (DELEUZE, 2002, p. 29). De maneira contrária, a existência má e triste é aquela que vive ao acaso dos encontros, que se reduz a sofrer as consequências do acontecimento e que aponta e acusa o mundo por sua própria impotência (DELEUZE, 2002).

Assim, um bom encontro é o que potencializa, desloca, descabela e faz os fios balançarem. Implica ativar a capacidade de se afetar com os acontecimentos, de intensificar os modos de viver entre os deslocamentos e a presença de si em si. É florescer o contato de nossos corpos em nossos próprios corpos e com os corpos dos outros (HOOKS, 2005).

E assim vai acontecendo o processo de dissertar:

Escrevo a partir do corpo de uma psicóloga escolar, que trabalha em uma escola de ensino médio e de educação profissional. Dentre os inúmeros encontros que acontecem nessa escola, um que esbarrou no meu corpo de maneira forte foi a movimentação de estudantes negras, quando elas se mobilizaram para formar o coletivo intitulado Icacheou. É sobre isso que meu corpo vem vibrando há algum tempo.

Assim como riscar o palito de fósforo na caixinha, o gatilho para a mobilização do coletivo foi a chegada de uma aluna negra com cabelo black power à escola. Quando as estudantes veteranas viram a caloura com aquele cabelo, algo se moveu nelas, e em mim também. Foi um acontecimento que deslizou por nossos corpos produzindo singularidades. Logo, percebemos a diferença como um possível. Resistir a um padrão de cabelo era preciso. Não demorou muito para nos unirmos para interagir, compartilhar histórias, trocar informações e construir afetos.

“A emoção e a emotividade são motivos de conhecimento, e não obstáculos” (MUNANGA, 1996, p. 222). Encontrar com essas estudantes, com essas histórias é o que me move, me empolga. São histórias vivas, que ora surgem nelas, ora surgem em mim. Não espero nelas verdades que confirmem as teorias que estudo, mas coisas que me ajudem a ampliar e compreender o mundo. Descobri-las será minha própria descoberta. Ficarei exposta, vulnerável; solicitarei calma, paciência, empatia (FRAGMENTOS DO DIÁRIO DA PESQUISADORA).

Esse turbilhão de lembranças me conecta com as estudantes no Instituto Federal de Educação do Espírito Santo (IFES)², campus Linhares. E, em meio a isso, começo a

² O IFES é uma instituição pública federal brasileira, vinculada ao Ministério da Educação, que oferece cursos técnicos integrados ao ensino médio, cursos técnicos concomitantes e subsequentes, cursos de graduação, pós-graduação, especializações, mestrado e doutorado. No campus Linhares são oferecidos os cursos técnicos integrados com Ensino Médio de Automação Industrial e de Administração; e curso Superior em Engenharia de Controle e Automação.

questionar: como as estudantes se uniram? Como foi o processo, os embates e as lutas na escola para afirmarem o corpo (e cabelo) que quisessem? Como os corpos permearam essas lutas? E como os processos de subjetivação dessas estudantes são engendrados, ou seja, como as experiências vividas compõem suas vidas? E, ainda, como inventaram outras formas de habitar a escola?

E assim vou me encontrando com outras possibilidades de corpos (e cabelos) na escola, mas também com muitas dúvidas e questionamentos.

Dessa forma, essa pesquisa buscou entender, a partir de encontros com estudantes, de que maneira as questões das lutas estudantis engendram produção subjetiva; compreender de que maneira estudantes resistem à produção de um corpo escolarizado e, ainda, atuam produzindo outras formas de estarem juntos e inventarem outros modos de existir na escola; e, também, buscou problematizar como as questões de gênero e raça perpassam a constituição de subjetividades de estudantes e as produções da escola. Por fim, procurou apresentar algumas histórias e problematizações em torno da noção de raça e algumas considerações sobre racismo na escola.



"Em relação ao método, tenho que começar por admitir que estou sempre cheia de dúvidas e sobre ele tenho muito que aprender[...]" "É preciso fazer, para saber". O poeta Antônio Machado é lembrado nessas ocasiões: Caminhante não há caminho / Se faz caminho a andar..."

Nilda Alves (2008)

2 DESCABELANDO-SE EM MEIO AOS RISCOS E ÀS PROVOCAÇÕES DO PERCURSO

Aposto na processualidade dessa escrita e na metodologia que se articula em meio aos descontínuos do processo de pesquisar, que é atravessado por tantas experiências que a busca pelo início ou final é quase impossível. A estrutura deste trabalho não se condicionou a meios lógicos de uma sequência, mas nas forças simultâneas que incidem de diferentes pontos. Assim, os capítulos não foram organizados necessariamente em uma sequência de acontecimentos, mas a partir de como ficou interessante dispô-los nesse momento.

Esse capítulo apresenta pistas sobre o desenvolvimento de uma perspectiva metodológica que perpassa a formulação dessa pesquisa; também aborda a maneira como teci as parcerias com as interlocutoras e, por fim, sinaliza os detalhamentos de algumas táticas metodológicas que foram usadas durante o percurso.

O ato de escrever esse texto provocou as mais diversas linhas e me convocou ao risco de descabelar e transformar outra. Arrisquei-me num fazer metodológico que se construiu no cotidiano, na relação com o mundo, nos encontros que a disposição para pesquisar presenteou. Investi no cotidiano porque é nele que são produzidas as táticas, as artimanhas e as inventividades da vida. Na escola os estudantes e os trabalhadores estão cotidianamente criando formas para habitá-la, criam maneiras para enfrentar os problemas e inventam modos de sentir, pensar e viver. Carlos Eduardo Ferraço (FERRAÇO, 2001, p. 93) nos apresenta pistas para arriscar-se na escola:

[...] o cotidiano da escola como um espaço/tempo de produções/enredamentos de saberes, imaginações, táticas, criações, memórias, projetos, artimanhas, representações e significados. Um espaço/tempo de ações diversas no qual nós, pesquisadores, estabelecemos redes de relações com os que lá estão. Queiramos ou não, fazemos parte do cotidiano pesquisado e, por mais alheios e neutros que desejamos ser, acabamos por alterá-lo.

Perceber a escola como cotidiano que está em constante produção é também um convite para nos arriscar a participar desse processo de criação coletiva, sempre aberta ao movimento incessante de inventar a vida, o trabalho e a educação. Os riscos

podem ser articulados buscando explorar alguns sentidos dessa palavra: o primeiro diz de um risco como uma produção de marcas, de um traço, como um risco em um papel. Me arrisquei a riscar forte então; com inquietudes, emoções, desejos e questionamentos que perpassaram os encontros da pesquisadora com sujeitos parceiros da tarefa de conhecer.

Investi em criar e produzir junto com os sujeitos, não sobre eles. Uma relação de cumplicidade em que o pesquisador e os sujeitos tornam-se protagonistas e coautores ativos no desenvolver do percurso, inspirados pelos deslocamentos constantes de cada encontro. Não interessou a mera observação e coleta de dados. Suspirei pelos encontros com o outro, pela produção de conhecimentos, pelos deslocamentos.

Outro risco diz sobre os perigos de pensar um método único, que leve à verdade, que diga que existe uma única verdade. Aos modos de Denise Najmanovich (2003), não existe uma verdade pronta e que através de um método o pesquisador a acesse. Por isso, não interessa buscar verdades, mas entender como nos relacionamos com os discursos de verdades e como os produzimos.

Não desistirei de utilizar instrumentos ou dispositivos, técnicas ou procedimentos no processo de pesquisa, mas apostarei no processo, e não anteporei o método à experiência. “Renunciar ao método não implica cair no abismo do sem sentido, mas abrir-se à multiplicidade de significados” (NAJMANOVICH, 2003, p. 35).

Essa pesquisa teve um caráter de intervenção, que exigiu da pesquisadora uma entrega por completa de si: a proposta é de composição com o outro e a produção de sentidos resultante desses encontros.

Arrisquei-me aos encontros. Bons encontros são aqueles capazes de gerar abalos, deslocamentos, arrebatamentos (DELEUZE, 2002) nos quais estão à força de uma metodologia que mergulha nos acontecimentos e se propõem a constituir-se no caminho. Como o riscar do palito de fósforo na caixinha, que a partir de um encontro produz uma pequena faísca desenvolvendo-se até uma chama. Um minucioso encontro que produz um novo elemento, que se difere dos anteriores, mas ao mesmo tempo os contempla. Um encontro de dois que se desdobra em um novo, cheio de potência – assim como a chama.

Acontecimento, aos modos de Deleuze (2009), é um conjunto de singularidades, que por sua vez não são alcançadas por uma procura a possíveis modelos e essências inteligíveis, mas são aquilo que podemos produzir, aquilo que desde sempre produzimos.

As singularidades são pontos de concentração que se sobressaem dentro de um *continuum*, que se deslocam, se redistribuem, se transformam em outras, exalando ressonâncias pela circunvizinhança até a região de uma outra singularidade. Singularidade não é o individual, mas a experiência. A potência do acontecimento para produzir diferença. “Se as singularidades são verdadeiros acontecimentos, elas se comunicam em um só e mesmo Acontecimento que não cessa de redistribuí-las e suas transformações formam uma *história*” (DELEUZE, 2009, p. 56).

A escrita desse texto carrega em si o ímpeto provocador, que causa em quem escreve o desafio de se expor, de mostrar suas carnes; no sentido de tocar nos percursos que constituem o seu relacionamento com o tema sobre o qual se propõe a debruçar. Dessa maneira esse texto inaugura um percurso já começado, questões dessa pesquisa perpassam meu corpo há muito tempo, poderia dizer que desde sempre.

Mas agora elas ganham vozes, ouvidos, olhos, mãos, pés; ainda tímidos, confusos, trêmulos; contudo, fortes como o pulsar do coração assustado, como a saliva que desce amarga na garganta amedrontada que não sabe o que vibrar no silêncio que agora será exposto, falado. Assim, esse exercício de escrever provoca meu corpo.

A provocação é pesquisar a partir de uma perspectiva metodológica e não de um método. De uma postura do pesquisador que vai se construindo no processo que não está por começar, mas que sempre existiu. Assim, aposto em um modo disparador de acontecimentos, que distribui e retribui seus pontos singulares, ramificando-os, provocando-lhes novas disposições, suscitando novos ressoares e ressonâncias, fazendo assim a pesquisa passar sob outros ângulos e probabilidades, o que acaba, em paralelo, lançando outros universos possíveis (DELEUZE, 2009).

Provocação com intenção de desafiar, de forçar uma escrita, prematura, aventureira, onde as questões vão ganhando vida em uma folha de papel em branco. O eterno

movimento de riscar, ler, apagar, reescrever, apagar, ressignificar o que está sendo escrito. Assim como descreve Clarice Lispector (1999, p. 245),

[...] o processo de escrever é feito de erros – a maioria essenciais – de coragem e preguiça, desespero e esperança, de vegetativa atenção, de sentimento constante (não pensamento) que não conduz a nada, e de repente aquilo que se pensou que era “nada” era o próprio assustador contato com a tessitura de viver.

Escrever não é um simples ato de colocar no papel tudo o que se passa. Tal ação é atravessada por diversos fatores. Na situação de mulher, negra e de origem periférica esses fatores se multiplicam gerando um bloqueio, uma espécie de um sonho na vitrine de uma padaria em que você vai com sua mãe, mas ela já te avisou de antemão, em casa, que tem dinheiro apenas para o pão. Ou seja, não deseje nada; outros comem, mas você precisa crescer, trabalhar, adquirir a guloseima por você mesmo; mais aí você não terá mais tempo para deliciar o sonho, mas talvez possa garantir esse desejo ao seu filho, ou romper com esse ciclo e criar o seu próprio tempo e se arriscar em dar a primeira mordida no tão desejado sonho.

A primeira mordida, voraz, desajeitada atrai olhares, críticas de quem já sabe como comer um sonho e isso pode mudar o sabor do sonho, tornar aquele sonho mais do outro do que seu. Mas não se pode desistir, tente outras vezes e aprenda a comer, comendo, sujando a boca com o açúcar e o doce de leite, pois não existe uma única e acertada forma de comer. No fim, não olhará apenas para o sonho, mas para todas as guloseimas da padaria, pois agora você pode desejar. Se tornar pesquisadora e escrever uma dissertação é um desafio, um processo, um sonho.

2.1 TECENDO AS PARCERIAS

Nesse processo de pesquisar e a partir das inquietações apresentadas na seção anterior, me lanço aos encontros. Escolho Laura e Sofia³ como parceiras, interlocutoras e companheiras para essa pesquisa. Tal escolha se dá por significativas experiências vividas juntas durante nossas passagens no IFES campus Linhares e o

³ Pseudônimos escolhidos pelas participantes da pesquisa.

desejo de narrarmos juntas algumas histórias. Elas foram estudantes dos IFES campus Linhares e participaram de lutas estudantis e compuseram alguns coletivos.

Trago pequenas apresentações produzidas por elas:

Sou Laura e aprendi a resistir e ocupar os espaços. Hoje já sou uma mulher, mas com a inocência de uma menina que vê o amor em tudo e em todos. Hoje eu tenho 20 anos, mas aprendi desde os meus 16 anos que tenho direitos e que devo batalhar por cada um deles. Sou sonhadora, às vezes acho que até demais, mas os sonhos me movem, os sonhos movem cada passo meu e é por isso que eu insisto em acreditar que posso ser o que eu quero. Eu quero ser uma advogada negra, que luta pela justiça. E também sonho em algum dia poder publicar meu livro e, se ele ajudar pelo menos uma pessoa, já vai ter valido a pena (FRAGMENTOS DO DIÁRIO DE LAURA).

*Sou menina, sou mulher!
Hoje passei para cursar Psicologia em uma universidade federal.
Negra, cotista e a primeira a fazer faculdade da família.
Venho conquistando e criando espaços, abrindo caminhos que já eram meus e que era só questão de tempo.
Sou amor e sou luta.
Sou poesia.
Sou resistência pelas mulheres que vieram e resistiram antes de mim.
Minha mãe e minhas avós, minhas inspirações!
Sou Marielle Franco. PRESENTE!
Sou os professores que passaram por mim.
Em memória de Luiz Fonseca.
Sou Poli e Laura, minhas meninas dos encontros potentes!
Eu sou porque eles e elas foram primeiro!
E que eu continue tendo encontros potentes que geram vida e libertam.
Eu sou Sofia! (FRAGMENTOS DO DIÁRIO DE SOFIA).*

Dessa forma, estou diante do desafio de escrever, mas não sozinha. Busco a companhia dessas estudantes negras para produzirmos juntas fragmentos que perpassam toda a dissertação. Ora costurados com referências teóricas, ora com poemas, músicas e outras possibilidades. Contudo, sempre abertos, não para interpretações, mas para experimentações que tecem nossas subjetivações. O verbo “produzir” pode ser flexionado para o sentido de “tecer”, com intenção de explorar sua definição:

te.cer *v.t.d.* **1.** Entrelaçar regularmente os fios de. **2.** Fazer (teia ou tecido) com fios. **3.** Engendrar, armar. **4.** Compor, entrelaçando. **5.** *fig.* Compor (obra que exige trabalho e cuidado). *Int.* **6.** Exercer o ofício de tecelão. *P.* **7.** Enredar-se. § te-ce-dor. (FERREIRA, 2001, p. 702)

Dessa forma, somos tecedoras em conjunto de narrativas, em que os fios, as palavras são nossos corpos, nossas histórias, lembranças, emoções que se entrelaçam, se cruzam fazendo dobras, curvas e produzindo escritas. Assim, compomos e somos

compostas ao mesmo tempo. Entrelaçando os fios estamos produzindo subjetividades.

No entrelaçar dos fios nos deslocamos em caminhos. No entrecruzar das linhas vamos nos produzindo outras, nos transformando. Um processo de produção que não busca finalizar o tecido, mas permanecer no movimento. Ou ainda, conforme sugere Carlos Skliar (2003, p. 44),

O outro irrompe, e nessa irrupção, nossa mesmice vê-se desamparada, destituída de sua corporalidade homogênea, de seu egoísmo; e, ainda que busque desesperadamente as máscaras com as quais inventou a si mesma e com as quais inventou o outro, o acontecimento da irrupção deixa esse corpo em carne viva, torna-o humano. O outro volta e nos devolve nossa alteridade, nosso próprio ser outro; é o tornar-se outro.

A subjetividade não pode ser pensada sem o outro, por isso se fala de um processo contínuo e interminável. Produção de subjetividades remete a essa abertura, à passagem de experiências intensas que permeiam nossos corpos e, como sugere Suely Rolnik (1995, p. 143), “nos arranca permanentemente de nós mesmos”. É a partir da coexistência que as turbulências são produzidas e aos poucos vamos nos percebendo outro. A narrativa acontece na conexão, no convite aceito de tornar-se outro.

A alteridade é a própria produção da diferença, é a metamorfose contínua. Segundo Rolnik (1995, p. 145), a dimensão da alteridade é o que

[...] extrapola nossa identidade – essa unidade provisória onde nos reconhecemos –, dimensão em que estamos dissolvidos nos fluxos e na qual se operam permanentemente novas composições que, a partir de um certo limiar, provocam turbulência e transformações irreversíveis no atual contorno de nossa subjetividade. Ora, do que estamos falando senão do próprio caos? A alteridade vista da perspectiva do invisível é, portanto, o próprio caos, bem como os devires-outro que aí se engendram.

Por isso, a escolha de acompanhar esses processos, estabelecer conversas, construir no coletivo e viver experiências. A experiência é adotada aqui como efeito dos encontros afetivos, como “o que nos acontece, o que nos toca” (LARROSA, 2002, p. 21). E o sujeito da experiência é aquele que está aberto, disponível. Nessa pesquisa a escolha é por se colocar ao vento, por se deixar descabelar.

A experiência é a passagem da existência, a passagem de um ser que não tem essência ou razão ou fundamento, mas que simplesmente “ex-iste” de

uma forma sempre singular, finita, imanente, contingente (LARROSA, 2002, p. 25).

Na passagem de experiências que atravessam os nossos corpos nos colocamos na disposição de compor em conjunto narrativas que aproximaram nossas histórias e que exprimem acontecimentos vivos e pululantes. As narrativas presentes nos fragmentos de diários ajudaram na composição de um mosaico de experiências, que possibilitou problematizações em torno de políticas de produções de subjetividades.

A escolha de estudantes negras não acontece como categoria que exclui ou inclui de acordo com características pré-determinadas. Mas estudantes negras como pretexto, para conversar sobre políticas de subjetividade que perpassa as vidas, e por apostar num percurso metodológico que produz subjetivação. Estudantes negras não são sujeitos que estão escondidos, ocultos esperando para serem desvendados ou interpretados; mas estão aí em um plano de imanência, em produção contínua.

A composição desse texto também se envereda por caminhos literários. Nestes caminhos buscamos com autoras, principalmente negras, inspirações, histórias, potências de vidas que nos ajudassem a viajar. A literatura tem a força de problematizar modos de vida e processos de subjetivação. A leitura de um livro literário, assim como a interação com outras expressões artísticas, carrega com si a potência de nos causar deslocamentos, abalos e fugas por outras direções.

Durante a produção desse texto foram muitos livros que ocuparam nossas cabeceiras da cama e nossos corpos, tais como: *Quarto de despejo: diário de uma favelada* e *Diário de Bitita* (Carolina Maria de Jesus); *Um defeito de cor* (Ana Maria Gonçalves); *Insubmissas lágrimas de mulheres*, *Olhos D'água* e *Ponciá Vicêncio* (Conceição Evaristo); *The help* (Kathryn Stockett); *Dandara, Heroínas Negras* e *Um buraco com meu nome* (Jarrid Arrate); *Felicidade Clandestina* (Clarice Lispector); *Preciosa* (Sapphire); *Hibisco roxo*, *No seu pescoço* e *Sejamos todas feministas* (Chimamanda Ngozi Adichie); entre outros.

A leitura de algumas autoras, que contam histórias de personagens negras, me instigou a continuar as leituras e a ler outras histórias mais. Essas leituras ajudam a compreender as multiplicidades de fragmentos que compõem as histórias de vida.

Cada livro, cada conto, cada poesia desperta para novas experiências e novos modos de inventar a vida. Nesse sentido, Leda Martins (2007, p. 82) aponta:

A textualidade afro-brasileira, nos variados âmbitos em que vivifica, oferece-nos um amplo feixe de possibilidades de percepção, de pesquisa e de fruição, caligrafando a história e a memória dos sujeitos e das diversas opções textuais que a inscrevem na cartografia estética de nossa cultura. Como afrografias, nos voltejos vocais, nas gargantas das pautas ou nas espirais do corpo, essa literatura traduz-se em lumes e saberes. Fina lâmina da palavra ou delicado gesto é palavra possante, inventariante, livre. Litera e litura. Gravuras da letra e da voz. Afinal,
Toda história é sempre sua invenção
e toda memória um hiato
no vazio.

2.2 TÁTICAS METODOLÓGICAS

Para tecer essa dissertação está-se utilizando como uma ferramenta metodológica o diário de bordo. Este é um dispositivo de pesquisa que funciona para guardar lembranças para si mesmo (e para os outros) daquilo que se produz no cotidiano. Ele tem a função de dispositivo porque atua como “disparador de desdobramentos da pesquisa” (PASSOS; BARROS, 2009, p. 173).

O diário de bordo é uma ferramenta do campo da análise institucional que possibilita acompanhar os processos durante uma pesquisa. É um espaço para escrever o que se passa durante a pesquisa e como as questões apresentadas no decorrer da pesquisa nos afetam. Quem escreve um diário se põe como um agente de enunciações coletivas, e os registros soam como uma multiplicidade de vozes entoadas (PASSOS; BARROS, 2009). A escrita é uma experiência, um campo de luta. Nos diários a escrita, os registros funcionaram como correspondência, pois a escrita foi compartilhada, comentada, afagada e cuidada.

Os fragmentos de diários compartilhados aqui também podem ser chamados de *fiões*. Eles compareceram por todo o texto, tecendo das mais diversas maneiras. Cada fio traz consigo um sopro de vida. E o desafio aqui foi não os arrumar demais. Pelo contrário, intentarei pelo descabelar, fugindo da coerência, da linearidade e do alinhamento.

Os fragmentos são de três diários (pesquisadora, Laura e Sofia). Eles foram escritos durante a pesquisa e foram atravessados por:

- Encontros vividos que nos deslocaram e colocaram em xeque nossos corpos (e cabelos), experiências e histórias.
- Nossas lembranças, com uma advertência: elas se configuram como políticas e, portanto, coletivas; ou seja, não há na subjetividade algo individual e fadado a um indivíduo, pois nossas lembranças também são formadas pelos acontecimentos que acompanham as lembranças de nosso grupo social. Pensando com Judith Butler (2015, p. 18), “o ‘eu’ não tem história própria que não seja também a história de uma relação – ou um conjunto de relações – para com um conjunto de normas”. Colocamos as lembranças em um turbilhão de forças e intensidades que desembocam na criação dos modos de experimentar o presente, pois os sentidos que atribuímos as nossas vivências estão em constantes modificações, todas as vezes em que se atualizam.
- Escritos e gravações dos momentos em que retornamos à escola para realizar as atividades coletivas com os estudantes. Foram realizadas duas rodas de conversa na escola sobre os respectivos temas: Raça e gênero na escola e Preconceitos. As duas ocorreram no IFES campus Linhares e o convite foi aberto para todos que quisessem participar.

Cabe ressaltar que, nesta pesquisa, são levados em consideração os aspectos éticos da prática de pesquisa envolvendo seres humanos e foram garantidos os direitos dos participantes. A presente pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFES, de acordo com o parecer CAAE 96238318.0.0000.5542, em 21 de dezembro de 2018.



[...]

tome a caneta, a folha e o lápis
 agora que eu comecei a escrever
 que eu nunca me cale, o jogo só vale
 quando todas partes puderem jogar
 sou mina, sou preta, essa é minha treta
 me deram o mic e eu vou cantar
 canto pela tia que é silenciada
 dizem que só a pia é o seu lugar
 canto pela mina que é de quebrada
 que é violentada e não pode estudar
 canto pela preta objetificada
 gostosa, sarada que tem que sambar
 dona de casa, limpa, lava e passa
 mas, fora do lar, não pode trabalhar

Preta pinta o mundo com seu tom
 Que essa sua negra tinta fará brotar a cor
 Nessa cidade cinza que tanto te negou
 Mas oh preta pinta...

Música: Negra Tinta - Carú Bonifácio part. Bia Ferreira
 Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=8fN8WSMDJ70>>.

3 TECENDO SUBJETIVIDADES, TORNANDO-SE OUTRAS

Há um ano eu decidi cortar (raspar) meu cabelo e com essa transformação me vieram algumas lembranças. Quando eu era criança, meu cabelo estava sempre amarrado e às vezes tão amarrado que fazia umas feridas, e eu tinha enxaquecas. Desde cedo me acostumei com a dor e com o fato de que ninguém sabia cuidar do meu cabelo. Quando já estava mais grandinha comecei a alisar meu cabelo porque eu queria usar ele solto e liso como todas as minhas amigas. E esse processo de alisamento foi mais profundo do que imaginei porque alisou minha autoestima. Em um determinado momento, eu parei em frente do espelho e me perguntei por que eu ainda fazia isso, porque não me fazia bem e era cansativo.

Então, pedi minha mãe para parar de alisar o cabelo, ela só permitiu depois de ter ouvido sobre um relaxamento que deixava o cabelo com cachos mais soltos. Foram anos de relaxamento para "soltar os cachos" que não relaxaram só o cabelo, mas minha vida. Relaxou tanto que nem me reconhecia como negra, estava alisada e relaxada dentro de mim mesma.

O reconhecimento dessas forças que me cercavam foram o início do processo. Comecei A ME TORNAR NEGRA. Não estou dizendo que o cabelo torna alguém negro ou não. Mas em mim foi o começo de uma construção e desconstrução.

Comecei o processo de transição diversas vezes, mas nunca tive coragem de continuar por medo de não ficar bonita, medo de não ser aceita, mas um dia eu tomei essa tal de coragem e então raspei, e minha alma cantou LIBERDADE (FRAGMENTOS DO DIÁRIO DE SÓFIA).

Os corpos (e os cabelos) nos fragmentos de experiências, que perpassam essa dissertação, comparecem como importantes elementos nos processos de subjetivação. Assim, esse capítulo aborda como esses elementos se movimentam desenhando outros contornos possíveis para produção subjetiva. Também apresento problematizações sobre o processo de tornar-se negro e, por fim, teço algumas considerações sobre a produção contínua dos sentidos que perpassam os corpos (e cabelos).

A subjetividade não é um elemento dado, em que os sujeitos estão prontos e acabados. É um processo onde há constantes rupturas, fugas e modificações. Não é uma moldura fixa, fixada, que remete a algo passível de ser conhecido ou reconhecido. “A subjetividade não é passível de totalização ou de centralidade no indivíduo” (GUATTARI; ROLNIK, 2013, p. 40). Não existe algo na subjetividade que está na ordem do imutável, que se mantenha independentemente das mudanças e eventos do mundo histórico, econômico, cultural e social. Aposto na subjetividade enquanto um processo, que na força dos encontros e no deslocamento de afetos vai evocando novas formas de agir, sentir, criar e viver.

Ao entender a subjetividade como um processo, abrem-se passagens para desconstrução e construção de outros sentidos que comporão os corpos (e os cabelos), mas sempre em movimento contínuo. A experiência dos encontros com uma potência se faz como um “território de passagem” (LARROSA, 2002) que diz da possibilidade imanente de se tornar outro, pois “[...] não está mal ser outras coisas além do que já és” (SKLIAR, 2003, p. 47).

Sofia, ao narrar a experiência acima, apresenta suas mudanças em forma de processo e, quando afirma “ME TORNAR NEGRA”, ela provavelmente faz uma referência a Neusa Santos Souza, que foi uma psiquiatra, psicanalista e escritora brasileira. Sua obra *Tornar-se Negro* (1983) é considerada uma das primeiras referências em psicologia sobre a questão racial no Brasil. Ela elaborou uma pesquisa falando da experiência de ser negro em uma sociedade branca e racista. Ela aponta:

Assim, ser negro não é uma condição dada, a priori. É um vir a ser. Ser negro é tornar-se negro.

Tornar-se negro, portanto, ou consumir-se em esforços por cumprir o verdadeiro impossível – desejo do Outro – de vir a ser branco, são as alternativas genéticas que se colocam ao negro brasileiro que responde positivamente ao apelo da ascensão social.

A possibilidade de construir uma identidade negra – tarefa eminentemente política – exige como condição imprescindível a contestação do modelo advindo das figuras primeiras – pais ou substitutos – que lhe ensinam a ser uma caricatura do branco. Rompendo com este modelo, o negro organiza as condições de possibilidades que lhe permitirão ter um rosto próprio (SOUZA, 1983, p. 77)

O processo de tornar-se negro é carregado de potência de vida e da capacidade de se tornar outro a partir de encontros que desestabilizam. Há nesse processo um cuidado de si (FOUCAULT, 2006), um trabalho de olhar-se com estranhamento, voltar-se a própria história para transformar-se. Entender como o racismo está presente nas instituições que compõem a sociedade e como os seus desdobramentos nos produzem faz parte da tarefa de perceber as relações de poder que nos perpassam. E, como alerta Souza (1983), é uma empreitada política, com imersão no social, não se trata de uma tarefa individual fechada em si mesmo.

As políticas de subjetivação, que atuam de maneira normatizadora, sobre os corpos com vagina, cabelos crespos e peles com tons de preto operam sobre esses corpos para fixá-los em uma caixa, em um modelo ou uma essência. E a tarefa eminentemente política está justamente em problematizar as relações de forças que

incidem sobre esses jogos, provocando brechas nos modos de operar as normatizações dos corpos. Pois, assim como afirma Gomes (2002, p. 49), o “[...] cabelo e a cor da pele podem sair do lugar da inferioridade e ocupar o lugar da beleza negra, assumindo uma significação política”.

É importante pensar esse processo de tornar-se negro como uma passagem para tornar-se outro que ainda não é conhecido, que não existe um modelo ou uma essência do que é ser negro. Mas, como nos mostra Sofia, é “*o começo de um processo de construção e desconstrução*”. É um processo de apropriar-se dos jogos de força que nos constituem e atuar sobre eles criando algo novo, inventando modos de viver, sentir e experimentar. A questão não é buscar saber quem é o sujeito; mas experimentar, conhecer, compartilhar os processos de subjetivação que transbordam nessas políticas de subjetivação. Deleuze (1992), comentando sobre seus encontros com Michel Foucault, ressaltou:

[...] um processo de subjetivação, isto é, uma produção de modo de existência, não pode se confundir com um sujeito, a menos que se destitua este de toda interioridade e mesmo de toda identidade. A subjetivação sequer tem a ver com a “pessoa”: é uma individuação, particular ou coletiva, que caracteriza um acontecimento [...]. É um modo intensivo e não um sujeito pessoal. É uma dimensão específica sem a qual não se poderia ultrapassar o saber nem resistir ao poder (DELEUZE, 1992, p. 123).

Quando Sofia conclui que “*cantou a LIBERDADE*”, ela apresenta esse processo, não como uma maneira de fazer tudo o que quer, mas como forma de não deixar que façam dela tudo o que querem. A liberdade é vislumbrada não como algo abstrato ou um alvo a ser alcançado, mas como um processo diário de se reinventar a partir dos acontecimentos. E por meio da potência dos encontros vislumbrar outras possibilidades de existir. Na experiência de transformar-se, de transgredir os limites e de buscar ser algo além do que está sendo, abre passagem para a criação de modos de vida, de maneiras de compor com o outro. No “[...] local da fissura, [...] centro do ciclone, lá onde é possível viver, ou, mesmo, onde está, por excelência, a Vida” (DELEUZE, 1988, p. 130).

A fabricação da subjetividade está totalmente imersa no registro do social. Por isso, não é possível afirmar que este seja um processo particular, íntimo, centrado no eu; pelo contrário, a produção subjetiva está no “[...] entrecruzamento de determinações coletivas de várias espécies não só sociais, mas econômicas, tecnológicas, de mídia

e tantas outras.” (GUATTARI; ROLNIK, 2013, p. 43). Dessa forma, não há uma busca introspectiva de um “tesouro”, ou de algo que está escondido no interior do indivíduo, esperando para ser desvendado, descoberto ou interpretado.

Cabe ressaltar que a busca não é deslocar todo o processo de subjetividade para o social, mas transitar na desmontagem do pensamento dicotômico de “fora e dentro”, “sociedade e indivíduo”. Intentaremos pensar o dentro como interior do exterior, como uma dobra. O conceito de dobra nos possibilita pensar que a produção subjetiva não está totalmente submersa em dispositivos hegemônicos e não se resume a estes. A dobra traz a ideia da potência da vida, dos escapes, das linhas de fuga que escorrem por meio às engrenagens.

No livro *Foucault*, Deleuze (1988, p. 111) indica que a subjetividade é uma dimensão que brota do poder e do saber, contudo ela não está sujeita a eles. A “subjetivação se faz por dobras”. Deleuze nomeia de dobras uma certa forma de resistência, de não aceitar o que é posto, o que é dado pelos dispositivos de controle. Esses pontos de resistência seriam uma flexão, de maneira que o modo de subjetivação não se difere dos seus processos de subjetivação, de singularização, consistindo a dobra uma resistência.

Laura nos conta um pouco sobre sua relação com o corpo (e o cabelo) e como essas construções e desconstruções percorrem sua história:

Desde nova a minha relação com meu cabelo passou por muitas fases. Entre os 10 até os 15 anos eu odiava a ideia de não ter o cabelo liso, como o de todas as meninas populares da escola. Eu não sabia como cuidar, então eu vivia com ele preso, quando ficava um pouquinho armado eu já ia ao banheiro e molhava e prendia, porque na minha cabeça ninguém poderia ver ele cheio.

Eu me lembro de uma vez que eu estava tentando pentear o meu cabelo e eu não conseguia e eu me olhei no espelho e eu gritei " eu não gosto do meu cabelo, qual foi o motivo pelo qual eu tenho o cabelo assim?" e comecei a puxar o meu cabelo e depois chorei. Foi a pior crise que eu tive com meu cabelo. Eu tinha 14 anos.

O tempo foi passando, e eu devagar comecei a aprender a cuidar do meu cabelo como ele deveria ser cuidado. As negras que começaram a fazer vídeos para o YouTuber de como cuidar do cabelo crespo, eu devo muito a elas. A minha relação com meu cabelo passou por muitos altos e baixos, mas hoje eu amo o jeitinho que ele é, amo os cachos, amo quando os cachos não estão tão em formato de cachos, amo a forma que ele fica para cima, como a juba de um leão.

Na minha adolescência as pessoas me chamavam de muitas coisas e uma delas era "juba de leão", e eu odiava ser chamada assim. Mas depois eu comecei a não ligar porque eu entendi que o Leão é o rei, e se era para ser

parecida com um rei, então era um privilégio ser comparada com ele (FRAGMENTOS DO DIÁRIO DE LAURA).

A relação com nossos corpos (e os cabelos) é perpassada por diversas normas de gênero e de raça, que muitas vezes marcam os cabelos crespos e cacheados como feios e desajustados, mas em meio à produção dessas normas há rupturas, insurreições e fugas. A imagem da dobra permite acessar uma potência subversiva imanente na relação de si para consigo, na condição que possibilita perceber uma força potencializar a si mesmo no mesmo momento em que é potencializada por outras forças (LONGO, 2011). A produção de si é imanente, podendo sempre romper com as marcas que são coladas em nossos corpos e colar outros sentidos. Assim como mostra Laura ao perceber outras possibilidades para a “*juba de leão*”.

A imagem de uma dobra nos lança em um campo formado por um dentro e fora. Esse campo pode ser perigoso por cairmos no erro de tratarmos esses campos como um interior e exterior fixo, impermeáveis, no marasmo de uma divisão incomunicável. A fim de vibrar esse campo, criaremos um turbilhão, imaginaremos o próprio campo como um turbilhão. Contudo, esse dentro e fora não se fundem, eles vibram separados por uma pele viva e móvel, e seu princípio fundamental é a permeabilidade (ROLNIK, 1997).

O lado de fora não é um limite fixo, mas uma matéria móvel, animada de movimentos peristálticos, de pregas e de dobras que se constituem de um lado de dentro: nada além do lado de fora, mas exatamente o lado de dentro do lado de fora (DELEUZE, 1988, p. 104).

Dentro e fora se configuram de maneira diferente, não sendo apenas espaços que se separam por uma pele. O fora é a força, uma constante agitação de forças, uma fonte de linhas de tempo, ilimitado. O dentro é a lentificação desses movimentos intensos de forças do fora, é onde se limitam os territórios que são finitos. Assim, esses campos, dentro e fora, não são apenas espaços, “[...] o dentro, aqui, nada mais é do que o interior de uma dobra da pele. E reciprocamente, a pele, por sua vez, nada mais é do que o fora do dentro” (ROLNIK, 1997, p. 2).

Na movimentação do turbilhão essa pele se dobra, lentificando a movimentação, e em seu interior emerge um modo de existir. Contudo, essa pele entra em contato com outros fluxos se desdobrando, intensificando a velocidade novamente, aumentando, mudando de tamanho. É possível perceber a subjetividade como movente,

atravessada por modos de vida ativos, que se produz nos encontros, nas fissuras, nas dobras.

A pesquisadora Nayara Lima Longo (2011) investigou processos de subjetivação de mulheres negras e em seu processo de cartografar foi percebendo a produção de novas maneiras de habitar o mundo e a potência intensa nos encontros. Ela afirma:

Nas teias forjadas pelo mundo atentar para os encontros que se processam desde um corpo que é poroso, composto na heterogeneidade, no sempre atravessamento de membranas, fluidos e velocidades. Aspectos intensivos do corpo que, abertos à força dos encontros, tornam-se motor para uma relação consigo em que se é causa ativa da própria existência. Curiosa experiência de transmutação: na medida em que constrangimentos que cerceiam existências femininas negras se processam via desvalorização de atributos do corpo, é também via acolhimento e apropriação de outras dimensões intensivas corporais que se conectam intempestivas linhas de fuga (LONGO, 2011, p. 100).

Quando Laura e Sofia se encontram com outras maneiras de viver seu corpo (e cabelo), emergem outras formas de sentir, de existir. Esses movimentos remetem aos processos de singularização, que se referem a

[...] uma maneira de recusar todos esses modos de encodificação preestabelecidos, todos esses modos de manipulação e de telecomando, recusá-los para construir modos de sensibilidade, modos de relação com o outro, modos de produção, modos e criatividade que produzem uma subjetividade singular. Uma singularização existencial que coincida com um desejo, com um gosto de viver, com uma vontade de construir o mundo no qual nos encontramos, com a instauração de dispositivos para mudar os tipos de sociedade, os tipos de valores que não são os nossos (GUATTARI; ROLNIK, 2013, p. 22).

A marca mais preponderante da subjetividade é a conectividade, o fluxo constante, sempre em interação, e, mesmo quando se busca controle delimitando os encontros, ela escapa, foge das maneiras mais diversas e confusas (por exemplo os sonhos, os delírios, os pensamentos incoerentes etc.). Esses escapes, vazamentos, rupturas também constituem a subjetividade, e nisso vislumbramos o novo, a possibilidade do diferente. Sofia, no fragmento abaixo, mais uma vez ressalta seus movimentos de potência ao encontrar com o outro:

Um dia me perguntaram por que e como eu milito? Como eu resisto?

Não é uma resposta fácil, na hora eu apenas dei de ombros como quem diz não saber, mas nos dias seguintes essa pergunta ecoava dentro de mim, me deixando inquieta.

Por que eu milito? Por que eu resisto?

Eu não conseguia pensar em nada, coisa de adolescente.

Então, estava passando pelo corredor na escola indo em direção a minha sala, e uma garota me parou, eu não a conhecia. E ela me disse: Te acho linda, você me inspira.

Agradei, dei um abraço nela e continuei. Percebi naquele momento o motivo da minha resistência. São essas meninas que antes não se aceitavam, que não se amavam, hoje elas possuem coragem até de dizer para a outra menina o quão bonito ela é (FRAGMENTOS DO DIÁRIO DE SOFIA).

Por isso, a subjetividade aqui é entendida como produção, criação, invenção de modos de vida a partir de processos de singularização. Os corpos (e os cabelos) vão compondo possibilidades de resistência no ato, processos de criação de novas versões possíveis da maneira de construir o próprio corpo. Durante o processo de dissertar podemos perceber como vamos nos fazendo múltiplas em nossas histórias. Por isso, fazer pesquisa é um processo de produção subjetiva. São vidas que se tecem, a cada encontro se abrem novas perspectivas. No próximo fragmento Sofia nos conta algumas complexidades desse processo:

Carinho no meu crespo

Estou evitando a escrita já faz um tempo. Estou tentando fugir de sentir. Porque escrever é reviver cada momento e isso dói principalmente quando eu acho que já resolvi as questões internamente e quando escrevo percebo que elas ainda estão aqui.

Há algumas semanas algo reverbera dentro de mim uma pergunta para ser mais precisa: Por que ninguém me faz carinho/cafuné? Por que não sou tocada de forma carinhosa?

Essa pergunta ecoou em mim e lembrei alguns casos. Poucas vezes recebi carinho em meus cabelos durante a infância, o único contato que tinha era quando iam pentear. Quando passei pelas transições e meu cabelo ficou cacheado/crespo não gostava que as pessoas encostassem, tinha medo de bagunçar, tinha medo dos olhares e das mãos de curiosidade que o tornavam exótico e me constrangiam por me tornar tão diferente. Com isso, postava nas redes sociais: "Por favor, não toque no meu cabelo!".

Com o passar do tempo, as pessoas pararam de querer tocar em mim e no meu cabelo. Por um momento, eu achei que isso era ótimo, até eu perceber que a falta de afeto e de carinho me afetava muito. Cheguei a me perguntar se eu afastei as pessoas. Cheguei a me perguntar por que não recebia carinho na cabeça como as outras pessoas.

Cheguei a perguntar nas redes sociais também, fiz um Twitter e fiquei assustada pela proporção que tomou. Perguntei para as meninas pretas se elas recebiam carinho no cabelo. Muitas responderam que não, outras responderam que nunca, outras responderam que sim de pessoas próximas, e outras que sempre receberam carinho. No meio dessas histórias, com algumas eu me identifiquei e me fez tremer.

Percebi que por muitas vezes afastamos algumas pessoas pelo nosso discurso de "Não toque no meu cabelo", mas me recuso a acreditar que a culpa seja só minha. Ao lembrar dos olhares de alguns tocando meu cabelo eu choro. Mas não deixo de pensar que se eu explicar melhor talvez as coisas possam ser diferentes.

Outra questão é sobre as pessoas não saberem lidar com tantos cabelos enroladinhos, trançados ou até sem cabelo nenhum. Elas se assustam porque criaram um padrão de cafuné que só se aplica ao liso. Lembrei também que as crianças negras recebem menos carinho, e isso me atinge, e me faz questionar quem foi que disse que eu não preciso de carinho? Quem foi que disse que eu preciso ser forte desde pequeninha? (FRAGMENTOS DO DIÁRIO DE SOFIA).

Em um movimento ativo de desconstruir e construir, Sofia vai permeando seu diário e essa dissertação com pistas sobre os modos de subjetivações. Por meio das “práticas de si” ela vai problematizando os jogos de verdade⁴ e inventando novas formas de ser. Segundo Foucault (2006, p. 265), “[...] as ‘práticas de si’ são um exercício de si sobre si mesmo através do qual o sujeito procura se elaborar, se transformar e atingir um certo modo de ser”. A partir disso é possível pensar que os processos de subjetivação também acontecem quando resistimos aos processos de normatização de raça e gênero e partir disso, nos recriamos, seria como se (re)inventar.

Sobre a subjetividade, Guattari afirma que ela “é plural, *polifônica* [...] ela não conhece nenhuma instância dominante de determinação que guie as outras instâncias segundo uma causalidade unívoca” (GUATTARI, 2012, p. 11). Assim, a composição subjetiva desconhece relações hierárquicas forçadas, ou seja, não existem fatores superiores que determinam algo que seja inferior. Diversos registros semióticos se correlacionam na produção de subjetividades.

Os elementos que compõem a subjetividade são diversos, são vários que a operam, interagindo na memória, inteligência, sensibilidade, afetos, etc. Tais elementos operam de formas maquínicas com elementos heterogêneos, pois,

[...] na heterogeneidade dos componentes que concorrem para a produção de subjetividade, já [que] encontramos aí: 1) componentes semiológicos significantes que se manifestam através da família, da educação, do meio ambiente, da religião, da arte, do esporte; 2) elementos fabricados pela indústria das mídias, do cinema, etc.; 3) dimensões semiológicas assignificantes colocando em jogo máquinas informacionais de signos, funcionando paralelamente ou independentemente, pelo fato de produzirem e veicularem significações e denotações que escapam então às axiomáticas propriamente linguísticas (GUATTARI, 2012, p. 14).

Na citação acima, Guattari faz menção a três dimensões que engendram produção subjetiva: a primeira é forjada na significação das instituições que nos entrepassam,

⁴ Jogos de verdade são um conjunto de procedimentos pelos quais a verdade é instituída e destituída pelos sujeitos através de práticas e normas (FOUCAULT, 2006).

que diz um pouco de como o campo de força nos afeta, da produção de subjetividades em circulação em diversas esferas sociais.

A segunda dimensão é a interação do advento midiático na produção de verdades e conseqüentemente de subjetividades. As mudanças tecnológicas, o avanço das possibilidades de conexões e velocidade do envio de informações parecem forçar uma lógica de globalização, de homogeneização universalizada que ameaça a heterogeneidade da subjetividade. Contudo, essas mudanças não devem ser encaradas de forma a julgá-las como boas ou ruins, pois “[...] tudo depende de como for sua articulação com os agenciamentos coletivos de enunciação” (GUATTARI, 2012, p. 15). Essa dimensão, entrelaçada com as outras, tem implicação em como nossas subjetividades se movimentam. Sofia, ao lançar nas redes sociais questionamentos sobre a prática de carinho nas meninas negras, abre um canal de comunicação para diversas pessoas, em vários lugares diferentes, conversarem sobre o assunto ao mesmo tempo, e ainda a possibilidade de falar sobre suas experiências, percebendo como as repetições vão ocorrendo.

A partir da conversa, dos questionamentos, dos furos que rasgam verdades de Sofia, ela se abala e abre passagem para mudanças, afirmando “*se eu explicar melhor talvez as coisas possam ser diferentes*”. Ela percebe como que a produção de discurso fechado – como: “*Por favor, não toque no meu cabelo!*” – afeta diretamente em suas relações. E talvez o mais interessante é que ela também percebe que a mídia funciona como lugar de produção de subjetividades, sendo que, ela buscou nas mídias, na conversa com um grupo aberto entender algo que a incomodou. Nesse processo ela foi encontrando pontos que tocou forte de forma que ela se repensou. E por fim, concluiu que se ela fizer de outra forma e explicar quais tipos de carinhos ela gosta de receber; como resultado ela pode receber carinho em seu cabelo crespo.

A última dimensão lançada por Guattari dispara para os elementos que fogem do engendramento dos elementos anteriores. Fazendo, assim, alusão à potência criativa da subjetividade, a uma dimensão assignificada do sentido. Ele insiste que “essa parte não humana pré-pessoal da subjetividade é essencial, já que é a partir dela que pode se desenvolver sua heterogênese” (GUATTARI, 2012, p. 20). Nesse sentido, a produção subjetiva não se finda apenas no sujeito, nas suas relações interpessoais

ou nos complexos intrafamiliares; mas para além desses elementos devemos nos atentar aos que não podem ser considerados humanos: as grandes máquinas sociais.

O que possibilita a combinação de todos os elementos heterogêneos é uma transversalidade que permite o passeio da subjetividade. Deleuze afirma que é na imanência que acontecem as articulações que se distribuem nos corpos. “O próprio sentido é produzido pelos corpos” (DELEUZE, 2009, p. 129). Corpos (e os cabelos) em superfícies em pulsação sem medida que operam para produzir resistência e a criar constantemente outras formas de vida estão se encontrando, dando passagem para os acontecimentos e produzindo novos sentidos.

O entendimento de uma dimensão maquínica da subjetividade nos leva a considerar a interação de elementos, que sofre variações, produz sentidos e contrassentidos. Ao formular o conceito de máquina, Guattari busca explorar seus modos de funcionamento transpondo para a subjetividade. As máquinas em suas evoluções históricas se engendram umas às outras, fazendo destes encontros seus arranjos potenciais, marcando, assim, que o funcionamento maquínico nunca é no isolamento, mas por agrupamentos ou agenciamentos (GUATTARI; ROLNIK, 2013, p. 385).

Dessa forma, podemos afirmar que não há um único sentido para nossos corpos (e cabelos) e que está pronto para ser desvendado, descoberto, interpretado. Mas os sentidos estão por serem produzidos por maquinarias que estão em constante produção. O desafio é tomar as maquinarias e participar ativamente da produção contínua dos sentidos que perpassam nossos corpos (e cabelos), constituindo, assim, uma maquinaria singular, que deve ser descrita com novos esforços, não mais como predicado, mas como acontecimento.

Caligrafia da resistência

queria ter essas mãos
que se estendem
e curam passagens
como pontes
para pés hesitantes
como água
para barro quente
e vermelho

mãos
puras de certeza
e sangue



queria ter essas
mãos
que escrevem
a caligrafia da resistência
os discursos que
irão e continuarão
exclamando cheios
de força
jorrando
identificação
essas mãos

de quem costurou
buracos de bala
arrancou dentes
podres
encheu potes de

pus
transformou
choro em
vinho
multiplicou pães
e feixes
botou fogo
em tudo

e pos o corpo
ardendo
em círculos
de dança

para Conceição Evaristo e Amelinha Teles

(ARRAES, 2018, p. 142 – 143)

4 INVENTANDO MODOS DE EXISTIR NA ESCOLA: HISTÓRIAS DE COLETIVIDADE

*Primeiro dia de aula no ensino médio, não conheço ninguém, normal!
 Meu olhar percorre a sala toda, procuro um rosto familiar, um sorriso amigo,
 alguém com que eu possa me identificar.
 Minhas mãos suam, ficam trêmulas. Nenhum sorriso amistoso para me
 aproximar.
 Enfim, escolho meu lugar.
 Adivinha? De novo no canto, perto da parede cinzenta, no lado da porta. É
 mais fácil para sair correndo quando o sinal tocar.
 Bate o sinal. É hora do intervalo, fui andando pelos corredores, cheguei no
 pátio, parece que os grupos já estão formados. E eu?
 De novo não me encaixo muito bem. Sala de novo.
 AULA! AULA! NEM OLHO PARA O LADO!
 Bate o sinal... saio correndo para pegar o ônibus. Alguém me grita. Eu olho,
 olho de novo, como sabem meu nome? É o primeiro dia!
 Vejo uma menina, cabelo liso, na verdade é cacheado. Já penso, porque ela
 alisou. E aí ela começa a falar sem parar... de como sabe meu nome.
 Por fim, minha primeira amiga negra na escola.
 Não estou mais sozinha! (FRAGMENTOS DO DIÁRIO DE SOFIA).*

A instituição escolar é atravessada por complexas relações de poder que perpassam a sociedade, ou seja, a produção de formas de poder é constante e contínua na escola. Por isso, a aposta nas fissuras, nas rupturas e nos escapes que ocorrem. Eles indicam que a escola também é local de lutas, de inventividades e de criações. Dessa maneira, nesse capítulo serão apresentadas experimentações de estudantes que se organizaram em coletivos estudantis para inventarem outros modos de existir na escola. Também tecerei considerações sobre políticas de alianças na escola, abordando como os corpos reivindicam o direito de aparecer na escola sem sofrer com atitudes machistas e racistas. Por fim, destacarei a escola como um lugar de encontros potentes.

O processo escolar passa pelos corpos deixando marcas que se estendem e se fixam neles. Não é raro quando vamos lembrar de nossas infâncias contarmos histórias que se relacionam com a escola. Guacira Lopes Louro (2016) forjou o conceito “corpo escolarizado” com o intuito de destacar que a passagem de nossos corpos pelo processo de escolarização resulta em marcas que se fixam, que são valorizadas pela sociedade e, enfim, tornam-se referências para todos.

Um “corpo escolarizado” é capaz de obedecer; de permanecer sentado em silêncio por um longo tempo; de controlar necessidades fisiológicas a ponto de ficar o dia todo sem comer, sem beber água, sem urinar e sem defecar. A escola exerce um apelo

extremo para as questões e as tarefas intelectuais. A ficção que divide mente e corpo nessas instituições ganha força a ponto de maquinar estudantes com “[...] mãos, olhos e ouvidos adestrados para tarefas intelectuais, mas possivelmente desatentos ou desajeitados para outras tantas” (LOURO, 2016, p. 21).

Algumas das estratégias da escola para educar nossos corpos passam pelo controle do tempo e do espaço. Quando nossos corpos adentram os portões da escola, logo de início, recebemos os horários das aulas, o uniforme, a sala a que temos que ir e várias regras já formuladas que nem sempre precisam estar registradas em manuais ou leis, mas a transmissão oral dessas normas se faz bem eficiente. Revestido desses controles, qualquer corpo que estiver no lugar “errado”, na hora “errada” é passível de punições.

Na roda de conversa com estudantes no IFES campus Linhares, com o tema “Raça e gênero na escola”, uma estudante relatou a seguinte situação. Logo no início de uma aula pediu à professora para ir ao banheiro. Ela não havia ido durante a troca de professores, pois existia uma norma que dizia que os estudantes não poderiam sair da sala. A professora chegou para a aula muito estressada naquele dia e negou o pedido, mas a aluna estava com muita vontade de urinar. Então, ela foi ao banheiro mesmo sem a autorização da professora. Quando voltou para a sala, a confusão estava feita. A professora chamou a coordenadora, os colegas já estavam na porta gritando e a professora mais estressada ainda. Ela recebeu uma ocorrência (punição por escrito), a primeira, e seus pais foram chamados para ir à escola se responsabilizarem pela desobediência da filha.

Criar normas para localizar o estudante dentro da escola e punir os que desobedecem são formas de produzir o “corpo escolarizado”. É possível lembrar um trecho de uma música da Bia Ferreira que as estudantes dos coletivos cantavam quando faziam alguma intervenção na escola, nas praças, etc.:

Cota Não É Esmola

Existe muita coisa que não te disseram na escola
 Cota não é esmola!
 Experimenta nascer preto na favela pra você ver!
 O que rola com preto e pobre não aparece na TV
 Opressão, humilhação, preconceito
 A gente sabe como termina, quando começa desse jeito
 Desde pequena fazendo o corre pra ajudar os pais

Cuida de criança, limpa casa, outras coisas mais
 Deu meio-dia, toma banho, vai pra escola a pé
 Não tem dinheiro pro busão
 Sua mãe usou mais cedo pra poder comprar o pão
 E já que tá cansada quer carona no busão
 Mas, como é preta e pobre, o motorista grita: não!
 E essa é só a primeira porta que se fecha
 Não tem busão, já tá cansada, mas se apressa
 Chega na escola, outro portão se fecha
 Você demorou, não vai entrar na aula de história
 Espera, senta aí, já já dá 1 hora
 Espera mais um pouco e entra na segunda aula
 E vê se não atrasa de novo! A diretora fala. [...]
 (FERREIRA, 2015)

Ao entoar essa canção, as estudantes questionavam as normas da escola, problematizavam as regras rígidas que infringiam seus corpos. Segundo Azoilda Trindade (1994), não podemos esquecer que no interior das escolas existe vida, desejo, estudantes, e até trabalhadores insurretos. E que, “[...] em algum nível ou em vários, estão acontecendo rupturas, insurreições, o instituinte, o novo; - a Vida força, e não pede passagem” (TRINDADE, 1994, p. 45).

No IFES campus Linhares, em meados de 2015, os corpos questionadores se encontraram para entoar suas canções de forma mais intensa. Esses corpos começaram a se organizar em coletivos para problematizar a criação de novas normas para uso de uniformes escolares, contra expressões machistas, atitudes racistas e posturas LGBTfóbicas.

É possível acessar as histórias dos coletivos e alguns desdobramentos por meio do artigo de Davis Moreira Alvim e Alexsandro Rodrigues (2017) e da dissertação de mestrado de Ana Paula Brasil (2017). Esses(as) autores(as) destacam:

O movimento das alunas do Ifes resultou em uma presença importante do coletivo no ambiente escolar, passando, inclusive, a ser referência e presença constante nos debates sobre feminismo em outras escolas de ensino médio e superior do norte do estado. A auto-organização feminina serviu ainda de exemplo para que outras minorias também se organizassem, surgindo em seguida o Colorifes, um coletivo de alunos e alunas LGBT, além do Icacheou e o Coletivo Melanina, voltados para as questões étnico-raciais (ALVIM; RODRIGUES, 2017, p.82).

[...] o Ifes campus Linhares apresentava uma exclusividade em relação aos demais campi do Ifes. Havia lá quatro coletivos de luta pela igualdade de direitos das mulheres, das populações negra e LGBT, além do combate à homofobia, racismo e sexismo e valorização da estética negra: Feminifes, Colorifes, Icacheou e Melanina. Esses coletivos colocaram em pauta o reconhecimento dos sujeitos e o direito à diversidade (BRASIL, 2017, p. 41).

Apesar de tudo, os coletivos mostraram-se capazes de se organizar e resistir. Questionaram práticas e discursos reprodutores de estereótipos de gênero, também a padronização da heteronormatividade, de conceitos estéticos, o racismo e proporcionaram aprendizado, conhecimento, construção e fortalecimentos das identidades, de seus e suas ativistas, com a valorização da diversidade (BRASIL, 2017, p. 55).

Nesse capítulo, optamos por conversar de maneira mais intensa com o Coletivo Icacheou, que surgiu por volta de 2016, diante do clima de lutas estudantis, quando algumas estudantes negras se uniram para falar sobre seus corpos, se fortalecerem e causar. Causaram discussões, debates, cartazes, confusões. A imagem abaixo foi a primeira publicação das estudantes desse coletivo nas redes sociais, em que elas apresentam o objetivo do coletivo.

Imagem 02 - Primeira publicação do coletivo Icacheou no Instagram.



Fonte: Instagram <<https://www.instagram.com/p/BCwUd8fBKjJ/>> Acesso em: 15 ago. 2018.

O Coletivo Icacheou foi se formando aos poucos. Certa vez, uma estudante foi com um turbante para a escola e alguns estudantes proferiram piadas em relação a ela, dizendo que ela estava parecendo uma vendedora de acarajé. Quando ela falou sobre isso com os colegas, causou grande desconforto entre eles, que imediatamente se sensibilizaram pelo que ocorreu. Diante disso, se organizaram e se movimentaram para no outro dia vários estudantes irem de turbante para a escola. Além disso, eles foram coletivamente conversar com os estudantes que proferiram as piadas e disseram a eles que essa atitude e aquelas falas eram racistas.

Conforme sugere a noção de política de aliança em Butler (2018), esses corpos se aliançaram, colocaram fogo na experiência da colega e adentram com seus “corpos ardendo em círculos de dança”⁵. Estudantes se juntaram para brigar, para que os corpos pudessem se expressar como quisessem na escola, para que a colega pudesse usar o turbante e não passar por situações racistas. Vários estudantes coloriram a escola como seus turbantes variados e colocaram a normalidade em disputa. Anunciavam que não queriam aquelas cabeças todas sempre iguais. Gritavam por mudança, pela necessidade de existir na diferença.

Porque quando corpos se unem como o fazem para expressar sua indignação e para representar sua existência plural no espaço público, eles também estão fazendo exigências mais abrangentes: estão reivindicando reconhecimento e valorização, estão exercitando o direito de aparecer, de exercer a liberdade, e estão reivindicando uma vida que possa ser vivida (BUTLER, 2018, p. 33).

A formação de aliança é algo fundamental para nos mantermos vivos. Essas alianças se compõem na afetação, no encontro com o outro e a percepção da situação de precariedade⁶. Segundo Butler (2018), estamos todos em uma situação de precariedade, contudo, algumas populações têm as redes de apoio econômicas e sociais mais enfraquecidas do que outras populações. Esse enfraquecimento faz parte dos jogos de poder que atua diretamente na produção dos corpos, distribuindo desigualmente condições de saúde, renda, moradia, educação, entre outras. Dessa forma, algumas vidas estão mais expostas à violência, à morte e aos danos.

Na escola os corpos com vaginas, com cabelos crespos, com peles em tons de preto estão mais expostos a viver experiências de racismo, assédios sexuais, patologizações, reprovações e violências. Segundo Nilma Lino Gomes (2002),

Pertencer ou não a um segmento étnico/racial faz muita diferença nas relações estabelecidas entre os sujeitos na escola, nos momentos de avaliação, nas expectativas constituídas em torno do desempenho escolar e na maneira como as diferenças são tratadas. [...] Na escola também se encontra a exigência de “arrumar o cabelo”, o que não é novidade para a família negra. Mas essa exigência, muitas vezes, chega até essa família com um sentido muito diferente daquele atribuído pelas mães ao cuidarem dos seus filhos e filhas. Em alguns momentos, o cuidado dessas

⁵ Referência ao poema “Caligrafia da resistência” de Jarid Arraes (2018), que inicia a seção.

⁶ O termo precariedade é usado por Judith Butler (2018, p 65) para designar “[...] a rubrica que une as mulheres, os *queers*, as pessoas transgêneras, os pobres, aqueles com habilidades diferentes, os apátridas, mas também as minorias raciais e religiosas: é uma condição social e econômica, mas não uma identidade (na verdade, ela atravessa essas categorias e produz potenciais entre aqueles que não reconhecem que pertencem uns aos outros)”.

mães não consegue evitar que, mesmo apresentando-se bem penteada e arrumada, a criança negra deixe de ser alvo das piadas e apelidos pejorativos no ambiente escolar. Alguns se referem ao cabelo como: “ninho de guacho”, “cabelo de bombril”, “nega do cabelo duro”, “cabelo de picumã”! Apelidos que expressam que o tipo de cabelo do negro é visto como símbolo de inferioridade, sempre associado à artificialidade (esponja de bombril) ou com elementos da natureza (ninho de passarinhos, teia de aranha enegrecida pela fuligem) (GOMES, 2002, p. 45).

As normas de gênero e de raça atuam diretamente em nossos corpos, na maneira como podemos aparecer nos espaços públicos, nas roupas que podemos usar em determinados lugares, mas em outros não, nas formas com dispomos nossos cabelos, nas coisas que podemos falar. Por isso, esses estudantes reivindicavam o direito de aparecer, de caminhar pela escola sem sofrer constrangimentos e violências. Segundo Butler (2018) o direito de aparecer é fundamental para o exercício da liberdade, que “[...] é algo que não vem de você ou de mim, mas do que está entre nós, da ligação que estabelecemos no momento em que exercitamos juntos a liberdade, uma ligação sem a qual não existe liberdade” (BUTLER, 2018, p. 59).

A potência que surgiu no ato de aliança foi tão grande que os estudantes desejaram mais espaços e tempos para falarem sobre seus corpos e seus cabelos. Então, na semana seguinte ao fato narrado acima, organizaram e realizaram o dia do turbante. Nesse dia convidaram vários estudantes e profissionais da escola para conversar sobre o que elas tinham aprendido nas pesquisas e nos estudos sobre racismo, cabelos cacheados e crespos. Nesse dia, vários estudantes foram novamente de turbante. Laura e Sofia sobre esse dia escreveram, respectivamente:

No dia do turbante não foram apenas as pessoas negras de cabelo cacheados que participaram, mas os nossos amigos também apoiaram, meninos e meninas, todos com o turbante. Foi muito legal ver o apoio de outras pessoas que não passam por situações de racismo (FRAGMENTO DO DIÁRIO DE LAURA).

No dia do turbante algumas meninas ficaram empolgadas, mas teve uma turma, em especial, o quarto ano de administração da manhã, que abraçou a causa e todos os alunos da sala foram para o evento. Eles colocaram turbantes, falaram sobre a questão do empoderamento, sobre a cultura negra. Foi muito legal ver e perceber esse processo dos alunos quando começaram a perceber os preconceitos na escola (FRAGMENTO DO DIÁRIO DE SOFIA).

O tema da conversa girou em torno da questão “Quem falou que seu cabelo é ruim?”. Na imagem abaixo, podemos ver a postagem do Coletivo no Instagram sobre esse dia.

Imagem 03 - Publicação do coletivo Icacheou no Instagram.



Fonte: Instagram <<https://www.instagram.com/p/BCwVpYghKk4/>> Acesso em: 15 ago. 2018.

Para as estudantes a experiência desse dia foi uma forma de resistência aos padrões de beleza e uma maneira de desconstruir os preconceitos existentes na escola. Esses fatos ocorreram logo no início do coletivo e impulsionaram as estudantes nesse movimento de luta que desencadeou algumas reações de incômodo, por estarem problematizando e colocando em questão algumas normalidades no ambiente escolar. Sofia nos traz uma questão que surgiu:

Logo no início do coletivo, depois do primeiro dia do Dia do turbante, eu me lembro que o diretor cismou que a gente deveria ter uma autorização para fazer aquilo. Aí quando um professor soube disso ele ficou revoltado e falou: "já pensou o MST ter que pedir autorização para o governo, não tem como, porque ele quer isso". Eu tive que pensar como resolver isso umas trezentas vezes, porque ele ficou no meu pé um tempão para ter uma autorização. E tipo, não precisa, é uma organização dos alunos e a gente está em um ambiente da escola e a gente pode utilizar esse espaço. Mas ele ficou no nosso pé por um tempo. Mas depois de um tempo o diretor entendeu o que era o movimento e ele começou a apoiar a gente. Aí eu lembro que teve umas palestras na escola e uns caras estavam sendo machistas e eu falei isso e pedi para os caras se retratarem e o diretor também interveio pedindo para eles se retratarem pois estavam em um ambiente escolar e não podiam ter aquelas atitudes. E de alguma forma acredito que ele mesmo foi entendendo a importância desses movimentos na escola (FRAGMENTO DO DIÁRIO DE SOFIA).

O desenvolvimento dos coletivos aconteceu juntamente com a organização da vida cotidiana, a própria vida foi se tornando revolucionária. Os corpos na escola foram se

encontrando de maneira potente (DELEUZE, 2002), criando relações de afeto, construindo conhecimentos sobre si e outras formas de estarem juntos no mundo. Podemos observar isso numa conversa entre, respectivamente, Laura e Sofia:

- Foi muito interessante poder estar junto com pessoas de séries bem diferentes, pois eu estava entrando no primeiro ano e a Sofia já estava no quarto ano.

- O legal desse encontro é que o pessoal do terceiro e quarto ano já conhece um pouco de como funciona a escola, já sabemos um pouco o que podemos fazer, até onde podemos ir, como burlar algumas regras, como quebrar as regras e não ser pego e nessa interação a gente pode ensinar aos que estão chegando. E acredito que assim eles podem passar por esses anos de forma mais leve (FRAGMENTOS DO DIÁRIO DA PESQUISADORA).

Os estudantes experimentaram outras maneiras de viver a escola, os tempos, os espaços, os outros. Eles perceberam que “Nada está *organizado*, tudo se *organiza*” (COMITÊ INVISÍVEL, 2016, p. 105). Notaram que seus corpos, os cabelos, as salas, os horários e o poder são constantes que se metamorfoseiam, que podem se organizar constantemente.

Outro ponto importante é a coletividade, pois os movimentos dos estudantes não se deram apenas em “estar com”, mas no “fazer com” os outros. As ideias, a produção de cartazes, as conversas, as lutas e todas as ações eram coletivas: “Isso requer um salto do individual para o coletivo, para a pessoa se tornar um sujeito político autônomo e participante. Essa decisão deve ser tanto singular como comum” (NEGRI, HARDT, 2014, p. 93). Construir redes é fundamental para agir. Os estudantes, quando se juntam para reivindicar, já atuam criando um espaço de aparecimento, e esse espaço é uma parte efetiva da ação, pois já opera o que reivindicam.

É importante ressaltar que os coletivos de estudantes não são coesos e unificados, em que todos que compõem o grupo partilham da mesma ideia e lutam pelas mesmas motivações. Mas os coletivos são compostos por estudantes que, em suas multiplicidades, buscam criar um lugar em que a liberdade está na relação que estabelecem com o outro e não como uma imposição. Sofia, no fragmento abaixo, conta um pouco sobre suas experiências em coletivos na escola:

Dilemas da vida escolar de uma menina negra

Lembro que sempre existiu um cuidado excessivo com as vestimentas femininas no ambiente escolar. Diziam que eram para proteger dos olhares dos alunos e até de professores, por isso as meninas usavam calça jeans,

nada de short ou calça legging, porque podiam gerar excitações e alvoroço no meio masculino. É claro que as alunas não participavam dessas decisões e não aceitaram essas regras.

Mas, vamos combinar, estamos no Brasil que é um país tropical, com temperaturas muito quentes. E o uso excessivo de calça jeans somado com o calor provoca nas mulheres proliferação de fungos e algumas doenças. E, ainda, que não podemos deixar de falar do sexismo e machismo envolvidos: por que a falta de controle masculina tem que gerar mudanças no comportamento das alunas e não dos descontrolados? E o pior era que numa parte desse grupo de alvoroçados estavam alguns professores que não conseguiam conviver com adolescentes com uma roupa menos grossa. Foram esses os argumentos que as alunas dos coletivos do IFES campus Linhares usaram para questionar as regras do uniforme. Conseguimos, enfim, uma abertura para usar legging.

Mas agora vou contar um pouco como me senti em meio a essa história. Usar uma calça, seja ela jeans ou legging, não impedia os olhares e comentários dos meninos e professores sobre meu corpo. E não importava se eu usava calça clara ou escura, apertada ou mais folgadinha ou se comprava a camisa de uniforme duas vezes maior para me esconder no meio das roupas para não ouvir e não sentir olhares que me constrangiam e me faziam lembrar do meu corpo que é cheio de curvas e que parecia a glibelesa. Sim, ouvi isso sim, fui até colocada na lista de meninas que tinham o corpo mais bonito, fiquei em segundo lugar. Eu também tinha que me preocupar com as idas e vindas da escola, pois o ônibus era um lugar de possíveis assédios.

Bom, com a conquista da legging eu podia me sentir mais fresca e com menos idas ao ginecologista durante o ano letivo, mas a legging ia marcar muito mais meu corpo. Encontrei uma solução na blusa de frio amarrada na cintura.

Viver essa experiência me fez entender como o racismo e o machismo se combinam. Para muitas meninas brancas a legging foi uma vitória, mas para mim acabou se tornando mais uma carta na manga dos homens a minha volta para me violarem e ficar exposta. Assim como acontecia nas fazendas na época da escravidão, onde os senhores usavam de pretexto das roupas leves, as curvas mais acentuadas, para violarem os corpos das mulheres negras escravizadas. A hipersexualização do meu corpo sempre foi muito gritante e negar todos os meus traços grandes sempre foi uma estratégia para habitar os lugares e me proteger dos olhares e dos comentários que faziam e não parecer uma "mulher fácil".

Todas essas coisas nos ajudaram a fortalecer o movimento de alunas negras que se reuniram para conversar sobre nossos corpos e como enfrentar essas situações juntas (FRAGMENTO DO DIÁRIO DE SOFIA).

Nas movimentações dos coletivos as principais reivindicações são feitas em torno do corpo, para garantir o aparecimento desse corpo sem que ele seja constrangido, violentado e punido. E o movimento das estudantes negras trouxe para os corredores da escola o corpo feminino negro e as discussões que perpassavam suas experiências. Dessa maneira, as estudantes problematizam qual liberdade para aparecer estava posta na escola e a partir de seus movimentos inventaram outras formas de habitar os lugares. Sueli Carneiro (2003, p. 130), escrevendo sobre os movimentos de mulheres negras no Brasil, discorre que

[...] a introdução dessas questões na esfera pública contribui, ademais, para os alargamentos dos sentidos de democracia, igualdade e justiça social, noções sobre as quais gênero e raça impõem-se como parâmetros inegociáveis para a construção de um novo mundo.

Butler, no livro *Corpos em aliança e a política das ruas* (2018), vai explorar a temática das condições possíveis para agir, aparecer e reivindicar direitos. Todavia, para que os corpos se movimentem é preciso uma superfície, um conjunto de redes de relações que o apoie. Butler (2018, p. 72) complementa:

Não podemos falar sobre um corpo sem saber o que sustenta esse corpo, e qual pode ser a sua relação com esse apoio – ou falta de apoio. Desse modo, o corpo é menos uma entidade do que um conjunto vivo de relações; o corpo não pode ser completamente dissociado das condições ambientais e de infraestruturas de sua vida e da sua ação. Sua ação é sempre uma ação condicionada, que é um sentido do caráter histórico do corpo.

As condições para que os estudantes no IFES campus Linhares se organizassem em coletivos são muito diversas e difusas, de forma que não é possível remetê-las apenas ao interior da escola ou a um fato único. A intenção é apresentar algumas pistas, no decorrer da dissertação, que conjuntamente constituem as condições para o aparecimento da diferença e a constituição dos espaços de lutas.

O uso da tecnologia fez parte desse processo e produziu corpos tecnológicos revolucionários. O aparelho celular com o aplicativo WhatsApp⁷ possibilitava a comunicação rápida, coletiva e irregular. Coletiva porque os estudantes criavam grupos de WhatsApp e por meio destes se comunicavam de maneira eficiente e se resolviam muitas coisas, e irregular porque quebravam as regras da escola, as estruturas físicas. Um estudante conversava com outro independente de suas localizações, na sala de aula, em casa.

Talvez essa seja uma das pistas sobre as condições possíveis para o desenvolvimento dos coletivos: a tecnologia. Poderíamos separar a atuação dos corpos de suas tecnologias? É possível imaginar a comunicação sem o uso de tecnologias? E essas tecnologias estão ligadas com as novas maneiras de fazer

⁷ WhatsApp é um software desenvolvido para smartphones utilizado para troca instantânea de mensagens de texto, ligações, vídeos, fotos e áudios através de uma conexão à internet. Outra possibilidade do Whatsapp é a criação de grupos de contatos para envio de fotos, vídeos, mensagens de voz, emoticons etc.

política? Essas questões nos ajudam a compreender alguns modos a partir dos quais as subjetividades vêm se desenhando.

Além do aplicativo WhatsApp, as redes sociais⁸ como Facebook, Instagram, Twitter, YouTube foram importantes meios de comunicação, de divulgação de informação para os coletivos. Porém, como nos alerta Butler (2018), não podemos perder a dimensão que as ações midiáticas exigem do corpo. Não são apenas dedos que teclam e enviam mensagens ou rostos que aparecem nas fotos e as vozes que ecoam nos vídeos; são corpos que se põem no jogo, que expressam o que sentem e questionam regras.

As reivindicações em torno do corpo (como, por exemplo, poder usar o turbante ou uma calça legging) acontecem com o próprio corpo. Sendo assim, os corpos entram em ação como os meios e os fins da política. Trazer o foco para o corpo possibilitou para os estudantes experimentarem estar na escola com o corpo inteiro, pensarem nos seus cabelos, na cor de suas peles, expressarem seus sentimentos, seus incômodos. Por isso, nos movimentos de corredores, experimentaram uma explosão de sensações, como conta Laura:

A nossa resistência ganhou forças em um corredor cheio de pessoas com corações, mentes transbordantes de alegria por estarem ali. Mas existia uma menina que estava ali, que estava com pensamentos longes, com medo de não ser aceita em mais uma escola por causa de sua cor e do seu cabelo. Mas então no meio de tanta gente surgiu uma garota incrível, com o sorriso estampado no rosto, gritando por aquela garota que estava cheia de medo, e ela gritou "QUE BLACK LINDO" e os pensamentos daquela garota foram "será que ela tá falando comigo? Só pode ser brincadeira", mas não, não era brincadeira, era verdade, e desse corredor cheio de pessoas surgiu uma irmandade, uma força que ninguém conseguiu parar, uma resistência que acontece até hoje, e desde então a nossa força tem sido levar o empoderamento para outras gurias, que se escondem, que são oprimidas (FRAGMENTO DO DIÁRIO DE LAURA).

No corredor é onde muitas coisas acontecem, onde os fluxos correm, os encontros se intensificam. O corredor borra a lógica da escola disciplinar, do corpo educado, da sala de aula com carteiras enfileiradas; e, embora muitas normas na escola proibam os estudantes de permanecerem nos corredores, eles desobedecem. Antes de o sinal

⁸ Redes sociais são espaços virtuais, sites ou aplicativos, em que grupos de pessoas ou empresas se relacionam por meio do compartilhamento de informações, como mensagens, conteúdos, imagens, eventos, vídeos, entre outros.

tocar eles já estão preparados para levantar e ir viver o corredor. Eles fogem das aulas, criam outros horários, eles fazem o corredor existir.

O corredor, reinventado pelos coletivos, nos convoca para outra lógica de funcionamento possível na escola, a lógica da capoeira. Aos modos de Antônio Bispo dos Santos (2015) existem dois processos organizativos da coletividade. O primeiro seria a estrutura vertical,

[...] com regras estaticamente pré-definidas, número limitado de participantes classificados por sexo, faixa etária, grau de habilidade, divididos em times e/ou equipes, segmentadas do coletivo para o indivíduo (onde o talento individual costuma ser mais valorizado que o trabalho em equipe) e em permanente estado de competitividade. As competições são praticadas em espaços delimitados e arbitradas por um juiz, aos olhos de torcedores e simpatizantes que devem participar com vaias e/ou aplausos (SANTOS, 2015, p. 41).

O autor cita o futebol como um exemplo elucidativo para a estrutura vertical, mas proponho flexionarmos para o funcionamento de algumas salas de aula como exemplo para essa estrutura. Nas salas de aula, os olhares estão voltados para o professor, que atua nesse cenário como uma figura principal, o detentor do conhecimento. As cadeiras se organizam, geralmente, em fileiras. As regras já estão todas definidas previamente: o estudante é dividido por turma de acordo com a idade e com o nível de conhecimento, passa por avaliações para provar que adquiriu o conhecimento desejado pela escola, a avaliação individual tem sempre maior peso, o professor é autoridade máxima sobre a aprovação ou reprovação dos estudantes, e as avaliações ocorrem por meio de números.

O outro processo organizativo da coletividade definido são as estruturas circulares, que funcionam

Com participantes de ambos os sexos, de diversas faixas etárias e número ilimitado de participantes. As atividades são organizadas por fundamentos e princípios filosóficos comunitários que são verdadeiros ensinamentos de vida. É por isso que, no lugar dos juizes, temos as mestras e os mestres na condução dessas atividades. As pessoas que assistem, ao invés de torcerem, podem participar das mais diversas maneiras e no final a manifestação é a grande vencedora, porque se desenvolveu de forma integrada, do individual para o coletivo (onde as ações e atividades desenvolvidas por cada pessoa são uma expressão das tradições de vida e de sabedoria da comunidade) (SANTOS, 2015, p. 41-42).

Como exemplo de estrutura circular, Bispo (2015) apresenta a roda de capoeira, um espaço destinado para compartilhar ensinamentos de vida. A configuração de uma

roda possibilita que todos se vejam, que pessoas de qualquer sexo, quaisquer idades possam entrar e jogar. Na capoeira o objetivo não é ensinar comportamentos, mas abrir espaços para se movimentar, improvisar gestos diante de desafios posto no imediato, criar novas formas de estar juntos.

Camille Dumoulié (2008, p. 10) afirma que “[...] a capoeira é precisamente essa arte da pura dinâmica e da pura potência, que esquiva o centro de gravidade, que somente utiliza códigos para melhor improvisar e se atirar desenfreadamente no vazio”. Nos corredores da escola podemos perceber estruturas capoeiras permeando os corpos, afetos sendo produzidos, experimentados e intensificados, ou seja, criando outras formas possíveis de existir na escola. As estudantes do coletivo lcacheou se despertam para as outras, trocam olhares, contam e escutam suas histórias, se abraçam, se aliançam. Os afetos ganham aspectos públicos.

“A potência de resistência da capoeira se dá mediante sua força de contra-efetuação” (DUMOULIÉ, 2008, p. 13). Juntas, as estudantes criam outras formas de habitar a escola. Onde havia silêncio em torno de práticas racistas e sexistas, elas passam a ocupar com suas vozes, letras e corpos. Elas encaram o conflito coletivamente, criam políticas de aliança, questionam as normatizações que colam em seus corpos (e cabelos) e inventam outros sentidos para eles.

Dessa maneira, acredito que na escola estão acontecendo rupturas, insurreições, novas maneiras de construir a escola. Nesses meandros é que estudantes produzem outras formas de educação, outras relações com o espaço e o tempo. Não há um manual ou uma descrição de como agir. É preciso estar atentos às fissuras que se abrem no curso da escola a fim de potencializá-las. Com isso, reafirmo a escola como um local de encontros, que não apenas invista em processo de ensinar e aprender, mas que potencialize modos de pensar, agir, sentir e viver.

Assim, a aposta é que os estudantes nos convidem para, juntos, questionarmos as normas, rompermos as regras e inventarmos novas formas de habitar a escola. Além disso, estamos sendo convocados a compor com eles um processo educativo que se desprenda da necessidade de controlar e de formar sujeitos. O convite é para constituirmos uma escola como uma criação coletiva.



5 MARCAS QUE COLAM E DESCOLAM

A primeira vez que arrumei uma briga na escola foi em 1998, eu estava na 7ª série do ensino fundamental. Na verdade, acho que nunca tive um comportamento muito adequado, pois me lembro de alguns tapas na boca que levei de meus familiares por ter dito algo que não deveria. Essa briga também foi por isso. No recreio geralmente eu ficava com um grupo de colegas conversando em um canto da escola. O prédio possuía dois andares, era pintado de azul e ficava no meio do terreno, de forma que no recreio ficávamos parados ao redor dele, com exceção de alguns estudantes que tinham mais energias e eram mais populares – esses ficavam dando voltas no prédio. Dentre os estudantes populares, existia uma loira, ela usava óculos, não era muito bonita, mas era amiga de muitos e dos meninos mais bonitos da escola. Enfim, ela gostava de ficar dando voltas na escola. Numa dessas voltas, ela olha para meu grupinho de colegas, que estávamos a olhá-la, pois ela era o que chamaríamos hoje de “famosinha”, e nos questiona: o que vocês estão me olhando? E eu, sem querer, no repente, respondo: sua feiura! A loira ficou furiosa, porque todos estavam rindo, eu queria dizer que era só uma brincadeira, mas já não dava mais tempo. Ela disse: te pego na saída!

No final da aula meu coração batia forte. Minhas colegas não se compadeceram da minha situação. Quem estava ao meu lado era apenas meu irmão, que era dois anos mais novo e bem pequeno. Eu não chorei, fingi que nada tinha acontecido e tentei ir para a casa normalmente. Mas não foi possível, pois uma multidão de alunos me esperava na porta da escola. Eu fui andando até a loira me encontrar. Ela começou a falar um monte de coisas, que eu não lembro, enquanto as pessoas ao redor gritavam, riam e esperavam o meu linchamento. E eu não falava nada, não sei brigar assim. Não sei quanto tempo ficamos dessa forma, mas a salvação veio quando uma professora que morava ali por perto viu a confusão e foi até lá dizendo que chamaria a polícia. Todos foram embora. Inclusive eu, que fui guiada pela mãozinha do meu irmão. Fui aliviada, sem o tapa na boca (FRAGMENTOS DO DIÁRIO DA PESQUISADORA).

Em 1998 também nasciam Laura e Sofia, minhas parceiras nessa pesquisa. E embora tenhamos mais de uma década de diferença em idades elas também tiveram que ir para a escola e passaram por experiências desafiadoras nessas instituições. Vamos ouvir um pouco de Laura sobre suas lembranças escolares:

Eu nunca fui de ter muitos amigos quando eu estava no fundamental. Sempre aconteciam várias coisas comigo pela minha imagem física, por eu ser negra com o cabelo cacheado.

Minhas primeiras experiências na escola foram de opressão. Eu era uma garota que não sabia quem eu era, porque achava que era tudo aquilo que os colegas de classe falavam.

Em um belo dia, o qual eu não esqueço, porque ficou marcado, eu estava na aula e deu a hora do intervalo e eu sempre ia para a biblioteca da escola e fiz o mesmo trajeto de todos os dias. Chegando lá eu estava procurando um livro perto da janela, e aí apareceram uns garotos da minha turma e uns mais velhos gritando bem alto:

- Laura! Cabelo de vassoura, vai alisar, dar um jeito nesse cabelo, ninguém nunca vai querer você desse jeito!

Eles ficaram repetindo isso várias vezes e rindo da minha cara, e eu corri para o banheiro e chorei como nunca antes.

Aquele dia ficou marcado na minha alma, mas hoje essas coisas me fizeram crescer e me fortaleceram e hoje eu sou uma mulher incrível.

Várias piadas foram feitas em minha direção, piadas que machucaram. Um dia, eram piadas, olhares, palavras soltas no ar como vento. No outro dia, foi um parafuso jogado de trás da sala em direção ao meu cabelo, pelo simples fato de acharem que meu cabelo era duro e qualquer coisa ficaria preso neles. Coitados!! Não sabiam a força que me deram!

Todas essas coisas sofridas me fizeram uma guerreira, pelo simples fato de querer matar o racismo, para mostrar para o mundo que todos somos iguais e que não há diferença de raça, o DNA tem a mesma cor, os mesmos genes relacionados à pigmentação da pele estão presentes em brancos e negros, somos todos humanos (FRAGMENTOS DO DIÁRIO DE LAURA).

Em meio às lembranças de aventuras, dores, curiosidades e experiências na escola, podemos tensionar os processos de escolarização que perpassam nossos corpos. Segundo Louro (2016), na escola todos os investimentos são feitos para o corpo e sobre o corpo, pois nessa instituição os corpos são disciplinados, ensinados, enclausurados, avaliados, consentidos ou negados. Em nossos corpos vão ficando as marcas que adquirimos gradualmente em cada experiência, que não se limitam apenas às salas de aula e aos conteúdos programáticos, mas diz de todo um universo de possibilidades de encontros, das experiências banais ou extraordinárias que vivemos dentro ou fora das paredes físicas da escola com os colegas e os educadores.

Essas marcas que insistem em transbordar em nossas lembranças nos apresentam pistas sobre os processos de subjetivação e fazem questionar: quais as marcas que perpassam nossos corpos? Por exemplo: ter vagina, útero, pele com tons de preto e cabelos que encaracolam e crescem para cima tem alguma relação com os sentidos que impregnam nossos corpos?

Dessa maneira, esse capítulo aborda algumas pistas de como as marcas vão historicamente colando aos corpos e aponto algumas atualizações dessas marcas, os movimentos para questioná-las e as rupturas que as estudantes provocam nessas marcas quando elas se movimentam.

Os dizeres “cabelos de vassoura” invadiram as lembranças de Laura, e sua experiência com seu corpo (e cabelo), naquele momento, foi marcada por sentidos

que funcionavam em meio às relações de poder como maneira de ofender, ridicularizar e apontar um desajustamento às normas (BUTLER, 2016). Ou seja, localizadores corporais, como os cabelos crespos, são investidos por discursos que operam como referências junto a classificações de gênero e raça. Quando aqueles meninos abordaram Laura para proferir ofensas sobre seus cabelos, eles atualizaram os sentidos que vêm sendo constituídos, durante séculos, designando cabelos cacheados que crescem para cima como “cabelo ruim”.

Referência, contudo, não designa uma essência ou um objeto natural. Dizer sobre os sentidos que colam e deixam marcas em nossos corpos não significa dizer que eles originam ou causam exatamente aquilo que dizem. De maneira que “[...] não existe nenhuma referência a um corpo puro que não seja, ao mesmo tempo, uma formação adicional daquele corpo” (BUTLER, 2016, p.164). O discurso utilizado para se referir a um corpo é capaz de designar sentidos, mas estes sentidos são sempre instáveis e passíveis de mudanças.

A categorização dos corpos por meio de localizadores corporais indica uma prática normativa que objetiva produzir os corpos para governar, ou seja, “[...] toda força regulatória manifesta-se como uma espécie de poder produtivo, o poder de produzir – demarcar, circular, diferenciar – os corpos que ela controla” (BUTLER, 2016, p.153-154). Dessa forma, o “sexo” é uma construção idealizada que se materializa em nossos corpos ao longo do tempo. “Pênis e vagina são biocódigos de regimes de poder e conhecimento; reguladores ideais, ficções biopolíticas que encontram seu suporte somático na subjetividade individual” (PRECIADO, 2018, p. 112). A categorização “raça” também pode ser tomada nessa perspectiva, pois as características corporais são objetificadas e afirmadas como marcadores de poder e assim criam uma demarcação e diferenciação entre os corpos. Dessa forma, tons da pele, formato de cabelo, nariz, boca funcionam como marcadores para dizer que somos pretos ou brancos.

O poder, segundo Foucault (2010), não é estático, mas atua de maneira produtiva e dinâmica. Apresentado uma face de positividade, sendo capaz de produzir verdades, conhecimentos, indivíduos. Dessa forma, o poder

[...] opera sobre o campo de possibilidade onde se inscreve o comportamento de sujeitos ativos; ele incita, induz, desvia, facilita ou torna mais difícil, amplia

ou limita, torna mais ou menos provável; no limite, ele coage ou impede absolutamente, mas é sempre uma maneira de agir sobre um ou vários sujeitos ativos, e o quanto eles agem ou são suscetíveis de agir. Uma ação sobre ações (FOUCAULT, 1995. p. 243).

O poder produz um funcionamento binário atuando nas relações com objetivo de diferenciar, classificar e hierarquizar os corpos em ideais criados e reafirmados constantemente. Segundo Butler (2017, p. 47) a “[...] regulação binária da sexualidade suprime a multiplicidade subversiva de uma sexualidade”. Ou seja, uma das estratégias do poder é suprimir as diferenças, é apagar toda uma gama de possibilidades criativas dos corpos.

O poder em jogo funciona produzindo corpos endurecidos, que aparentemente, em um simples exame, apresenta marcas de gênero e raça. A partir desses localizadores corporais se retira uma verdade sobre aquele corpo, uma única verdade. A produção de marcas, de referências, de uma identidade sobre os corpos é carregada por significados reiterados continuamente por práticas discursivas. Talvez convenha questionar por que essas marcas e sentidos foram atribuídos aos corpos dessa maneira e de que forma as práticas discursivas atuam marcando esses corpos.

Vale lembrar que nossos corpos são inconstantes, estão em constante mutação. Segundo Louro (2016, p. 14), o “[...] corpo se altera com a passagem do tempo, com a doença, com mudanças de hábitos alimentares e de vida, com possibilidades distintas de prazer ou com novas formas de intervenção médica e tecnológica”. Os corpos estão sempre mudando das maneiras mais diversas possíveis, escapando às normas fixadas sobre eles. Por isso as maquinarias de produção de poder são dinâmicas, elas atuam sobre os escapes e as fugas para enquadrá-los novamente em uma norma.

A produção de sentidos que vão colando nos corpos com vaginas, úteros, cabelos que crescem para cima e peles com tons de pretos só vão funcionar como uma referência dentro de uma maquinaria de hierarquização de gênero e raça. Os corpos são produzidos nessas maquinarias de poder. Louro (2004, p. 75-76) aponta que,

Ao longo dos tempos, os sujeitos vêm sendo indiciados, classificados, ordenados, hierarquizados e definidos pela aparência de seus corpos; a partir de padrões e referências, das normas, valores e ideais da cultura. A cor da pele ou dos cabelos; o formato dos olhos, do nariz ou da boca; a presença de vagina ou pênis; o tamanho das mãos, a redondeza das ancas e dos seios são,

sempre, significados culturalmente e é assim que se tornam (ou não) marcas de raça, gênero, de etnia [...]. Podem valer mais ou valer menos. Podem ser decisivos para dizer do lugar social de um sujeito, ou podem ser irrelevantes, sem qualquer validade para o sistema classificatório de certo grupo cultural. Características dos corpos significadas como marcas pela cultura distinguem sujeitos e se constituem em marcas de poder (LOURO, 2004, p.75-76).

As referências de mulher ou homem, branca ou negra funcionam mergulhadas em relações de poder constituindo os sentidos que vão se fixando aos corpos. Mas como se engendram as forças que constituem essas maquinarias? De que maneira nossos corpos ganham sentidos? E como esses sentidos se tornam dizíveis, atuáveis e compreensíveis, com essas palavras e não outras? Como o discurso de que o cabelo de Laura é “cabelo de vassoura” ganha sentido?

Mergulhada nessas problematizações, convém, portanto, debruçar um pouco mais nas relações de poder que tem como marcadores raça e gênero na história, mais especificamente do Brasil, a fim de que, juntamente com os fragmentos de narrativas que perpassam o presente trabalho, possa apresentar considerações a respeito dos engendramentos de produção de corpos com vaginas, cabelos cacheados e peles em tons de preto.

5.1 DO CORPO ESCRAVIZADO À MULATA GLOBELEZA

Por meio do tráfico negreiro da África para as Américas, entre o período de 1502 e 1860, mais de 9 milhões de africanos que foram escravizados atravessaram o Atlântico. O Brasil foi um dos maiores países importadores, sendo que os primeiros africanos escravizados chegaram em 1531, através da expedição de Martim Afonso de Sousa. Somente depois de muitas lutas políticas e enfrentamentos, no ano de 1888, é que foi promulgada a Lei Áurea, que abolia a escravidão (LOBO, 2008). Segundo Lilia Ferreira Lobo (2008, p. 127), “[...] não houve instituição mais duradoura, mais persistente e mais conservadora do que a escravidão no Brasil, o último país do mundo a extingui-la – atravessou incólume quatro séculos da história brasileira”.

Cabe ressaltar que os índios, no Brasil, foram desde o início do processo colonizador alvo para a escravização. Segundo Lobo (2008), nos primeiros momentos quando o

maior interesse dos portugueses era a coleta de pau-brasil, eles praticavam o escambo, trocando bugigangas pelo trabalho dos índios de retirar as madeiras e colocar nos navios. Mais tarde os portugueses queriam mão-de-obra escravizada para as lavouras, mas escravizar os índios não foi uma tarefa fácil, pois eles conheciam bem as florestas e fugiam frequentemente. Os índios escravizados eram chamados de “negros da terra”.

Logo que os portugueses chegaram aqui, uma das diferenças entre eles e os índios eram as vestimentas. Na Europa os processos religiosos condenavam, censuravam, controlavam os corpos e impunham o uso de roupas que cobrissem todo o corpo, principalmente para as mulheres. Ao escravizar as índias, os portugueses as obrigavam, por meio de castigos físicos, a se adaptarem ao uso de muitas vestimentas. Isso era um grande problema para a vida prática das índias, que tinham o hábito de tomar em média 12 banhos por dia (REZZUTTI, 2018). Segundo Paulo Rezzutti (2018, p.32) a “[...] nudez das índias, para o estrangeiro não familiarizado com a convivência com os nativos, despertou a mítica do Brasil como lugar paradisíaco e do sexo fácil”.

Durante o regime escravocrata no Brasil colonial e imperial, era comum o uso dos corpos de mulheres negras escravizadas para fins sexuais. Os abusos sexuais e a invasão dos corpos de algumas mulheres negras escravizadas iniciavam-se na infância. Segundo Lobo (2008, p. 138-139), a “[...] mulher certamente passaria, já mocinha, quase menina, por estupro de seu senhor, tentaria vários abortos, porque não desejaria a mesma condição miserável para os filhos”. Segundo Sonia Maria Giacomini (1988), a condição de mulher e propriedade privada de um senhor faziam das mulheres negras escravizadas objetos sexuais. E sobre essa prática, aos senhores, não recaía temor pela procriação, nem eram oprimidos pelas normas morais vigentes e nem pela religião. Todavia, a culpabilização por essas práticas incidiam sobre os corpos femininos escravizados, pois ponderavam que o formato do corpo, a cor da pele, as vestimentas despertavam os desejos dos homens (GIACOMINI, 1988).

As mulheres negras foram simultaneamente constituídas, racial e sexualmente – como fêmea marcada (animal, sexualizada, e sem direitos), mas não como mulher (humana, esposa potencial, conduto para o nome do pai) – numa instituição específica, a escravidão, que as excluía da “cultura” definida como a circulação de signos através do sistema de casamento. Se o

parentesco investia os homens com direitos sobre as mulheres que elas próprias não detinham sobre si mesmas, a escravidão aboliu o parentesco para um grupo num discurso legal que produziu grupos inteiros de pessoas como propriedade alienável (HARAWAY, 2004, p. 240).

As relações de poder assimétricas forjadas entre mulheres e homens, negros e brancos permeiam nossa sociedade até os dias de hoje e se atualizam constantemente. E nos corpos vão ficando as marcas e as referências. Os corpos de mulheres negras geralmente são hipersexualizados e tratados como objetos sexuais. A seguir apresento um fragmento do diário de Sofia narrando uma experiência vivida dentro de uma sala de aula:

Uma vez na aula o professor pediu para que preparássemos a apresentação de um trabalho em grupo. Como a turma já estava junta há quatro anos, já tínhamos nossos grupos. Esse fato era minimamente confortante, porque sou um pouco desconfiada de tudo, tinha vergonha de falar em público, eu era insegura. Fui aos poucos fazendo amizades e aprendendo que a sala de aula também era o lugar para uma menina negra. No dia da apresentação do trabalho, eu estava confiante, já não tinha tanta vergonha de falar em público. Realizamos as pesquisas sobre o tema durante um mês, no grupo todos pesquisavam e me passavam as informações, pois combinamos que eu iria apresentar. Confesso que fiquei muito feliz com isso, pois meus colegas confiaram em mim e perceberam meu dom de falar em público. Ensaiei dias em frente ao espelho.

No dia da apresentação me arrumei de maneira especial, lavei os cabelos, coloquei minha melhor roupa e fui para a escola. Meu grupo foi o segundo a apresentar. Quando o professor chamou o meu grupo, só eu levantei e fui para a frente da sala de aula. Ele perguntou: Cadê o resto do grupo?

Respondi que apenas eu iria apresentar. Estava um pouco nervosa, mas controlei minha fala e lentamente fui desenvolvendo. No final da apresentação toda a turma aplaudiu. Após a empolgante salva de palmas o professor fez as considerações sobre a apresentação:

- Muito bom! Se você estivesse numa escola de samba sua nota seria 10!

Naquele momento uma explosão de sentimentos aconteceu no meu corpo. Não tive palavras. Todos riram. Saí da sala e fui procurar um lugar para chorar (FRAGMENTOS DO DIÁRIO DE SOFIA).

Ter um corpo com vagina, cabelos que crescem para cima e pele com tons de preto não faz uma passista de escola de samba ou uma Mulata Globeleza. Contudo, as marcas que vão colando nos corpos de mulheres negras geralmente as fixam nesse lugar. E, embora Sofia tivesse se esforçado para ter um reconhecimento acadêmico, o professor a reduz a uma única possibilidade.

A Mulata⁹ Globeleza é uma performance criada pelo diretor de arte Hans Donner, da maior rede de televisão comercial aberta do Brasil, a Rede Globo. A personagem surgiu na década de 1990 e até os dias de hoje invade a programação diária da Rede Globo no período de carnaval. A personagem, até o ano de 2016, era uma mulher negra nua pintada com purpurina sambando ao som da música tema da emissora para o carnaval. A partir de 2017, a Mulata Carnaval Globeleza não aparece mais nua com pinturas no corpo, ela aparece vestida com diversas fantasias representando diferentes culturas carnavalescas presentes no Brasil.

Essas mudanças podem ter ocorrido devido à veiculação de várias críticas¹⁰ à personagem da Mulata Globeleza nas mídias de grande circulação e nas redes sociais. Como, por exemplo, um artigo escrito por Djamila Ribeiro, publicado em 29 de janeiro de 2016 no jornal *Folha de São Paulo*. Nesse artigo ela problematiza a reduzida presença de mulheres negras na televisão brasileira como protagonistas de novelas; quando ocupam alguns papéis, estes são em sua maioria os de empregadas domésticas, e em período de carnaval o de Mulata Globeleza. Afirma que

É necessário entender o porquê de se criticar lugares como o da Globeleza. Não é pela nudez em si, tampouco por quem desempenha esse papel. É por conta do confinamento das mulheres negras a lugares específicos. Não temos problema algum com a sexualidade, o problema é somente nos confinar a esse lugar, negando nossa humanidade, multiplicidade e complexidade. Quando reduzimos seres humanos a determinados papéis, retiramos sua humanidade e os transformamos em objeto (RIBEIRO; 2018, p. 143).

A hipersexualização e a objetificação do corpo da mulher negra são constituídas por forças e contornos possíveis, e a forma como são retratadas na mídia funciona como um componente da dimensão maquínica da produção subjetiva. A forma como são apresentadas pode reafirmar marcas constituídas desde a colonização ou abrir um canal para apresentação de múltiplas formas de expressão. Segundo Félix Guattari (2012),

⁹ O termo “mulata” vem de “mula”, ou, ainda, de cor análoga à da mula. Segundo Ribeiro (2018, p. 141) a palavra “mula” designa “[...] aquilo que é híbrido, originário do cruzamento entre espécies. Mulas são animais nascidos da reprodução dos jumentos com éguas ou dos cavalos com jumentas. [...]. Sendo assim, trata-se de uma palavra pejorativa que indica mestiçagem, impureza, mistura imprópria que não deveria existir.”

¹⁰ Essas problematizações, em torno das marcas produzidas, e que ganham proporções nas mídias e nas redes sociais, podem ser entendidas como uma das condições (BUTLER, 2018) para que as estudantes pudessem se organizar em coletivos.

Do mesmo modo que as máquinas sociais podem ser classificadas na rubrica geral de Equipamentos Coletivos, as máquinas tecnológicas de informação e de comunicação operam no núcleo da subjetividade humana, não apenas no seio das suas memórias, da sua inteligência, mas também da sua sensibilidade, dos seus afetos, dos seus fantasmas inconscientes (GUATTARI, 2012, p. 14).

O professor da situação narrada por Sofia se sentiu confortável em fazer a avaliação com um certo tom de piada e reduzir a estudante que apresentou o trabalho ao seu corpo. Pois, quando ele afirma que uma menina negra em um contexto de sala de aula, em uma apresentação de trabalho escolar conseguiria nota máxima em uma escola de samba, ele atualiza todas as marcas racistas e machistas que vêm colando nos corpos de mulheres negras há tempos. Ele confina a estudante em um único lugar.

Sofia chora. Mas algo acontece e ela não aceita esse único lugar, nem a fixação dessas marcas em seu corpo. Ela se movimenta e juntamente com outras colegas inventam o Coletivo Icacheou, que ocupava os espaços da escola justamente para problematizar a imagem da mulher negra na sociedade e para forjar novas maneiras de ocuparem esses espaços. Nos eventos e nas intervenções que as estudantes participantes dos Coletivos realizavam no IFES campus Linhares, elas gostavam de recitar o poema “Menina Melanina” da Mel Duarte, e embora apenas uma ou duas estudantes fossem à frente vocalizar tal poema, as outras integrantes do Coletivo ficavam sentadas e acompanhavam murmurando baixinho, reafirmando a partir de cada palavra entoada toda a multiplicidade possível aos seus corpos.

Menina Melanina

Passou por incertezas
Momentos de fraqueza
Duvidou se há beleza
Nos seus olhos escuros,
Seu cabelo encrespado,
Sua pele tom noturno,
Seu gingado erotizado.

Algumas por comodismo não se informam, nem vão atrás
Pra saber da herança que carregam, da força de seus ancestrais!
Preferem acreditar que o bom da vida é ter um belo corpo e riqueza
E que chegará ao ápice de sua carreira quando se tornar a próxima
Globeleza.

Preta:
Mulher bonita é a que vai à luta!
Que tem opinião própria e não se assusta
Quando a milésima pessoa aponta para o seu cabelo e ri dizendo que ele
está “em pé”
E a ignorância dessa coitada não a permite ver...

Em pé, armado,
 Foda-se! Que seja!
 Pra mim é imponência!
 Porque cabelo de negro não é só resistente,
 É resistência.

Me aceitei, quando encrespei
 Já são 8 anos de cultivo e paciência
 E acertei quando neguei
 Esse padrão imposto por uma mídia de uma sociedade que não pensa.

Preta, pretinha
 Não ligue pro que dizem essas pessoas,
 E só abaixe a tua cabeça
 Quando for pra colocar a coroa.
 (Mel Duarte)

Dessa maneira, é possível afirmar que na escola estão acontecendo rupturas, insurreições e novas maneiras de fazer escola. Ao entoar essa poesia, elas diziam juntas que não aceitavam as piadas e as brincadeiras machistas e racistas, e nem as imposições de um lugar único para seus corpos. Por isso, a importância de viver a escola como um local de possíveis políticas de alianças e de encontros que podem potencializar modos de pensar, agir, sentir e viver.

Ter um corpo com vagina, cabelos que crescem para cima e pele com tons de preto, muitas vezes, funciona como uma referência dentro de uma maquinaria de hierarquização de gênero e raça. E essas referências trabalham fixando e imobilizando corpos em lugares pré-determinados. Nessa engrenagem a potência dos corpos é freada, talvez a intenção esteja em manter uma certa impotência. E, independente do lugar que esteja ou da função que ocupe a fixação, em apenas alguns papéis continuam. Segundo Núbia Regina Moreira (2007, p. 19) a mulher negra no Brasil foi construída sob a imagem de dois papéis, que são:

[...] à mulata, um ser-corpo sexualizado pronto para satisfazer os desejos sexuais de outros; e à negra, um ser corpo-trabalho. O servilismo tem sido considerado atributo natural ou papel social designativo das funções da mulher negra na sociedade.

Por isso, a importância de problematizar as marcas que foram e ainda são construídas na história do Brasil sobre os corpos negros femininos. Sueli Carneiro (2017) nos conta que as mulheres negras iniciaram nessas terras em condições de escravizadas, ex-escravizadas, nas cozinhas, como mães de leite, empregadas domésticas; geralmente sozinhas, segurando famílias extensas com poucos recursos, se alastrando por todo o cenário nacional um matriarcado da miséria. Essa história se

perpetua no imaginário social, criando e recriando a figura de uma mulher negra forte, que tudo aguenta, que tudo suporta. A autora aponta o lado perverso dessa imagem:

Somos mulheres que lutam, mulheres guerreiras, mulheres que nos trouxeram até aqui, mas a um custo incomensurável. Há tanto a coragem e força com que fomos revestidas, mas também a opressão que existe nisso [...]. Eu costumo falar para as jovens negras, quando tenho a oportunidade: nós temos que lutar pelo direito à fragilidade. Está na hora de as mulheres negras reivindicarem isso. Eu falo para minha filha: esse negócio de mulher negra pronta para a guerra, que aguenta tudo, acaba aqui. Aqui. Chega. Estamos trabalhando para que vocês reivindiquem outro tipo de coisa, de terem inclusive o direito à fragilidade e ao cuidado (CARNEIRO, 2017, p. 20).

Assim, corpos com útero, vagina, cabelos crespos que crescem para cima e peles com tons de preto lutam para não serem confinados em um só lugar. Os próprios corpos são múltiplos em si mesmos ao estarem em um movimento contínuo de construir e desconstruir. E o desafio está em produzir uma existência que não conserva as marcas que foram produzidas em torno do corpo da mulher negra, mas uma existência que se potencialize a partir das possibilidades criativas dos corpos em encontros. Deixar se descabelar diante da potência de ser afetado pelo outro e abrir passagens para inventar novas formas de se relacionar com o próprio corpo.

5.2 CONTANDO OUTRAS HISTÓRIAS

Durante o período de escravidão no Brasil, as mulheres negras escravizadas, assim como os homens negros escravizados, eram vistas como propriedades, cuja principal função era o lucro. E embora a maioria das histórias que nos contam sobre escravidão nos levem a presumir que as mulheres negras ocupavam apenas funções com os trabalhos domésticos, as histórias que Lobo (2008) nos conta mostra outros aspectos e outras formas de organizar a vida nesse período. As mulheres negras recebiam o tratamento de acordo com a necessidades de seus donos. As mais novas eram direcionadas para as lavouras para os trabalhos braçais, já as mais idosas ficavam com os trabalhos na casa-grande, com os cuidados das crianças, com a alimentação de todos e outras tarefas. Em algumas situações essas divisões também eram feitas de acordo com a cor da pele: escravizados com peles mais claras eram preferidos

para atuar em trabalhos na casa-grande, pois os senhores acreditavam que escravizados com a pele mais escura eram mais “selvagens” (LOBO, 2008).

Pode-se afirmar que os proprietários de escravizadas agiam por conveniência, pois utilizavam o trabalho das mulheres negras da maneira que lhes era mais vantajosa, nas lavouras, nos engenhos ou nas casas-grandes. Por exemplo, nos engenhos espalhados pelo Brasil nos séculos XVII e XVIII, os trabalhos nas moendas eram preferencialmente ocupados por mulheres escravizadas, e eram os postos de trabalho com mais perigos para o corpo, porque “[...] se por negligência um dedo é apanhado pela engrenagem todo o corpo é carregado [...]” (LOBO, 2008, p. 179). Ao lado das moendas costumava ficar um machado, pois caso a escravizada fosse esperta deceparia a mão ou o braço antes que todo o corpo fosse tomado (LOBO, 2008).

Embora houvesse poucas diferenciações entre homens e mulheres escravizados quando a questão era trabalho, essa diferença surgia, quando eram castigadas e reprimidas, pois os capatazes e os senhores usavam modos oportunos às mulheres: as violências sexuais e os estupros. Mas isso não as livravam das chibatadas, açoites e todos os outros métodos de violência (DAVIS, 2016).

Além das histórias sobre o trabalho escravo, as histórias de resistências, revoltas, rebeldias e outros modos de vidas das mulheres negras não são comumente contadas. E nesse processo o perigo é ficar apenas com uma única história, como ressalta Chimamanda Ngozi Adichie (2009):

Como as histórias são contadas, quem as conta, quando e quantas histórias são contadas? Tudo realmente depende do poder. Poder é a habilidade de não só contar a história de outra pessoa, mas de fazê-la a história definitiva daquela pessoa. A história única cria estereótipos. E o problema com estereótipos não é que eles sejam mentira, mas que eles sejam incompletos. Eles fazem uma história tornar-se a única história. A consequência de uma única história é essa: ela rouba das pessoas sua dignidade. Faz o reconhecimento de nossa humanidade compartilhada difícil. Enfatiza como nós somos diferentes ao invés de como somos semelhantes. Histórias importam. Muitas histórias importam (ADICHIE, 2009).

As histórias das mulheres que viveram e que vivem aqui importam muito. Com apoio de Jarid Arraes (2017), apresento algumas histórias:

Zacimba Gaba era princesa da nação de Cabinda, na região de Angola, mas foi escravizada e levada a Sapê do Norte (ES) em 1690. O fato de ser princesa enfureceu o barão na fazenda, que torturava Zacimba e a proibia de sair da casa-grande. Foi então que, com a ajuda de outros escravos, Zacimba começou a envenenar o barão lentamente, durante anos, utilizando um pó

preparado com a cabeça moída de uma jararaca, feito às escondidas na senzala. Após a morte do barão, Zacimba liderou a fuga com outros negros e formou um quilombo, onde comandava emboscadas noturnas para libertar escravos dos navios negreiros que ancoravam naquela região (p. 163).

Tereza de Benguela viveu no Mato Grosso durante o século 18. Após o falecimento de seu marido, José Piolho, chefe do Quilombo do Quariterê, Tereza se tornou uma rainha quilombola. Ela mantinha um sistema de troca de armas com os brancos e comandava toda a administração, econômica e política do quilombo, onde também desenvolviam agricultura de algodão, dominavam o uso da forja e comercializavam tecidos e alimentos excedentes. Os negros e indígenas sob sua liderança resistiram à escravidão por 20 anos, até 1770, quando o quilombo foi destruído. Em sua homenagem, o dia 25 de julho foi instituído Dia Nacional de Tereza de Benguela e da Mulher Negra (p. 143).

Maria Firmina dos Reis é considerada a primeira romancista brasileira, e também fazia composições musicais e poesias. Nasceu em 1825 na Ilha de São Luís (MA) e mudou-se em 1830 para São José de Guimarães, onde começou a estudar de forma autodidata. Com 22 anos, tornou-se a primeira professora concursada do estado do Maranhão. Enquanto trabalhava, Maria Firmina escrevia seu próprio romance, *Úrsula*, publicado em 1859 como primeiro romance abolicionista e primeiro romance escrito por uma mulher negra no Brasil. Em 1880, se aposentou e fundou uma escola gratuita para meninos e meninas no povoado de Maçaricó, que seria fechada mais tarde devido ao machismo daquela época. Maria Firmina continuou atuando como ativista na campanha abolicionista e escrevendo obras antiescravistas até o seu falecimento, 1917, no município de Guimarães (p. 113).

Eva Maria do Bonsucesso era uma negra alforriada que trabalhava como quitandeira no Rio de Janeiro (RJ). Em 1811, montou seu tabuleiro numa calçada na região de Bonsucesso, quando uma cabra tangida por um escravo levou uma penca de bananas e um maço de couves. Eva perseguiu a cabra com uma vara na tentativa de recuperar suas mercadorias quando deparou com o dono do animal, o senhor branco José Inácio de Sousa, que, indignado, a esbofeteou. Eva revidou a agressão e foi parar na Justiça, mas as 30 pessoas presentes depuseram de forma unânime em seu favor. Dessa forma, Eva foi um raríssimo exemplo de uma mulher negra que conseguiu vencer um caso contra um senhor branco, que acabou sendo preso (p. 73).

Antonieta de Barros foi uma política e jornalista catarinense que lutou contra o racismo e o machismo. Nascida em Florianópolis em 1901, foi eleita para a Assembleia Legislativa de Santa Catarina, tornando-se a primeira mulher negra a assumir o cargo de deputada estadual em todo o Brasil. Antonieta atuava como professora, escritora e jornalista. Fundou o jornal *A Semana* entre 1922 e 1927, e ali falava de seus ideais contra a discriminação de gênero e racial. Em 1937, escreveu o livro *Farrapos de Ideias*, com o pseudônimo Maria da Ilha. Anualmente, a Assembleia Legislativa de Santa Catarina concede a Medalha Antonieta de Barros a mulheres que combatem a desigualdade de gênero (p. 23).

Trazer histórias dessas mulheres, dos modos como inventaram o mundo e resistiram às durezas de seus tempos alarga ainda mais a perspectiva para a multiplicidade de possibilidades de mulher negra. O resgate dessas histórias no âmbito da literatura, do ensino acadêmico, dos movimentos sociais, das mídias e em outros espaços, pode ser visto como uma das condições possíveis (BUTLER, 2018) para que as estudantes

negras se organizem em Coletivos estudantis, pois apresentar histórias de mulheres negras atuando de maneiras múltiplas pelo mundo desestabiliza as marcas fixadas aos corpos.

A intenção não é desestabilizar a imagem de uma mulher negra forte, que aguenta tudo para afirmar outra imagem única, mas afirmar a diferença e a multiplicidade¹¹. Aposto na possibilidade de ser várias coisas ao mesmo tempo e até de ser coisas antagônicas, ou também na possibilidade de criar outras formas de ser, que também não serão definitivas. Enfim, vamos jogar como lógica que categoriza os corpos e intentar contra a maquinação que produz a impotência de nossos corpos.

[...] sou fera, sou bicho, sou anjo e sou mulher
 Sou minha mãe e minha filha
 Minha irmã, minha menina
 Mas sou minha, só minha e não de quem quiser
 Sou Deus, tua deusa, meu amor
 Baby, baby, baby, baby
 O que fazes por sonhar
 É o mundo que virá pra ti e para mim
 Vamos descobrir o mundo juntos baby [...].
 (“1º de Julho” – composta por Renato Russo para Cássia Eller)

Dessa forma, quando discorremos sobre os corpos com vaginas, peles com tons de preto e cabelos que crescem para cima e sobre as referências que se impregnam a eles, consideramos todo um processo histórico de produção de subjetividades, não apenas dos corpos femininos negros, mas de todos os corpos que compõem o jogo de poder. Segundo Butler (2017, p. 162), “O corpo só ganha significado no discurso no contexto das relações de poder. A sexualidade é uma organização historicamente específica do poder, do discurso, dos corpos e da afetividade”. Nessa última frase é possível complementar a autora acrescentando “a racialização” também como uma organização historicamente específica do poder, do discurso, dos corpos e da afetividade.

¹¹ O termo multiplicidade, enquanto um substantivo, foge da distância contemplativa entre o múltiplo e o uno. A busca é pelo entendimento do múltiplo em um estado puro e deixar de fazer dele um fragmento inacabado que está aguardado uma Unidade ou Totalidade perdida. O coletivo deve ser compreendido “[...] no sentido de uma multiplicidade que se desenvolve para além do indivíduo, junto ao *socius*, assim como alguém da pessoa, junto a intensidades pré-verbais, derivando de uma lógica dos afetos mais do que de uma lógica de conjuntos bem circunscritos” (GUATTARI, 2012, p. 20).

5.3 VESTINDO-SE DE OUTRAS

Em uma tarde da primavera de 2018, em um encontro com Laura e Sofia, estávamos em uma sorveteria, na cidade de Linhares-ES, conversando sobre nossas experiências, quando um homem branco de meia-idade passou por nossa mesa e disse: “o homem gosta mais”. Ele foi andando em direção ao balcão de atendimento, pediu um picolé e ficou de lá, nos olhando. Não sabemos ao certo o que ele quis dizer com isso, mas em nossos corpos ficou um incômodo, pois tivemos a impressão que ele estava materializando nossos corpos como objetos sexuais a serviço dos desejos de homens.

Nesse dia ficamos conversando sobre várias outras experiências parecidas com esta, e Sofia nos relatou:

Desde criança sempre tive meu corpo muito sexualizado, a ponto de me repreenderem pela forma que eu andava ou pelas roupas que eu usava, mas eu era criança, então não tinha noção de sexual.

Em parte, porque passei minha infância e adolescência na igreja e em parte por causa do racismo e machismo estrutural da sociedade. Por isso, sempre tentei reprimir qualquer andar ou qualquer roupa que me deixasse mais sensual desde criança.

E isso é um fato que acontece até hoje, mesmo eu tendo consciência de toda essa estrutura que me cerca e lutando diariamente para mudar isso.

Observei isso, durante a aula de dança ontem, o quanto tive dificuldade de me mexer e me soltar e me sentir à vontade, porque tinha medo de ser sensual demais, e os outros falarem e pensarem algo. A minha sexualidade me foi negada desde cedo porque sou mulher, porque sou negra. E a construção tem sido diária (FRAGMENTOS DO DIÁRIO DA PESQUISADORA).

Nas histórias narradas podemos perceber que os indicadores raciais e de gêneros incidem sobre os processos de subjetivação criando algumas referências. Contudo, esses processos de materialização não atingem a totalidade, os corpos não se conformam com as regras, com as normas, cria-se assim uma instabilidade (BUTLER, 2016). Laura e Sofia, mesmo trazendo as lembranças de algo que lhes causa incômodos, abrem passagens para ressignificar as referências que marcam os corpos de mulheres negras.

Laura, quando considera que “*Todas essas coisas sofridas me fizeram uma guerreira*”, se apropria do presente e de todas as coisas que o constituem de forma a criar uma mobilidade. Ela abriu passagem para outras experiências femininas e negras. Ela utiliza seu corpo estrategicamente para metamorfosear os sentidos que a ele foram atribuídos, e ainda ousa em construir um outro mundo possível, quando afirma:

*Ei moça
Do cabelo enrolado
Você é linda
Da sua maneira
Seja quem você quiser ser
Use seu cabelo
Preso, liso, loiro, solto, cacheado, preto, colorido
Só seja você! (FRAGMENTOS DO DIÁRIO DE LAURA).*

Laura cria um mundo que se rebela contra a normatização, que subverte a produção de um padrão, que percebe a beleza na singularidade e nas multiplicidades. A sua aposta em fazer alianças não está baseada em igualdade e nem em um elemento essencial, mas na diferença, nos encontros de afetação, nas experiências intensas com o outro. Abre-se para a experiência com desejo de experimentar novos sentidos, novos mundos, novos corpos. “*Só seja você!*”

Quando percebe que “a construção é diária”, Sofia se dispõe à produção de si, não como a busca por uma essência, mas como algo que é constituído. E ela se questiona:

*Por que preciso dar satisfação? Do que sinto? Do que faço? Do que visto?
Do que coloco no cabelo? Do que sou?
Precisei negar tudo o que realmente sou, porque alguém disse um dia como eu deveria ser. Mudei meu cabelo (alisei), minhas roupas, meu sentimento e meu jeito, só para caber, só para fazer parte dessa sociedade doente, e quem acabou doente foi eu.
Hoje eu sigo no processo árduo de ser quem realmente sou, e descobrir que não preciso me encurvar ou fazer parte de algo, eu posso seguir resistindo e criando meu espaço, eu posso seguir amando (FRAGMENTOS DO DIÁRIO DE SOFIA).*

“O processo árduo de ser quem realmente sou” pode ser um processo de cuidar de si. “O cuidado de si é certamente o conhecimento de si [...], é também o conhecimento de um certo número de regras da conduta ou de princípios que são simultaneamente verdade e prescrições. Cuidar de si é se munir dessas verdades” (FOUCAULT, 2006, p. 269). Conhecer a si mesmo implica olhar para sua própria história com

estranhamento e criar aberturas para metamorfosear-se em algo ainda não conhecido.

Destaco que há um ato de coragem quando nos dispomos a olhar para nossas lembranças e produzir sobre elas um estranhamento, nos munir de nossas histórias, das referências e das marcas que perpassam nossos corpos não como uma forma de aceitar ou nos conformar com isso, mas como uma maneira de habitar as relações de poder afirmando a vida como uma potência. Experiências como a de ouvir, de sentir, de estar em coletivo inauguram um outro regime de afetações e sensibilidades que nos permite encontros potentes capazes de gerar abalos e fissuras.

Eu-mulher

Uma gota de leite
me escorre entre os seios.
Uma mancha de sangue
me enfeita entre as pernas
Meia palavra mordida
me foge da boca.
Vagos desejos insinuam esperanças.
Eu-mulher em rios vermelhos
inauguro a vida.
Em baixa voz
violento os tímpanos do mundo.
Antevejo.
Antecipo.
Antes-vivo
Antes – agora – o que há de vir.
Eu fêmea-matriz.
Eu força-motriz.
Eu-mulher
abrigo da semente
moto-contínuo
do mundo
(EVARISTO, 1990).

Há uma grande potência quando usamos nossos próprios corpos como um lugar permanente de reinvenção. O poema acima de Conceição Evaristo (1990) compõe com essa ideia ao apresentar o corpo da mulher como um local de transição, em que o descobrir-se está em processo de devir. Os corpos abrigam a novidade da constante reinauguração. Leda Martins (2007, p. 69), compondo uma análise sobre o poema acima, afirma:

Reencenado em vários lugares e tempos descontínuos, esse eu-shifter aporta sempre provisoriamente, traduzindo, pela reiteração da metáfora, a migração e a metamorfose da figura feminina. A viagem é, assim, sempre inaugural, alquímica, uma contínua transformação do silêncio em linguagem e em ação. Essa jornada para a autodefinição tem significância política.

Ao juntar os fios de nossas próprias histórias. não conservamos ou ressentimos os incômodos que constrangeram nossos corpos, mas colocamos as potências dessas lembranças em um processo de catalisação tão intenso que criamos novos corpos, novos mundos. Soltamos os cabelos, penteamos mais para cima, mexemos nossos corpos mais rapidamente e rebolamos até o chão.

Afirmar as multiplicidades subversivas que podem um corpo com vagina, pele preta e cabelos encaracolados implica visibilizar os jogos de poder que operam na produção de nossos corpos, e abrir passagem para pensarmos a criação de outros possíveis. Sofia, quando escreve: “*eu posso seguir resistindo e criando meu espaço, eu posso seguir amando*”, aponta uma pista que essa abertura pode ser possível por meio da resistência e do amor.

É possível compreender o amor como um ato político. Segundo bell hooks (2006), quando escolhemos amar nos movemos em direção à liberdade. O amor e a prática de amar são algo comum nas falas e nas escritas de Laura e Sofia nessa pesquisa. Elas falam de amor por elas próprias, por seus corpos, seus cabelos, suas imagens refletidas no espelho; falam de amor em seus atos, o amor como uma forma de se relacionar com o outro e uma forma de viver.

E daí se você não ama o seu cabelo agora? Amar não deveria soar como castigo, como um troço estranho, difícil de carregar. Deveria ser combustível para a gente mudar o que não nos cai bem sem que menosprezemos todo o resto. Deveria ser um conjunto de detalhes (FRAGMENTOS DO DIÁRIO DE LAURA).

A prática de amar como sendo um desejo de estender-se ao outro parece um ato revolucionário, pois, além de borrar as referências que grudam nos corpos das estudantes negras, abre passagem para os encontros, para as mudanças, para a criação de outros modos de estar juntos. A potência do amor está na invenção dos modos de vida. bell hooks complementa afirmando:

Compartilho essa crença e a convicção de que é na escolha do amor, e começando com o amor como fundamento ético para a política, que estamos mais bem posicionadas/os para transformar a sociedade de forma a melhorar o bem coletivo (HOOKS, 2006, p. 9).

Trazer o amor para compor esse trabalho, falar de experiências, de processos para a invenção da vida, dos sentimentos presentes nos encontros, nos abre possibilidades

para pensar no que acontece, nos referenciais que colam e descolam em nossos corpos sem ressentimento. O que se repete é a diferença, uma vez que os corpos estão na fissura de devires, de forma a conjecturarmos o que estamos sendo e ainda o que podemos ser e não apenas nos conformarmos com o que somos.

Devir é um conceito importante nas obras de Deleuze e Guattari para colocar em análise o processo de subjetivação, pois eles nos convidam a pensar numa ética da passagem, na composição dos modos de vida por meio da experimentação sempre possível de tornar-se outra. “O devir não é história; a história designa somente o conjunto das condições, por mais recentes que sejam, das quais desvia-se a fim de ‘devir’, isto é, para criar algo novo” (DELEUZE, 1992. p. 214). O devir é uma potência inventiva. Assim, as referências de corpos com vagina, peles pretas e cabelos que crescem para cima emergem sempre como uma metamorfose possível.

Primeiro percebi que eu podia mais, que eu sou mais. Então aceitei meu cabelo com todo volume, percebi que eu era bonita, sim, com meu cabelo crespo. Comecei a rebater a ditadura da TV que dizia que o bonito mesmo era o liso.

Muitas pessoas acham estranho que minha aceitação e libertação tenha começado pela estética, mas quando se é sempre a última na lista da mais bonita da classe, ou nunca ter tido um “namoradinho” na escolinha, porque todos os coleguinhas te achavam muito feia é um avanço se sentir bonita.

Meu cabelo cresceu e junto com ele eu cresci por dentro e por fora. Estava mais viva, mais feliz e descobrir que eu sou negra, negra de pele clara, mas negra. E isso me deu força para pesquisar e me informar, aí eu fui mais longe.

Saí do fundo da sala e fui para o meio, e muitos falavam que meu cabelo, a altura atrapalhava, se eu voltei para trás? Não, eu prossegui.

Comecei a gritar, me libertar. Muitos escutaram e começaram a fazer o mesmo, e hoje sento na frente, não tenho medo de perguntar, de contrariar, de duvidar (FRAGMENTOS DO DIÁRIO DE SOFIA).

Os corpos nunca aderem à norma completamente, pois nunca reinscrevemos as referências tais quais nos são encomendadas. Nas fissuras das normas é que os conflitos acontecem, e que as experiências corporais se dão. No escapar das regras criamos novas maneiras de ser e vislumbramos outras de nós mesmas. Em nossos corpos estão os campos de batalhas, as disputas de poder e a produção de subjetiva.

Dessa forma, o mesmo corpo da mulher negra que é marcado de sentidos e referências é também o corpo que subverte as normas. Diante disso, a pesquisadora Vanessa Santos do Canto (2012) trabalhou com o termo *devir mulher negra*, para

destacar a potência criativa que emerge do corpo e da luta coletiva de mulheres negras. O *devir mulher negra* proposto diz de

[...] uma construção política, ou talvez fosse melhor afirmar, é uma construção biopolítica, que se impõe às investidas do biopoder que busca prendê-la em seu corpo (abjeto) e mantê-la fora da ontologia e da legitimidade política (CANTO, 2012, p. 76).

Nesse mesmo sentido, Longo (2011) aposta na política como maneira de resistir e problematizar as normativas de controle que produzem os corpos. É preciso estar na espreita e atentar para os sentidos que colam aos corpos, e nas políticas de subjetivação que produzem as subjetividades femininas negras, de forma a questionar esses processos. Longo (2011) ainda afirma:

Política que se faz, via singularidade qualquer, de qualquer um, encontro de inconstantes multiplicidades. Solidariedade que se faz pelas distâncias, pelos diferentes estilos e modos de acesso às diferenças. Expressão e compartilhamento do irreduzível comum. Contágio. Passagens de existências, devires mulheres negras, que interrompem, estranham, desestabilizam arranjos e práticas. Lugar de desassossego e de necessário estranhamento (LONGO, 2011, p. 103).

O devir mulher negra como forma de trazer à tona todas as possibilidades de um corpo, como maneira de não se limitar aos sentidos que colam em nossos corpos. O devir mulher negra se faz presente nas histórias que contamos, inventamos e criamos conjuntamente para dizer sobre nossas vidas, nossos sonhos e quem ousamos ser.

beira

que mulher que sou me pergunto espelhada	sou repetição diferença ou sou resposta quem sabe ausência	se minhas raízes se fazem entender pergunto no espelho com o tubo de creme
que mulher tem essa pele desbotada	que sou eu mulher misturada	[pingaram três gotas no tapete]
o que sou de mulher com cabelos armados e perigosos que mulher periga na linha encardida da caixa parda	entre cores diluídas e marcas deixadas não sei que mulher é meu tipo	que mulher sou eu mulher-quase mulher-nem-tanto mulher-um-pouco-demais para não ser
que mulher que sou aos teus olhos de mulher	de ser se sou como ela como outra	(ARRAES, 2018, p. 121).

Nossos caminhos nos convocam a continuar brigando na escola, falando coisas repentinamente e desafiando as normas. Ou, ainda, lançando nossos corpos nos encontros e experimentando cartografar os embates que se desenrolam. Não vamos caminhar só. Nós vamos em bando, em coletivo. Laura e Sofia e várias(os) outras(os) seguem comigo. Estamos nessa jornada dispondo nossos corpos pretos, pardos, pálidos, desbotados, esbranquiçados; e com nossos cabelos crespos, cacheados, alisados, lisos, pintados, ressecados, hidratados; e com nossas feminilidades quebradas, recortadas, montadas e remontadas, na beira do espelho da escola, para zombarmos das imagens e referências ali refletidas, conjecturamos novas lembranças para narrar nossas histórias e nos vestirmos de outras.



Jamais interprete, experimente...

Gilles Deleuze (1992)

6 ACONTECIMENTOS *BLACK POWER*: EXPERIMENTAÇÕES DE ENCONTROS POTENTES

*A menina black power*¹²

Quando a vi pela primeira vez, de longe, no pátio da escola, no primeiro dia de aula, junto aos estudantes, fui tomada por uma forte emoção. Não era uma simples caloura de primeiro ano que chegava desconfiada e discreta ao primeiro dia de aula. Era uma menina negra, alta, bonita e com um cabelo maravilhoso.

Era um cabelo fora dos padrões, não respeitava as normas das propagandas de shampoo. Não era nem liso e nem cacheado. Não se ajustava nos moldes dos comportados, liso escorrido, cachos de anjinho, beleza “natural”. Esse cabelo era diferente. Era um black power.

Tempo depois, a menina do black power vai ao meu encontro, recebi ela com um forte abraço. Queria muito falar com você – me disse ela, num tom de decisão.

Naquele momento, produzimos olhares uma para a outra para além da aparência física. Logo, mergulho na história de uma menina negra “fora dos padrões” em uma cidade cheia de padrões.

Gosto de ser como eu sou – me disse ela, passando levemente as mãos no cabelo – mas algumas pessoas parecem que não gostam, pessoas que nem me conhecem. Uma vez no ônibus, eu seguia solitária, sentada à janela, o que permite um delicioso vento no rosto. Em meus pensamentos ainda reverberava a aula de história. Ouvir sobre a escravidão é tão dolorido. Como um ser humano adquire direitos de propriedade sobre o outro? Seguia pensando – como isso tudo aconteceu com os meus ancestrais?

Duas mulheres embarcaram, elas se sentaram nas cadeiras atrás de mim. Uma aparentemente grávida, pelo tamanho da barriga, acho que estava de uns sete meses. Elas conversavam entre si, mas sem se preocuparem se eram ouvidas, até porque conversar sem ser ouvido dentro de um ônibus é uma façanha quase impossível.

No calor da conversa a mulher que aparentemente não estava grávida ameaçou, em tom de brincadeira, a outra aparentemente grávida, dizendo que sua filha iria nascer com o cabelo ruim e insinuou que o cabelo seria igual ao meu. Sentada logo à frente, senti essa fala penetrar no meu corpo como uma lança, que não penetrava pela primeira vez. No entanto, toda vez que aqui se faz presente machuca, me fere.

¹² Esse texto foi produzido a partir de fragmentos dos diários da pesquisadora e de Laura. E foi escrito coletivamente por Laura, Sofia e a pesquisadora em um encontro.

Nas cadeiras logo atrás o papo continua e a aparentemente grávida rebate clamando pelo poder Divino: “Deus me livre dessa sua praga, mas, que se não tiver jeito e se assim vier, eu raspo ou aliso os cabelos da minha filha”.

Após essa história, a menina do black power se cala por uns instantes e chora.

Neste momento uma pequena lágrima insiste em querer brotar em meus olhos, mas a recolho. Ouvir essas histórias me move bruscamente, me toca, me faz diferente a cada encontro.

Ofereço um lenço, ela enxuga os olhos e continua a falar:

Nesse mesmo ônibus, às vezes encontro com uma menininha. Quando a vejo, lembro de mim quando era mais nova. Cabelos bagunçados, alta, magra, negra, meio desengonçada, semblante sempre fechado, desconfiada de tudo. Naquele dia senti até um alívio por ela não estar no ônibus. Eu me preocupo com essa menininha, porque sinto que ela pode ser ferida com olhares, com palavras, com gestos. Será que eu deveria falar com ela? Mas como começaria? No fundo só queria dizer como ela é linda. No desejo de falar com ela escrevi uma carta, que ainda não está terminada e nem sei se devo entregá-la.

Nesse momento, ela retira do bolso uma folha de caderno toda amassada e sinalizo para que ela leia a carta.

“Bom, garota do ônibus, eu quero te dizer que você não está sozinha, que você não luta sozinha contra essa opressão, contra esse racismo que ainda existe e as pessoas tratam como se fosse ‘mimimi’, mas não é.

Bom, garota do ônibus, eu quero dizer que a sua luta é minha luta, que o seu choro é meu choro. O que você vive e sofre outras pessoas também sofrem de outras formas, de outros jeitos, mas sofrem, por isso eu repito: você não luta sozinha!

Bom, garota do ônibus, você é incrivelmente linda, seu cabelo é lindo, sua pele é linda. Por isso você não deve abaixar a cabeça para gente que acha que tudo é ‘mimimi’. Você não deve abaixar a cabeça para gente que não vive o que você vive no dia-a-dia, para gente que não luta suas dores, para gente que não sabe o que é sofrer tudo isso e sofrer calada, pois eu sei que quando você está sozinha as lágrimas descem por conta de tanta opressão.

Bom, garota do ônibus, eu quero te dizer nessa carta o quanto você é especial, o quanto seu sorriso é lindo para não ser visto. O quanto você é uma flor, mas no momento se sente um espinho, mas quero mostrar que você é simplesmente linda do seu jeito, com sua pele, com esse sorriso que encanta a mim.

Bom, garota do ônibus, se esconder atrás da sua mochila não é a alternativa. Você não precisa abaixar a cabeça quando uma pessoa passa e olha para você. Pode olhar para cima, cabeça erguida. Você é simplesmente linda!”

Ela termina a leitura com um sorriso no olhar, me abraça forte e lentamente se vai.

Habitar a pesquisa na imanência dos acontecimentos e na problematização das experiências diz um pouco da necessidade de composição com o outro, de ir aos encontros com a curiosidade de uma criança, que se lança no mundo como se fosse sempre a primeira vez, que pergunta sobre coisas que não sabe e aprende coisas sobre si mesmo. Assim, nesse capítulo o acontecimento comparece ao longo do texto como um elemento importante de articulação conceitual que permeia as narrativas de experiências. E, ainda, pululamos com os acontecimentos *black power* nas paredes e nos corpos que habitam a escola a fim de pensar em uma Educação pelo outro.

O acontecimento carrega uma potência criativa, de produção e de invenção dos modos de vida, criação de si e do existir por meio da singularização. Destaca-se assim uma característica fundamental do acontecimento: a produção, aquilo que estamos sempre produzindo. Sendo, “o acontecimento por si mesmo é problemático e problematizante” (DELEUZE, 2009, p. 57), ele se faz quando nos atravessa e gera rupturas, abalos, fissuras e cria problematizações. No ônibus uma lança perpassou o corpo da menina *black power*. Naquele momento, não há nenhuma modificação corporal, nada muda fisicamente. Mas algo se rompe e se produz. Fisicamente a menina sai do ônibus da mesma maneira que entrou, mas ao mesmo tempo não podemos dizer que ela é a mesma.

Para articular a noção de acontecimento como transformação incorporeal, Deleuze (2009) se apropriou do pensamento estoico. Os estoicos não fazem uma divisão entre corpo e alma, acreditam que a alma também é corpo. Em uma relação, o que permanece são os corpos em suas misturas, são as relações de forças. O incorporeal, mesmo sendo real, não vive, ele somente subsiste. E os acontecimentos são habitados pelos corpos em suas misturas, que se desenvolvem indefinidamente no passado e futuro, perpassando assim em paradoxos.

O paradoxo não vale nada, se não se acrescentar, com os estoicos: as transformações incorpóreas, os atributos incorpóreos, são ditos, e só são ditos, acerca dos próprios corpos. Eles são o expresso dos enunciados, mas são *atribuídos* aos corpos. Não se trata, contudo, de descrever ou representar os corpos; pois estes já têm suas qualidades próprias, suas ações e suas paixões, suas almas, em suma, suas formas, que são, elas mesmas, corpos – e as representações também são corpos! [...]. Expressando o atributo não-corpóreo, e simultaneamente atribuindo-o ao corpo, não representamos, não referimos, *intervimos* de algum modo, e isto é um ato de linguagem (DELEUZE, 2011, p. 21).

Um palito de fósforo riscando a caixinha de fósforo é uma mistura de corpos. Mas o enunciado “a chama ardente no palito de fósforo” é de outra natureza, pois é um atributo, o resultado do encontro de corpos. Ela mesma é incorporeal. A chama não preexiste ao encontro, pois uma relação não pode se antecipar aos corpos que dela participam. Além disso, não há uma existência: o incorporeal persiste ou subsiste nas misturas de corpos, “o incorporeal não pode ser mais do que um ‘efeito’” (DELEUZE, 2009, p. 8).

No acontecimento há uma combinação de corpos, entretanto essa combinação ocorre em outra natureza, que não é a corporal e sim a incorporeal. O acontecimento produz efeitos incorporais, e estes, “sendo efeitos incorporais, diferem em natureza das causas corporais de que eles resultam; que eles têm leis diferentes das que as regem e são determinados somente por sua relação com a quase-causa incorporeal” (DELEUZE, 2009, p. 147).

Naquele ônibus, o cabelo da menina *black power* é fixado como um “cabelo ruim” e por muitas vezes esses sentidos habitam os corpos tomando-os como naturais. Como foi discutido no decorrer da dissertação, podemos perceber que esses sentidos e marcadores vêm sendo colados há tempos nos cabelos crespos, cacheados e que crescem para cima. E a durabilidade e a atualização desses marcadores sobre os corpos muitas vezes impedem de perceber que um dia houve uma transformação incorporeal sobre os cabelos crespos e os fixaram no lugar de “cabelo ruim”. Não podemos confundir os corpos, com suas qualidades, marcas, tensões, paixões, com o acontecimento. Não existem causas e efeitos na relação dos corpos. Todos eles são causas e efeitos uns em relação com os outros.

Assim como a existência de um corpo supõe necessariamente a mistura com outros, o que se produz destas combinações são sentidos que os corpos habitam e que recortam, em determinado momento, certas relações e não outras. [...] O sentido, enquanto referência, provoca visibilidade em certas relações dos corpos e produz um referente, um recorte a posteriori e em ato. Este referente não é, portanto, um objeto natural (LOBO, 2004).

Em muitas situações ficamos reféns dos valores e assujeitados aos acontecimentos do nosso tempo como sendo algo natural, que sempre existiu. Contudo, a menina do *black power* rompe com esses sentidos, ela não se instalou em um lamento sem fim ou num ressentimento. Ela rompe com o sentido e o habita para produzir novas

marcas. E ela tece essas novas marcas e as lança: “*Bom, garota do ônibus, você é incrivelmente linda, seu cabelo é lindo, sua pele é linda.*”

O sentido está sempre sendo produzido nos acontecimentos, na imanência dos encontros. O homem livre opera sobre o acontecimento, produzindo uma contraefetuação, compreendendo todas as violências em uma só violência, todos acontecimentos mortais em um só acontecimento. “Cada acontecimento é como a morte, duplo e impessoal em seu duplo” (DELEUZE, 2009, p. 154). Há sempre o ponto de bifurcação em cada acontecimento: de um lado o que se cumpre, de outro o labirinto do devir, o que não é esperado.

Os acontecimentos se desenrolam no plano de imanência, compreendemos assim que “A imanência absoluta é em si mesma: não está em alguma coisa, não é imanência a alguma coisa, não depende de um objeto e não pertence a um sujeito” (DELEUZE, 2016, p. 178). Assim, é preciso romper com a necessidade imediata de julgamento, situando sujeitos como certos ou errados, vítimas ou vilões, inferiores ou superiores, oprimidos ou opressores. Os processos de subjetivação são tornados possíveis na imanência dos acontecimentos, a menina do *black power* se faz outra no acontecimento, ela cria outros sentidos para os cabelos crespos que crescem para cima.

É por isso que não há acontecimentos privados e outros coletivos; como não há individual e universal, particulares e generalidades. Tudo é singular e por isso coletivo e privado ao mesmo tempo, particular e geral, nem individual nem universal. Qual guerra não é assunto privado, inversamente qual ferimento não é de guerra e oriundo da sociedade inteira? Que acontecimento privado não tem todas as suas coordenadas, isto é, todas as suas singularidades impessoais sociais? (DELEUZE, 2009, p. 155).

O acontecimento é da ordem do pré-individual, e do impessoal, não se localiza no sujeito e não é da ordem da individualidade. Uma adversidade, uma guerra, uma ofensa, uma ferida, uma situação difícil e ao mesmo tempo imprevisível, é o que nos acontece, mas ainda não é o acontecimento. De fato, o acontecimento é algo que se aloja no que acontece. Daí o sentido da bifurcação, pois o acontecimento pode ser encarnado como efetuação ou contra-efetuação.

O acontecimento pode ser entendido como processo de modificação contínua, sem uma essência; construção e desconstrução de corpos que se encontram, que se

misturam. A menina no *black power* atua sobre o acontecimento denunciando e destituindo a potência de ressentimento e habitando na propagação de outros sentidos para os cabelos crespos. Ela foi em busca de acolher a garota do ônibus para experimentarem outros sentidos possíveis aos seus cabelos.

6.1 PULULANDO COM ACONTECIMENTOS *BLACK POWER* PELA ESCOLA

A menina *black power* não está interessada pelas cinzas que sobram no encontro do palito de fósforo com a caixinha de fósforo, e sim pela chama. Ela busca a potência que surge em seu corpo, ela abre passagem para acolhimento de outros corpos e para a produção de novos sentidos. Talvez esse acolhimento, essa potência dos encontros seja mais uma pista para pensarmos sobre as condições dos coletivos que se formaram no IFES campus Linhares.

O Coletivo lacheou foi um divisor de águas na vida de várias garotas, principalmente na minha vida. Eu me encontrei pela primeira vez em algo, eu me reencontrei no movimento e ali eu fui me conhecendo e me amando. O mais gostoso era ver não só o meu reencontro comigo mesma, mas ver outras meninas se encontrando também, foi lindo.

A forma que o lacheou adentrou nossas vidas foi uma coisa mágica. Eu posso dizer com toda certeza que a maioria das meninas foram impactadas de alguma forma. Eu fui uma dessas gurias (FRAGMENTO DO DIÁRIO DE LAURA).

As estudantes do Coletivo lacheou encontraram outras formas de habitar a escola e de produzir vida. Elas aprenderam que juntas poderiam questionar as normas de gênero e raça que incidiam sobre seus corpos (e cabelos), e ainda criar novos sentidos. Dessa forma, os acontecimentos frequentam a superfície, e a força de sua potência está no constante movimento de construção e desconstrução. Essa força potencial não está dada de início, não é algo implícito a alguém, mas ela emerge no contato, no encontro. O encontro com a menina *black power* se desenrola na superfície, margeando a fronteira dos corpos. O movimento de seus cabelos balança as linhas, provoca emoção, deslocamentos; e produz acontecimentos.

A movimentação do acontecimento *black power* abriu passagens, percorreu muitos caminhos e às vezes se fixou nas paredes da escola (por exemplo, a imagem abaixo),

nas postagens das redes sociais, nas conversas e nos corpos. E estimulou o interesse de conjuntos de pessoas para conversarem sobre questões de raça e gênero que compõem seus corpos. A força da menina *black power* está em seu movimento.

Imagem 04 – Paredes da escola



Fonte: Arquivo pessoal

Na escola, os acontecimentos *black power* perpassam os corpos, passam a habitar os corredores e a escola. O acontecimento não está no estado de coisas que o sucedem. “Eles se elevam por um instante, e é este momento que é importante, é a oportunidade que é preciso agarrar” (DELEUZE, 1992, p. 218). As estudantes agarraram o acontecimento *black power* e permearam os espaços da escola escoando problematizações e novos sentidos para seus corpos. Elas coletivamente movimentaram as maquinarias de sentidos. Seria possível afirmar que o

acontecimento black power produz novas formas de escola? E outras maneiras de educação?

Talvez esses acontecimentos *black power* nos ajudem a pensar em uma educação pelo outro, como nos sugere Silvio Gallo (2008). A educação pelo outro entende o aprendizado como a passagem do não-saber ao saber, na mudança de estado que é possível pelo acontecimento. A produção de singularidades opera como objetivo desse processo educativo, que investe na formação de subjetividades autônomas. Assim, no processo educativo, a aposta estaria nas multiplicidades que emergem dos encontros com o outro.

A escola pelo outro percebe a subjetividade como um processo contínuo de transformações e de infinitas multiplicidades possíveis ao ser, por isso a aposta de uma educação pelo outro é abraçar o desenvolvimento da produção de subjetividades enquanto singularidades que escapam das normatizações dos corpos e emergem em outros modos de vida.

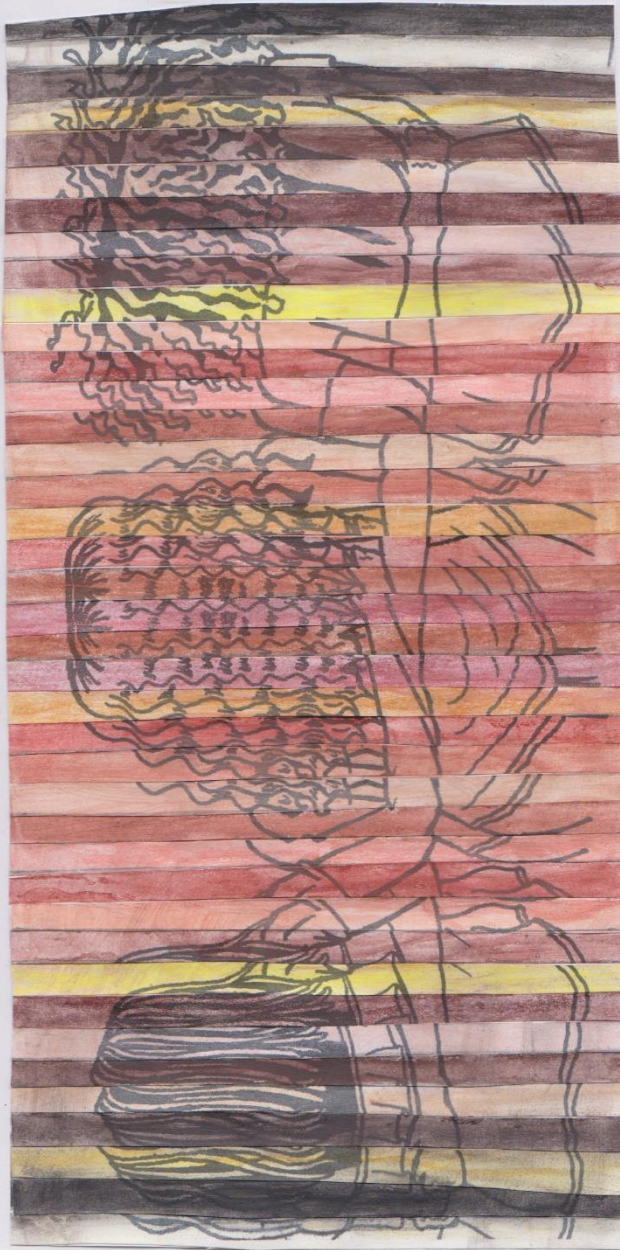
A escola como um coletivo exige um processo de aprendizagem que se desprenda da necessidade de mostrar caminhos, de disciplinar corpos, de conscientizar sobre o bem e o mal. É preciso se descolar da polarização dos que sabem e dos que ensinam. “Educar significa lançar convites aos outros; mas o que cada um fará – e se fará – com esses convites, foge ao controle daquele que educa” (GALLO, 2008, p. 15). A aprendizagem se desloca do individual para o coletivo, vislumbra nos encontros a possibilidade de estar sempre em modificação e disponível para novos acontecimentos.

A potência do acontecimento está no encontro dos corpos, na constante possibilidade de tornar-se outro. Buscar o acontecimento na escola significa afirmar a diferença como uma forma possível. “Trata-se de uma distância positiva dos diferentes: não mais identificar dois contrários ao mesmo, mas afirmar sua distância como o que os relaciona um ao outro enquanto ‘diferentes’” (DELEUZE, 2009, p. 178). E, além disso, significa se dispor aos encontros para em conjunto criar uma escola coletiva. A educação acontece no cotidiano e nas conexões com o outro que integram os saberes. Uma educação que funciona como uma maquinaria de criação de outros sentidos, uma maquinaria de resistência.

“E se eu não quiser ser?”

Mesmo sendo um clichê, gosto porque ele me encoraja e me fortalece. E sempre repito para as meninas negras de cabelo crespo: não somos obrigados a nada que a sociedade impõe, somos livres para escolhermos o que vamos usar. Somos livres para usarmos o nosso cabelo do nosso jeitinho. Somos livres para usarmos a roupa que nos faz se sentir confortável. Nós temos voz e queremos falar (FRAGMENTO DO DIÁRIO DE LAURA).

A menina do *black power* segue pululando em acontecimentos, acolhendo meninas negras e criando outros sentidos para seus corpos. Ela mostra que os acontecimentos estão nos detalhes e nas minúcias. A educação pelo outro diz desses acontecimentos que permeiam os corpos que estão nas escolas e diz também de inúmeras meninas *black power* que estão resistindo juntas e criando outros modos de sentir, de amar e de viver.



"Quando eu uso uma palavra", disse Humpty Dumpty num tom bastante desdenhoso, "ela significa exatamente o que quero que signifique: nem mais nem menos."

"A questão é", disse Alice, "se pode fazer as palavras significarem tantas coisas diferentes."

"A questão", disse Humpty Dumpty, "é saber quem vai mandar. Só isto."

(Lewis Carroll, Alice através do espelho)

7 ENGENDRAMENTOS DE RAÇA

- Alô! Pai?! Eu sou de que cor?

Saí daquela sala fria e nervosa esbarrando no vento que fazia uma forte pressão contra meu corpo. Corri para fora da sala, do prédio, daquele momento. Tudo muito incerto, minhas palavras, meu corpo, meu futuro, uma vaga. No estacionamento mesmo, em um cantinho entre os carros, liguei para ele que me conhece desde sempre, ou não? Por um momento passou pela minha cabeça: "Sou adotada?!". Meu pai não me respondeu à pergunta, mas me soprou palavras tão leves pelos ouvidos que aos poucos comecei a sentir meu corpo novamente. Lentamente o sangue voltou as minhas veias, o calor voltou a envolver minha pele, e eu voltei a ter cor. Talvez não a cor que eles queriam, ou a cor que os manuais ditavam, mas era a minha cor.

É muito incômodo o olhar do outro sobre mim, minha pele, meus cabelos. Esse olhar me congela em um instante, rouba todas as minhas histórias, me estratifica em um lugar único.

Nesse lugar, desde o primeiro dia, aprendi que tenho que ter cuidado, a voz policialasca do primeiro dia me avisou: - Se você continuar a insistir nisso, terá problemas!

E eu sigo.

Às vezes, fico às escondidas olhando no espelho, procurando vestígios, tentando me ver branca ou preta, mas não consigo. Na verdade, não sei que cor eu tenho. Em meio a isso tudo me sinto ridícula. E penso de novo: e se eu parasse de alisar meus cabelos? Mas desisto, porque gosto deles assim.

Já resmunguei muito na orelha do meu pai. Pedi a todos da família a árvore genealógica, todos dizem que sou a cara da minha mãe, contudo ela se foi muito cedo, não tenho parâmetros para me reconhecer. Eu cresci na rua, junto com meus primos, ouvindo as mesmas músicas, brincando com as mesmas coisas. Sei que não sou igual a eles, mas também não sou diferente.

Quando ouvi um tom de fraude, me desloquei: seria eu uma farsa?

E eu sigo, nem preta, nem branca!

(FRAGMENTO DO DIÁRIO DA PESQUISADORA)

Na sala de um amigo com taças de vinho tinto na mão, eu e uma colega do mestrado conversávamos sobre nossas pesquisas. Parecendo se intimidar pelo que iria falar, ela se recolhe entre as almofadas e me conta em tom de incerteza a história narrada acima. Talvez ela ainda tivesse receio com esse assunto, confessei que também tenho.

As páginas que seguem comportam compilações de fragmentos de estudos que buscam considerações sobre o conceito de raça. E assim como acontece com todos

os conceitos, “raça” aparece em um determinado momento histórico e tem variadas funções em diferentes lugares. Mesmo não sendo o objetivo dessa pesquisa apresentar um detalhado estudo sobre esse conceito, acredito que convém trazer algumas histórias e algumas problematizações em torno da noção de raça para articularmos com alguns fragmentos. E também, nesse capítulo, apresento como a noção de raça se engendrou no Brasil, passando pela questão da mestiçagem, por algumas histórias do movimento abolicionista e do movimento de luta contra o racismo. E, por fim, aponto a potência que o pardo, como um entrelugar, carrega em meio às classificações binárias.

O uso do conceito de raça como forma de afirmar e medir a diferença entre sujeitos é empregado de diversas maneiras. É possível perceber seus usos em diversos questionários que objetivam saber dados pessoais, por pesquisadores na área acadêmica, em alguns textos nas políticas públicas, nos debates políticos, pelos integrantes de movimentos sociais e em conversas do dia a dia. A partir do uso reiterado da palavra raça, emergem alguns questionamentos: como surge a ideia de raça? Em quais situações a diferença dos corpos começam a ganhar significados políticos? Como as atribuições de raças funcionam para classificar a diferença, medir e separar sujeitos em determinadas categorias? Como a categorização de raça engendra as relações de poder?

Tais questões que permeiam essa pesquisa também comparecem durante a roda de conversa com o tema Preconceitos, que realizamos no IFES campus Linhares. Uma estudante levantou a seguinte questão:

“Acho muito estranho quando vou preencher um formulário qualquer, e existe a categoria ‘raça’, toda vez que vou marcar o X fico muito confusa e quase que crio um outro espaço ao lado, (X) HUMANA” (FRAGMENTO DE DIÁRIO DA PESQUISADORA).

O termo “raça” carrega consigo uma potência paradoxal, pois comporta sentidos dúbios e controversos, podendo designar diversos significados em um mesmo momento: “[...] figuras do saber; um modelo de exploração e depredação; um paradigma da sujeição e das modalidades de sua superação, e, por fim, um complexo psico-onírico” (MBEMBE, 2018a, p. 27). A imperfeição e a ambiguidade que a palavra raça carrega são de grande potência, pois a torna aberta e em constante possibilidade de mudanças.

7.1 A PRODUÇÃO DA RAÇA

Segundo Achille Mbembe (2018a, p. 28) a raça é uma “ficção útil”, uma “construção fantasmática” ou uma “projeção ideológica” engendrada com o objetivo de justificar um discurso europeu sobre sua superioridade. Assim, certa Europa, a partir do século XV, em um movimento colonizador, se posicionou como criadora e portadora de uma ordem que deveria ser aplicada ao mundo, pois se afirmavam como sendo o lugar mais “civilizado” e o único povo que “[...] conseguiu edificar uma sociedade civil das nações compreendida como um espaço público de reciprocidade e direito.” (MBEMBE, 2018a, p. 29). Acreditava-se que seus valores, costumes, técnicas de comércio, rituais diplomáticos, leis de guerras, códigos de direitos civis e políticos e diversas outras maneiras de se viver eram mais qualificadas do que os modos de viver dos outros. Dessa forma, a figura do “outro” carregava o negativo, e tudo o que é diferente passou a ser objetificado e fixado por meio do princípio de raça.

Por princípio de raça se deve entender, aliás, uma forma espectral da divisão e da diferença humana, suscetível de ser mobilizada para fins de estigmatização, de exclusão e de segregação, por meio das quais se busca isolar, eliminar e até mesmo destruir fisicamente determinado grupo humano (MBEMBE, 2018a, p. 106).

Nesse período, um dos métodos europeus para pensar, imaginar, hierarquizar sua relação com o resto do mundo foi a fabulação, em que os discursos, tanto o erudito como o popular, ganhavam contornos e tonalidades. O sujeito racial foi constituído a partir de fabulações. As narrativas de viajante, missionários, exploradores, mercadores e colonos sobre suas experiências, assim como os discursos eruditos da arte, como exposições universais, museus, coleções amadoras de “arte primitiva”, corroboraram para a formação científica e política desse sujeito racial (MBEMBE, 2018a).

Também é possível entender essas movimentações de colonização a partir do que Enrique Dussel (1993) chamou de “mito da modernidade”. Segundo o autor, a modernidade “nasceu” no ano de 1492 quando a Europa teve condições de confrontar o seu “Outro”, controlá-lo, violentá-lo e vencê-lo. A nomeação dessa experiência como “descobrimento” e especialmente como “conquista” foi fundamental para a produção do “ego” moderno que constitui o eurocentrismo. A modernidade envolve todo um mito

de desenvolvimento e evolução que justifica e explica toda a violência usada e aplicada a populações não europeias.

[...] esse Outro não foi ‘descoberto’ como Outro, mas foi ‘em-coberto’ como o ‘si-mesmo’ que a Europa já era desde sempre. De maneira que 1492 será o momento do ‘nascimento’ da modernidade como conceito, o momento concreto da ‘origem’ de um ‘mito’ de violência sacrificial muito particular, e, ao mesmo tempo, um processo de ‘em-cobrimento’ do não-europeu (DUSSEL, 1993, p. 8).

Ainda sobre os movimentos de colonização, Antônio Bispo dos Santos (2015) apresenta que a religiosidade foi o fator principal para o processo de colonização. O autor usa como documento para fundamentar seu argumento a bula pontifícia “Romanus Pontifex” de 1455, que foi emitida pelo papa Nicolau V para o rei Afonso V de Portugal.

Nós [...] concedemos livre e ampla licença ao rei Afonso para invadir, perseguir, capturar, derrotar e submeter todos os sarracenos e quaisquer pagãos e outros inimigos de Cristo onde quer que estejam seus reinos [...] e propriedades e reduzi-los à escravidão perpétua e tomar para si e seus sucessores seus reinos [...] e propriedades (Bula "Romanus Pontifex", Papa Nicolau V, 08 de janeiro de 1455 apud Santos 2015, p. 28)

Esse documento apresenta uma concessão da Igreja Católica cristã – que se concentrava predominantemente na Europa e que reunia povos que praticavam uma religião monoteísta – para ser aplicada aos pagãos, que “são os povos que cultuavam os elementos da natureza, [...] os quais chamam de deusas e deuses, e por isso pertencem às religiões politeístas” (SANTOS, 2015, p. 28). A cosmovisão monoteísta dos povos colonizadores lhes creditava poder e o dever moral para escravizar os outros povos e tomá-los como menos humanos.

Para Michel Foucault, desde o século XVII o que justificaria e fundamentaria as conquistas, a hierarquização e a dominação seria o discurso produzido em torno da “guerra de raças”. O discurso da luta das raças não diz respeito a um combate entre duas raças, mas é a produção de um discurso que cria uma única raça como sendo verdadeira e única, “aquela que detém o poder e aquela que é titular da norma, contra aqueles que estão fora dessa norma, contra aqueles que constituem outros tantos perigos para o patrimônio biológico” (FOUCAULT, 2010, p. 52). Cabe ressaltar que Foucault não trata de um racismo étnico, mas biológico, científico e evolucionista. Em toda a genealogia por ele construída, as referências à escravidão são relativamente pequenas. Contudo, considero importante usá-lo para auxiliar na compreensão do

racismo perpassando as relações de poder. Ele destaca: “O racismo vai se desenvolver *primo* com a colonização, ou seja, com o genocídio colonizador” (FOUCAULT, 2010, p. 216).

O poder, não raro, se estabelece na normatização de uma estrutura binária, em que não são duas oposições uma contra outra, mas a fixação de um padrão único e a desvalorização de todas as formas que se afastam do padrão. A estrutura binária perpassa toda a lógica do “genocídio colonizador” (FOUCAULT, 2010, p. 216). O poder nessa relação se concentra no estabelecimento dessa estrutura, na ideia de que europeus, brancos, homens, heterossexuais são mais humanos, mais evoluídos e “o outro” seria uma sub-raça.

A estratégia da lógica binária opera produzindo o normal, o natural; e tudo o que difere dessa norma passa a compor uma esfera negativada e se fixa como os “anormais”. Segundo Carlos Skliar (2004),

É o outro do mal e é a própria origem do mal: a explicação de todo conflito, a própria negatividade da cultura; é, em síntese, aquele espaço que não somos nós, que não desejamos ser, que nunca fomos e nunca seremos. O racismo é fabricar um outro que esteja maleficamente fora de nós mesmos e aí localizado por nós mesmos.

A construção do outro maléfico é (re)presentada em termos de uma oposição em que o outro é, por força, um sempre-outro permanente, uma ameaça eterna a ser contida, e, por isso, fixada em seu estereótipo, normatizada, massacrada, inventada, institucionalizada, colonizada, etc. (SKLIAR, 2004, p.22)

A divisão baseada no conceito de raça é utilizada não apenas para eliminar, mas também para produzir o diferente, o outro, o que sobra, o que não se encaixa nos padrões. Um fantasma, tramado com mentiras, disparates é fabricado e designado como sujeito racial, o negro. Esse fantasma foi milimetricamente tecido e lançado sobre os povos negros africanos tempos antes de capturá-los e escravizá-los nas colônias. Foi o princípio de raça que regulou as relações coloniais e esse “empreendimento” europeu foi batizado como uma ação “civilizadora” e “humanitária” (MBEMBE, 2018a, p. 31).

7.2 ASSENTAMENTOS POSSÍVEIS

Não nomear e desmistificar o “outro” num momento histórico corrobora com o mascaramento e o apagamento de toda violência e crueldade que representou a escravidão. É importante dizer que as “[...] primeiras máquinas da Revolução Industrial foram máquinas vivas” (PRECIADO, 2014, p. 2) e ainda que a “[...] escravidão foi o corpo real da modernidade, sua carne, sua energia, uma tecnologia” (AZEVEDO, 2018, p. 17).

Imagem 05 - Fardos de mãos.



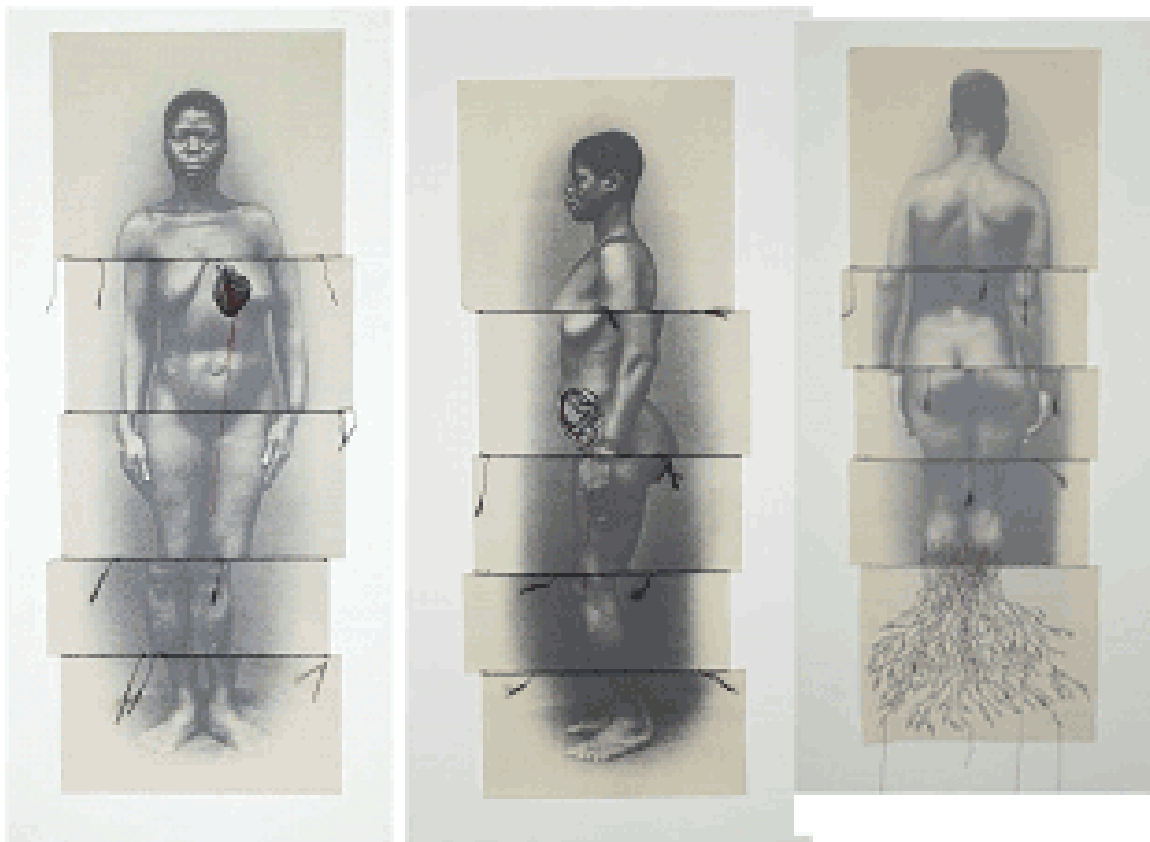
Fonte: Instalação Assentamento: Fardos de mãos (2018), produzida na Pinacoteca de São Paulo, parte da exposição *Rosana Paulino: a costura da memória*. Disponível em <http://www.rosanapaulino.com.br/>

As obras da artista visual, pesquisadora e educadora Rosana Paulino nos proporcionam a experiência de um poema vivo. A instalação *Assentamentos: Fardos de mãos* (2018), produzida na Pinacoteca de São Paulo, parte da exposição *Rosana Paulino: a costura da memória*, faz alusão às relações de poder estabelecidas entre os senhores e os escravizados, e a pouca valorização do corpo dos escravizados que,

nessa lógica do sistema escravista, eram vistos apenas como uma propriedade. Segundo Lobo (2008, p. 181) nessa lógica “[...] era preciso manter a produção, mesmo à custa do corpo de um escravo”. Rosana Paulino (2014) destaca:

Dentro da estrutura da escravidão os escravos eram como peças que podiam ser substituídas. A escravidão era um moinho de moer gente. Os fardos significam braços para se queimar, corpos para serem queimados. A vida média de um escravo no início da escravidão no Brasil variava de 2 a no máximo 5 anos.

Imagem 06 - Assentamentos.



Fonte: Instalação Assentamento (2018), produzida na Pinacoteca de São Paulo, parte da exposição *Rosana Paulino: a costura da memória*. Disponível em: <http://www.rosanapaulino.com.br/>

Ainda fazem parte da *Instalação Assentamento* telas produzidas em tamanho real a partir de uma foto de uma mulher escravizada (algumas imagens reproduzidas acima). A foto foi feita pelo zoólogo, professor da Universidade de Harvard, Louis Agassiz, que comandou uma expedição “científica” ao Brasil nos anos de 1865 e 1866, com o objetivo de provar a superioridade da etnia branca sobre as demais. Com a intenção de provar as teorias racistas, eram feitas fotos para retratar “tipos raciais puros”. Rosana Paulino usa essas imagens para subverter a lógica que elas buscavam

expressar. Ela refaz as imagens com costuras grosseiras e aparentes e ainda busca com essas obras

[...] propor uma instalação a partir da imagem de uma mulher desconhecida. O trabalho irá focar questões como dignidade, diversidade e reconhecimento do capital cultural, artístico e religioso trazido pelas populações de origem africana [...]. Assentaram, portanto, elementos que permearam nossa fala, nossa cozinha, nosso comportamento e, principalmente, boa parte de nossa religiosidade. O que este projeto pretende mostrar, através da execução da instalação, vai além da viagem de transposição feita por estas pessoas. Ressignificando a imagem desta mulher em relação à função original exercida na foto, este corpo, agora simbólico, passa a funcionar como imagem de uma cultura mestiça, que tem uma de suas bases firmemente plantada em solo africano, raízes estas muitas vezes subvalorizadas em nossa cultura. Corpo dignificado, que passa a ser síntese e retrato da cultura brasileira, reconhecendo assim a contribuição que, ao contrário do que postulou Agassiz, não trouxe decadência e sim riqueza e vitalidade gerando uma cultura pulsante graças à heterogeneidade daqueles que a compõem (PAULINO, 2018).

Rosana Paulino toma as imagens, as memórias do período da escravatura brasileira como maneira de contar a história pelo viés da sensibilidade e da criação de outros modos de vida possíveis. A artista destaca o lado humano presente na mulher negra, nos lembrando que aquela mulher negra ali retratada tinha um nome, uma vida, afetos e memórias.

As obras de arte, assim como os livros literários, marcam esse trabalho de dissertar de maneira singular, pois eles foram dispositivos para despertar a sensibilidade e a imaginação para escrever outras histórias com um mundo cheio de possíveis, resistência e modos de vida. As pessoas negras que aqui viveram no período da escravidão seguiram inventando a língua, compondo religiões, danças, rituais e modos de vida. Isso também interessa.

7.3 RAÇA NOS DISCURSOS CIENTÍFICOS E NA FORMA DA LEI

No século XIX, os discursos da luta de raças são alimentados por certa biologização. As teorias biológicas criam um vínculo imediato com os discursos de poder. Segundo Foucault (2010),

No fundo, o evolucionismo, entendido num sentido lato – ou seja, não tanto a própria teoria de Darwin quanto o conjunto, o pacote de suas noções (como: hierarquia das espécies sobre a árvore comum da evolução, luta pela vida entre as espécies, seleção que elimina os menos adaptados) –, tornou-se, com toda a naturalidade, em alguns anos do século XIX, não simplesmente uma maneira de transcrever em termos biológicos o discurso político, não simplesmente uma maneira de ocultar um discurso político sob uma vestimenta científica, mas realmente uma maneira de pensar as relações da colonização, a necessidade das guerras, a criminalidade, os fenômenos da loucura e da doença mental, a história das sociedades em classes, etc. Em outras palavras, cada vez que houve enfrentamento, condenação à morte, luta, risco de morte, foi na forma do evolucionismo que se foi forçado, literalmente, a pensá-los (FOUCAULT, 2010, p. 216).

A justificativa evolucionista ajuda a carimbar a morte de pessoas, de populações e de civilizações a partir do genocídio colonizador. A invenção do negro foi uma das formas mais certeiras de acumulação de riqueza e foi um elemento principal para o desenvolvimento ligeiro do capitalismo mercantil, da mercantilização e da autoridade sobre o corpo do outro para o trabalho (MBEMBE, 2018a, p. 45). Mas quem era esse negro? Qual o fantasma produzido?

Ser humano vivaz e com formas bizarras, queimado pela irradiação do fogo celeste, dotado de uma petulância excessiva, sujeito ao domínio da alegria e desertado pela inteligência, o negro é antes de tudo um corpo – gigantesco e fantástico –, um membro, órgãos, uma cor, um odor, músculos e carne, uma soma inaudita de sensações. Se for movimento, só pode ser um movimento de contração inerte, rastejo e espasmo (Hegel, *A Razão na História*) – o frêmito do pássaro, o ruído dos cascos do animal. E, se for força, não poderia ser outra que não a força bruta do corpo, excessiva, convulsiva e espasmódica, refratária ao espírito; ao mesmo tempo onda, raiva e inquietude, diante da qual o normal é suscitar nojo, medo e terror (MBEMBE, 2018a, p. 80).

Assim, são vários os elementos que vão compondo a fabricação do negro e do sistema de escravidão. A fabricação de sujeitos raciais se desenrola, por exemplo, na forma da lei. Todo um trabalho legislativo foi feito ao longo do século XVII no continente americano para fazer com que o negro escravizado fosse considerado propriedade e com menos direitos do ponto de vista jurídico. As leis foram sendo construídas de forma racista, pois existiam normatizações diferentes para negros e brancos (MBEMBE, 2018a, p. 45). E, além disso,

Qualquer pessoa de pele negra ou mestiça sobre cujo estatuto civil pairasse alguma dúvida se era escravizável, como propriedade não reclamada pelo dono, e, do mesmo modo que o gado e as bestas abandonadas, podiam ir a leilão depois dos editais públicos. [...]

Mais do que uma necessidade econômica de braços para o trabalho, a propriedade de escravos era uma demonstração de *status*, o que levava, muitas vezes, gente pobre a economizar seus míseros recursos para compra de um ou dois escravos. Vivia à custa deles, sem trabalhar, tamanha a

indignidade que representava qualquer trabalho, principalmente o braçal (LOBO, 2008, p. 140-141).

A invenção do negro foi gradativamente tomando forma e aprisionando as pessoas de peles escuras na escravidão. “O princípio da servidão perpétua de pessoas de origem africana, estigmatizadas pela sua cor, tornou-se progressivamente a regra. Os africanos e sua progenitura tornaram-se escravos perpétuos” (MBEMBE, 2018a, p. 44).

Um exemplo é a história de Solomon Northup, um homem negro, livre, violonista, que vivia em uma pequena comunidade com sua família. Era respeitado e tinha boas relações com toda a população local; foi sequestrado em 1841 e vendido como escravo. Ele escreveu sua história em um livro, que depois foi retratada no filme *12 anos de escravidão*. Durante os doze anos em que ele foi criminalmente escravizado, não adiantava ele dizer às mais diversas pessoas que ele não era um escravo, pois sua palavra não tinha nenhum valor e a cor de sua pele o aprisionava na condição escrava. O filme traz cenas de violência, tortura, estupro e flagelo de maneira crua e real, que fazem o telespectador adentrar pela história e sentir em sua própria pele os horrores da escravidão.

Em uma cena do filme, quando um fazendeiro dono de escravos é questionado por que maltrata tanto seus escravos, aos quais ele havia pagado um preço alto e ainda quando feridos, devido aos castigos trabalhavam menos, o fazendeiro simplesmente responde: “Um proprietário faz o que quiser com a sua propriedade” (12 anos..., 2013). A partir dessa cena, é possível imaginar como foi a redução do negro escravizado a um objeto, uma posse.

Ainda como exemplo, a história de Luiz Gama, que nasceu na Bahia em 1830 e era filho de Luiza Mahin – uma negra livre, que participou de várias insurreições de escravos – e de um fidalgo português. Luiz nasceu livre, mas aos dez anos foi vendido





como escravo pelo seu pai para pagar uma dívida de jogo. A cor de sua pele foi um elemento determinante para que, de imediato, ele fosse tomado como escravo. Ele foi levado para São Paulo e permaneceu como escravo em uma hospedaria até os dezessete anos. Ele aprendeu a ler e escrever com os hóspedes. A partir disso, descobriu provas de sua condição de livre e, em posse dessas provas, Luiz fugiu. Em 1850 ele tentou frequentar o Curso de Direito do Largo do São Francisco, enfrentou muita oposição de professores e alunos, mas prosseguiu no curso como ouvinte. Não terminou o curso, mas o conhecimento adquirido o tornou um grande defensor jurídico de negros e escravos. Se

destacou na literatura e no jornalismo encampando as lutas abolicionistas. Faleceu em 1882 sem presenciar a lei de abolição (CASTRO, 2012). Em suas poesia Luiz Gama expressava seus movimentos políticos em prol da luta abolicionista e uma crítica à realidade social. E também trazia experiências vividas na própria pele em uma sociedade escravocrata. Suas contribuições foram importantes para o processo de abolição da escravidão no Brasil, e a sua crítica à sociedade escravocrata se estendia em forma de trabalho e de luta pelos lugares em que habitava. É possível perceber a força de sua luta política no trecho, que segue abaixo, de uma carta que Luiz escreveu para Ferreira de Menezes em 1880:

Sim! Milhões de homens livres, nascidos, como feras ou como anjos, nas fúlgidas areias da África, roubados, escravizados, azorragados, mutilados, arrastados, neste país clássico da sagrada liberdade, assassinados impunemente, sem direitos, sem família, sem pátria, sem religião, vendidos como bestas, espoliados em seu trabalho, transformados em máquinas, condenados à luta de todas as horas e de todos os dias, de todos os momentos, em proveito de especuladores cínicos, de ladrões impudicos, de salteadores sem nome; que tudo isso sofreram e sofrem em face de uma sociedade opulenta, do mais sábio dos monarcas, à luz da santa religião católica, apostólica, romana (GAMA, 1974, p. 5).

7.4 O DUPLO DA RAÇA

Por acreditar que não há passividade naqueles que foram designados a uma raça, Mbembe (2018a, p. 72) afirma aquilo que chamou de duplo da raça. A dubiedade está na diferença entre a designação racial e o apelo à raça. A designação racial diz respeito à invenção do sujeito racial, à fabulação do negro e à fixação do outro em um lugar imóvel. O apelo à raça é usado como uma forma de unir, de formação de uma comunidade racial, para reunir os negros que, no decorrer da escravização, tiveram os seus laços familiares rompidos. Ou seja, “[...] a invocação da raça nasce de um sentimento de perda; da ideia segundo a qual a comunidade foi objeto de uma cisão, que está ameaçada de extermínio” (MBEMBE, 2018a, p. 72).

A condição de “sem parentes” foi uma realidade que ao mesmo tempo obrigou e permitiu negros e negras reinventarem outras formas de estarem juntos em comunidade. A base de união da comunidade racial está na destruição dos vínculos familiares e na rememoração dessa perda. A comunidade racial se forja na morte e na destruição dos vínculos familiares. É a partir da perda e da morte que a comunidade encontra motivos para se unirem e buscarem conjuntamente maneiras de resistir.

Desgarrado de sua linhagem africana e impedido de constituir uma nova família como a de origem, ele conseguiu muitas vezes superar as rivalidades étnicas e organizar suas redes de solidariedade e assistência (LOBO, 2008, p. 168).

A partir de um discurso negro busca-se exaltar a “raça negra”. É um grande grito a fim de buscar outras alternativas para as situações vivenciadas, uma tentativa de se salvar da objetificação e de uma categoria que havia sido execrada à insignificância. Esses movimentos não são únicos e uniformes, ora desejavam requerer a pureza de sua origem, ora a busca de separação total, ora queriam escapar da violência, ora ansiavam se proteger da ameaça do desaparecimento. Muitas vezes sonhavam em fazer surgir outro lugar em que fosse possível estarem isolados e protegidos (MBEMBE, 2018a).

No Brasil podemos citar a criação e a resistência dos quilombos, que admitiam alianças dos mais variados tipos, uniam-se a índios e escravizados que se rebelavam

contra o trabalho escravo. Em alguns quilombos também foram aceitos brancos e forros que fugiam do trabalho forçado. O maior quilombo em espaço e duração foi o de Palmares, em Alagoas, no século XVII. Seus integrantes desenvolveram audaciosas táticas de defesa, de comércio e de agricultura extensiva, que lhes possibilitaram uma existência resistente de quase cem anos (LOBO, 2008, p. 167).

Dessa forma, o negro pode ser produzido como uma fabulação tanto por quem o designa, como por quem o designa. A nomeação e a designação do outro acontece para negar e apagar toda a sua pluralidade e multiplicidade; e em fixá-lo em um lugar determinado e útil. Ao produzir o outro a partir de uma linguagem própria, os colocamos em lugares fixos, sem movimento. É importante marcar que, ao designar o outro a partir de um modelo, se bloqueia de antemão a possibilidade de encontrar o outro enquanto diferença.

O sujeito racial, a raça e o negro fazem parte de um longo processo histórico de produção, de uma história permeada de descontínuos, de fragmentos e acontecimentos que continuam se atualizando. O sujeito racial, a raça e o negro são produzidos por diversos dispositivos¹³ teológicos, culturais, políticos, econômicos, artísticos e institucionais. Vestígios que produziram essas imagens ainda permeiam nossas relações? Ao falar a palavra raça ainda nos conectamos com uma única imagem? Como a classificação por raça vai se atualizando?

7.5 A PRODUÇÃO DA RAÇA NA MODERNIDADE

Segundo Foucault (2010), no século XIX a formação do Estado enquanto uma nação, composta por uma população uniforme, homogênea e previsível só foi possível a partir da criação da raça do ponto de vista biológico, científico. O biopoder operou como um instrumento de controle político e regulação econômica que possibilitou que a vida humana entrasse nos cálculos dos governos e ser pensada como um corpo-espécie.

¹³ Segundo Foucault (2000, p. 244), o dispositivo é “[...] um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas”.

Dessa forma, a biopolítica atuou como uma tecnologia de governo que funcionava para “gerenciar a vida” em seus aspectos biológicos, fazendo viver grupos populacionais de maior interesse para o Estado e deixando morrer os outros. O que permitiu o funcionamento do Estado para classificar, inferiorizar, separar a população em grupo foi o racismo. O racismo foi um mecanismo fundamental para o exercício de poder dos Estados modernos,

[...] é a condição para que possa se exercer o direito de matar. Se o poder de normalização quer exercer o velho direito soberano de matar, ele tem de passar pelo racismo. E se, inversamente, um poder de soberania, ou seja, um poder que tem direito de vida e de morte, quer funcionar com os instrumentos, com os mecanismos, com a tecnologia da normalização, ele também tem de passar pelo racismo. É claro, por tirar a vida não entendo simplesmente o assassinio direto, mas também tudo o que pode ser assassinio indireto: o fato de expor à morte, de multiplicar para alguns o risco de morte ou, pura e simplesmente, a morte política, a expulsão, a rejeição, etc. (FOUCAULT, 2010, p. 216).

Por meio do racismo os Estados-Nações exerciam um poder contra sua própria população, as teorias raciais em torno da eugenia fortalecem o discurso que buscavam melhorar ou homogeneizar a população. No Brasil, a busca para melhorar e uma tentativa de controlar o desenvolvimento da população se deram por meio da mestiçagem. Os processos de produção de raça no século XIX produziram um fortalecimento do racismo de Estado. Embora este estivesse sendo questionado pelo movimento abolicionista, a produção do corpo negro e mestiço continuava mesmo após a Abolição (LOBO, 2008). As relações raciais que se estabeleciam, nesse período, eram fundamentadas em modelos biológicos deterministas, que diferenciavam e categorizavam grupos de acordo com o fenótipo.

Um nome que teve grande destaque no Brasil foi o de Joseph Gobineau (1816-1882), um nobre francês que residiu no Rio de Janeiro por um tempo e trocava correspondência com d. Pedro II. Conde Gobineau defendia a superioridade da raça branca e pregava que esta se encontrava na origem de todas as grandes civilizações. Segundo Lobo (2008),

As ideias de Gobineau tiveram francos adeptos no Brasil, que questionavam a possibilidade de um país viável para o governo com uma população, em sua maioria, negra e mestiça. Bastava um rápido olhar para a situação de miséria física e moral desse povo para concluir que seu abastardamento comprovava a falsidade dos argumentos do monogenismo e do evolucionismo social (LOBO, 2008, p. 196).

Nina Rodrigues (1862-1906) foi um dos grandes expoentes do darwinismo social no Brasil. Ele acreditava na superioridade da raça branca e na inferioridade biológica da raça negra, e ainda acrescentava que a mistura de raças causaria a degenerescência da espécie. Dessa forma, sobre os negros e mestiços recaía toda a culpabilização por uma suposta miséria moral e por uma dita degeneração da espécie. Pregava que era preciso um controle social no Brasil. Esse controle tinha duas facetas: a racial e a política de classe (LOBO, 2008).

Essas visões pessimistas sobre o futuro do país trouxeram a questão de como seria possível construir uma pátria, ou, em outras palavras, “Como transformar essa massa informe e multicolorida em um povo, uma raça, que preservasse o caráter e aparência de uma civilização branca?” (PINHO, 2007, p, 93).

O que estava em jogo era criar soluções para o problema da mestiçagem. A partir disso começam a se destacar ideias que negavam a possibilidade da mestiçagem como desencadeadora da degeneração. Por exemplo, em 1911, o diretor do Museu Nacional do Rio de Janeiro, João Batista Lacerda, participou do I Congresso Internacional de Raças em Londres, e apresentou a ideia de que no prazo de 100 anos o Brasil teria uma população embranquecida, pois a miscigenação resultaria na extinção da raça inferior. É importante notar que

[...] a originalidade do pensamento racial brasileiro que, em seu esforço de adaptação, atualizou o que combinava e descartou o que de certa forma era problemático para a construção do argumento racial no país (SCHWARCZ, 1993, p. 17).

Passaram a apostar na possibilidade de uma mestiçagem positiva, em que o resultado fosse o embranquecimento. A ideia, segundo a qual o cruzamento de raças resulta no clareamento da população, surge no Brasil e é amplamente abarcada pelo governo, pois, juntamente com o processo de Abolição da escravatura, se começa, nos últimos anos do Império, um largo incentivo à imigração da população europeia, caracterizada, entre outras coisas, pelo objetivo de tornar a população brasileira mais embranquecida (SCHWARCZ, 1993).

Silvio Romero (1854-1914) era adepto do determinismo biológico, mas apostava na mestiçagem positiva, pois, ao invés de lamentar que os negros e índios eram inferiores, ele propôs que essa mistura geraria uma raça mais adaptada para viver no

Brasil. Ele apostava que a superioridade do produto híbrido do milho, demonstrado por Darwin, se repetiria no cruzamento de raças humanas. Dessa forma, ele produz um elogio à mestiçagem (LOBO, 2008).

As ideias de branqueamento permearam o Brasil aproximadamente entre 1870 e 1930 e compuseram um dispositivo importante para a biopolítica do Estado. Além de construir condições para incluir a população nos cálculos do poder, essas ideias perpassaram o cotidiano e as vivências da população, e ainda eram utilizadas para endossar os argumentos que justificavam a ascensão de alguns grupos. Para uma elite econômica, essas teorias sinalizavam modernidade e progresso para o país (SCHWARCZ, 1993).

A partir da década de 1930, essas questões vão ganhando novas configurações, e a mestiçagem antes condenada passa a ser celebrada, tornando-se ícone da anunciada nacionalidade. A figura do mestiço vai sendo produzida e passa a ocupar lugar de representante da pátria (LOBO, 2008). As preocupações em torno das questões raciais vão tomando contorno de diferenças culturais. Gilberto Freyre foi o precursor no Brasil em apresentar a ideia de substituição da raça por cultura. Embora tenha ocorrido essa troca de termos, o interesse em controlar e o disciplinamento social continuavam disfarçados de cuidados eugênicos, sanitários, médicos e psiquiátricos (PINHO, 2007).

Para Freyre, os negros participaram de maneira importante na constituição do país, de forma que os elementos da cultura negra deveriam ser incorporados à cultura do Brasil. Mas essa “incorporação cultural” só poderia ocorrer caso fosse em direção de um processo civilizatório, que de certa forma continuava um projeto colonial. Dessa forma, as ideias de Freyre indicam uma certa harmonização entre a casa-grande e a senzala, enaltecendo a estrutura da escravização como uma boa maneira de civilizar o país (PINHO, 2007).

No Estado Novo, a busca era por estabelecer projetos para afirmar a mestiçagem do povo brasileiro, e ainda reconhecê-la como a verdadeira identidade nacional. A intenção era apagar os elementos culturais africanos e promover um clareamento nos costumes e nas práticas da população (SCHWARCZ, 1993). Embora o discurso fosse em torno da questão cultural, a distinção continuava sendo fenotípica. A noção de

cultura ainda era fortemente marcada pelo viés biologizante. Como afirma Longo (2011, p. 48), “[...] é só na medida em que se acredita em uma diferença racial essencial entre grupos humanos é que pode haver miscigenação”. Dessa forma, a troca do termo “raça” para o termo “cultura” indica mais uma continuidade, do que um rompimento com a lógica determinista biologizante.

O mestiço foi usado a fim de estabelecer uma identidade nacional, pois acreditavam que com tempo esse “cruzamento” embranqueceria o país; e ainda nessa engrenagem apelavam para afirmar uma democracia racial (LOBO, 2008). Nesse contexto, cabe ressaltar que as ideias de mestiçagem não desestabilizaram a noção de raça, pois, ao acreditar que o mestiço seria fruto do relacionamento entre as raças branca e negra, ainda classificavam as pessoas por meio da raça. Talvez o desenvolvimento dessas ideias tenha possibilitado a criação de furos dentro da classificação racial.

As ideias de Freyre em torno da identidade nacional e da mestiçagem pregavam que a grande maioria de brancos e de negros tinham uma convivência pacífica durante a escravização no período do Brasil colônia e império. E difundiam que a construção do país havia se dado em meio a uma democracia social e étnico-cultural. Daí surge o que mais tarde Florestan Fernandes vai nomear de mito da democracia racial, pois se estabeleceu uma imposição política que não permitia dizer sobre racismo (LOBO, 2008). Assim, dar visibilidade às práticas racistas, geralmente, poderia ter um efeito reverso: a pessoa que denunciava situações de racismo possivelmente seria acusada de procurar problema onde não tinha.

A biopolítica funcionou para produzir a figura do pardo (mestiço, moreno, mulato) como uma categoria que não ocupava uma categoria de raça, mas uma posição de entrelugar. Viviane Inês Weschenfelder e Mozart Linhares da Silva (2018) apresentam a ideia que a miscigenação resultou na “pardificação” da população e uma negação do negro. Ao quebrar as polaridades raciais, o processo de subjetivação aponta o branqueamento como possibilidade de melhores lugares na sociedade, e o pardo passa a ser

[...] uma categoria que coloca em funcionamento o cromatismo e defasa no interior da população mesmo aqueles sujeitos que se afastam das polaridades. O que os dados censitários revelaram (...) é que o pardo se

configura, justamente, como o entrelugar destas polaridades, em um deslizamento constante de cores que não podem ser fixadas numa categoria essencial (WESCHENFELDER; SILVA, 2018, p. 320).

É importante ressaltar que o movimento de miscigenação vai regular e produzir os processos de subjetivação que recusam as polaridades, mas sobretudo a negra. A pardificação funcionou como um dispositivo para produção de uma população com ideais de heterogeneidades embranquecida que negava a população negra e relegava a esta um lugar de vulnerabilidade e desaparecimento.

7.6 O MOVIMENTO ABOLICIONISTA

Junto a essas histórias contadas acima, também se faz importante trazer algumas histórias do movimento abolicionista, que fizeram uma forte pressão sobre as instituições políticas imperiais e tiveram um papel decisivo no processo que desencadeou na abolição da escravidão no Brasil em 1888. Segundo Angela Alonso (2014), houve diversos e variados questionamentos à ordem escravista. A pesquisadora realizou um levantamento ao longo de duas décadas (1868-1888) a fim de verificar a mobilização brasileira pelo fim da escravidão:

[...] levantei, em 35 jornais de nove províncias, 1.446 eventos de protesto abolicionista no Brasil entre 1868 e 1888. Aí se inclui uma variedade de estratégias de mobilização, sobretudo a organização de 293 associações exclusivas e de 600 manifestações públicas, como também iniciativas institucionais, ações diretas, simbólicas, de difusão e confrontação, que se distribuíram por 236 cidades do país, em todas as províncias do Império, ao longo de duas décadas (1868-1888) (ALONSO, 2014, p. 120).

Segundo Alonso (2014), o movimento abolicionista brasileiro teve influência dos movimentos abolicionistas estrangeiros, inclusive destaca que houve uma rede mundial antiescravista que abarcava a Europa, África e Américas, que atuou principalmente no final do século XIX. Os brasileiros se relacionavam com essas redes tanto por contatos pessoais, como por correspondências, fazendo assim circular ativistas, ideias e estratégias que fomentaram os modelos para a construção do ativismo aqui no Brasil.

O movimento abolicionista no Brasil era heterogêneo, pois contava com diversos nomes que atuavam em frentes diferentes. Por exemplo, os seguintes nomes e suas principais contribuições:

[...] de Abílio Borges (associativismo e cerimônias cívicas); de André Rebouças (lobby e conexão espaço público/sistema político); de Luiz Gama (ativismo judicial); de José do Patrocínio (conferências públicas em teatro; libertação de territórios); de Joaquim Nabuco (ações parlamentares); de Antonio Bento (fugas orientadas) (ALONSO, 2014, p. 131).

A partir dos estudos do movimento abolicionista, é possível notar que, no fim do período imperial, a sociedade brasileira estava em plena movimentação política. De um lado, encontrava-se uma elite escravista politicamente organizada que lutava com unhas e dentes pela permanência da escravidão; de outro lado, um movimento social organizado e forte que pressionava os governos de diversas maneiras a favor da abolição (ALONSO, 2014).

Alonso (2014) avalia que o processo político nesse período se desenvolveu por meio de uma dinâmica relacional entre o movimento abolicionista, o contramovimento (elite escravista) e o Estado. Ainda ressalta que o movimento abolicionista teve grande valor por, no mínimo, encurtar o prazo, pois havia propostas de prolongar a escravidão no Brasil até 1930. Segundo Alonso (2014),

O abolicionismo brasileiro aconteceu no tempo em que se inventava o próprio fenômeno “movimento social”. Contudo, a variedade de estratégias, a estruturação em rede, as alianças internacionais denotam sua modernidade. São semelhantes às de seus primos do século XXI. Soa contemporâneo também porque restam no presente heranças suas. O impacto de um movimento transcende o instante de sua ocorrência. Perdura difuso no longo prazo, encarnado nas práticas políticas de um país. Entender o abolicionismo, seus antagonistas e o andamento do processo político da Abolição importa porque o fim da escravidão dividiu águas na história do Brasil, mas também porque a natureza de seu remate reverbera ainda nas formas contemporâneas da desigualdade (ALONSO, 2014, p. 134).

Os movimentos sociais e políticos, forjados em meados do século XX, também colaboraram disseminando contrapontos às ideias e às práticas de embranquecimento. Esses movimentos agregavam quando ofereciam outras formas de perceber esse processo embranquecedor. Por exemplo, Abdias Nascimento (1914-2011), que foi artista plástico, escritor, poeta, dramaturgo, ativista do movimento negro brasileiro, deputado federal e senador. E em todas essas funções atuava para dar visibilidade ao racismo no Brasil, afirmando que os processos racistas são perversos

e genocidas desde os tempos de colônia. No livro *O Genocídio do Negro Brasileiro: processo de um racismo mascarado*, Nascimento (2017) tece análises da conjuntura brasileira, fazendo pontuações preponderantes ao mostrar como o racismo se manifesta em diversas partes da sociedade. Apresento abaixo uma das problematizações sobre a educação brasileira.

O sistema educacional funciona como aparelhamento de controle nesta estrutura de discriminação cultural. Em todos os níveis do ensino brasileiro – primário, secundário, universitário – o elenco das matérias ensinadas, como se executasse o que havia previsto a frase de Sílvio Romero, constitui um ritual da formalidade e da ostentação das salas da Europa, e, mais recentemente, dos Estados Unidos [...]. Tampouco à universalidade da universidade brasileira o mundo negro-africano tem acesso. O modelo ocidental europeu ou norte-americano se repete, e as populações afro-brasileiras são tangidas para longe do chão universitário como gado leproso (NASCIMENTO, 2017, p. 113).

Os movimentos de luta contra o racismo tiveram êxito em algumas frentes e suas conquistas são importantes para a forma como nos organizamos atualmente. Contudo, algumas dessas conquistas não presumem a erradicação do racismo. Por exemplo, a aprovação de legislações de reserva de vagas para negros em escolas e a lei que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas são conquistas bem-sucedidas e de extrema importância para a educação brasileira; todavia, apenas conquistas em torno do aparato legal não equivalem ao automático fim do racismo.

No final dos anos de 1970, aqui no Brasil, o movimento negro incide com mais força sob a suposta democracia racial e começam a questionar o alto número de pardos declarados nos censos nacionais, percebendo que isso poderia estar acontecendo devido às poucas narrativas reconhecendo a importância do negro para a história do Brasil. Com isso, a partir dos anos 1980, é possível notar a intensificação do movimento de questionar o mito da democracia social e uma mudança na categoria cor/raça parda, que aos poucos vai se deslocando para o grupo dos autodeclarados negros (WESCHENFELDER; SILVA, 2018).

Na medida em que a mestiçagem é severamente criticada, quase que demonizada, a afirmação da identidade negra ganha cada vez mais espaço. Essa valorização da identidade também está relacionada com o movimento da consciência negra, que, embora receba uma data específica no calendário brasileiro (20 de novembro), pode ser pensada para além desse momento de “festejo reflexivo” [...]. Desse modo, olhar para si, conhecer os aspectos históricos que posicionam o afrodescendente nos lugares que ele ocupa socialmente, entender o conjunto de ações políticas que tem proporcionado

uma mudança nessas posições: tudo isso resulta num processo de subjetivação que, alicerçado na valorização da cultura africana e na autoestima, produziram outros modos de ser sujeito negro na contemporaneidade (WESCHENFELDER; SILVA, 2018, p. 320).

Assim, podemos perceber um deslocamento do dispositivo de mestiçagem para um dispositivo de negritude. Mas nos cabe questionar: como eles funcionam nos processos de subjetivação? Ainda estaríamos funcionando em uma lógica binária?

7.7 O PARDO COMO UM ENTRELUGAR

Voltando ao fragmento de diário que abriu a seção, é possível perceber na experiência narrada que a negação de um lugar (negra) e o seu não reconhecimento do outro lugar possível na lógica binária (branca) levaram a colega a um entrelugar que, historicamente, já passou por diversos nomes (parda, morena, mulata), mas ainda segue em aberto, ora aclamado, ora demonizado.

O pardo, cor entre o branco e o preto, situado em um entrelugar, que não é nenhuma coisa nem outra; habita nas fronteiras. Ao mesmo tempo que marca de um lado ao outro, ele borra qualquer sentido posto na fronteira. Segundo Homi Bhabha (2007, p. 20), “[...] esses ‘entrelugares’ fornecem o terreno para a elaboração de estratégias de subjetivação – singular ou coletiva – que dão início a novos signos de identidade e postos inovadores de colaboração e contestação”. Dessa forma, também é possível vislumbrar o pardo como potência, como sendo capaz de explodir uma lógica binária e um dispositivo de poder operante sobre nossos corpos.

A potência está justamente na fricção, onde a norma não fecha, onde os corpos escapam; pois aí experiências acontecem e novos sentidos podem emergir. Sujeitos menores, com experiências singulares e locais fazem emergir a fricção existentes nas políticas dos especialistas, nas falas autorizadas, nos discursos bonitos e fechados.

Sublevando com a experiência da colega e colhendo um pouco das experiências dos corpos que habitam essa pesquisa, que podem ter, em algum momento, passado pela experiência de, em frente a um espelho, se questionarem sobre sua cor, intento afirmar que o fortalecimento das classificações por raça, os exames sobre os corpos a fim de separá-los e discursos que são feitos para afirmar uma divisão por raça,

seguem, em alguns momentos, negando os corpos que não cabem nessas classificações binárias e produzindo a fixação de corpos em categorias fechadas.

Dessa forma, sigo abrindo passagem para mais questionamentos em torno da palavra raça e os usos que de dela são feitos, não partindo do simples princípio segundo o qual retirar as palavras raça e racismo do vocabulário finalizará com a longa história de produção e fabulação do negro, e com o racismo arraigado nas instituições de nossa sociedade. Mas, com o intuito de provocar uma explosão, segundo Mbembe (2018b, p. 15-16),

Não basta se desvencilhar do conceito de raça, ou rejeitá-lo, para que ele deixe de ser efetivo ou para que o racismo desapareça. É preciso em vez disso tentar fazer que ele exploda de dentro para fora [...]. A meta, a cada vez, é escapar de uma representação estática de si mesmo e dos incessantes vaivéns entre o ódio e o fascínio, o ressentimento e o desejo de vingança. Todas essas substituições, essas tentativas de assumir uma nova aparência, um novo nome e uma nova vida têm certamente uma dimensão política, mas também espiritual, onírica e artística. Trata-se de adquirir os meios para sonhar diferente, para passar a um outro tipo de produção desejante.



*O racismo na escola é velado
Habita todos os cantos da estrutura,
que mais parece uma caixa
Não percebemos,
somos treinados para não perceber
Mas, quando nos movemos
a caixa se move
(FRAGMENTOS DO DIÁRIO DE SOFIA).*

8 RACISMO NA ESCOLA

Ser pesquisadora percorre todo o corpo em fluxos intensos e contínuos.

Mas, às vezes, as tensões se estacionam em um lugar, emburram o trânsito e bloqueiam toda a passagem.

Nas costas... lugar preferido de acúmulo, de conflitos, de crises e das dores no meu corpo.

Corro em busca de ajuda, alívio, movimento.

Encontro agulhas. Acupuntura.

Alto, alvo, cabelos brancos, magro, elegante, fala espaçada e baixa, sorridente, simpático. Um médico.

Em um clima de interesse, o médico me pede para que fale sobre minha vida.

Bem, sou uma estudante do mestrado em Psicologia Institucional.

Empolgado, ele pergunta o que estudo.

Tento resumir e simplificar todo o alvoroço que me surge, respondo: questões de gênero e de raça na escola, no IFES, mais especificamente.

Um ar de espanto toma a face serena do médico e ele me questiona:

- RACISMO? Ainda existe racismo no IFES? Não acredito. Machismo eu até entendo que exista, porque as lutas das mulheres são recentes, mas o racismo eu já achei que havia sido superado.

Tenho vontade de subir na cadeira e começar uma palestra, mas lembro as agulhas e me limito a dizer: Parece que sim, ainda existe racismo e de modos muito perversos.

Daí o olhar médico faz um breve exame sobre meu corpo e diagnostica:

- Você nem é tão preta, né? Precisa se implicar menos com as questões do seu mestrado e pensar na sua saúde.

Assim, se encerra a parte da conversa e partimos para as agulhas.

E vou embora, sem desejo de voltar ali – e ainda com dores (FRAGMENTOS DO DIÁRIO DA PESQUISADORA).

Existe racismo na escola? Essa questão ecoou por tempos em meu corpo, não pelo sentido direto e explícito que apresenta, mas por problematizações que suscita, por brechas que abre em todo universo de experiências que venho narrando aqui. Não foi a primeira vez que ouvi sobre a não existência do racismo. Essa experiência também já ocorreu no IFES campus Linhares, quando coletivos de estudantes traziam à tona a denúncia de práticas racistas e alguns servidores os questionavam se, de fato, aquilo se configurava como racismo.

O desafio colocado, nesse capítulo, não é simplesmente apresentar o racismo enquanto manifestações nas relações interpessoais, mas também pensar como ele aparece e perpassa as instituições escolares, tratando-se assim de racismo institucional. No decorrer do capítulo, discuto sobre o racismo institucional presente

na escola. Também apresento narrativas de estudantes que desistiram de estudar no IFES campus Linhares e articulo a essas narrativas os modos de operar da biopolítica e da necropolítica. E, por fim, apresento pistas e questionamentos que emergiram durante a pesquisa e se conectaram com a necropolítica escolar.

Durante essa dissertação aprendi que, para compreender as formas como o racismo opera na escola, os corpos precisam estar atentos para ouvir, ver e sentir as diversas maneiras de produções de subjetividades no cotidiano escolar. O olhar precisa perpassar os corpos, as estruturas físicas, as salas de aulas, os corredores, os lugares de encontros; é necessário ouvir as vozes que falam e as que se silenciam; é preciso sentir os movimentos dos corpos, os ritmos nos quais eles caminham, a intensidade em que eles se tocam e a tensão entre eles. É preciso dar visibilidade aos corpos que entram e que saem da escola. Atenção aos pequenos rompimentos, aos acontecimentos, aos desconfortos, às insurreições, às vidas.

O racismo pode ser definido como

[...] o fato de fazer do outro, de qualquer outro, de todo outro, uma mitologia: fixá-lo num ponto estático de um espaço preestabelecido, localizá-lo sempre no espaço de nós mesmos, traduzi-lo para nossa língua e despojá-lo de sua língua, fazer do outro um outro parecido, mas um outro parecido e nunca idêntico a nós mesmos, e negar a sua pluralidade inominável, a sua multiplicidade.

O racismo é nomear ao outro, designá-lo, inventá-lo para em seguida apagá-lo (massacrá-lo) e fazê-lo reaparecer cada vez que nos seja útil, em cada lugar que (nos) seja necessário. Trata-se de inventar um outro maléfico cuja alteridade está localizada, detida, num espaço sem movimento (SKLIAR, 2004, p. 21).

Quando a escola opera por meio do racismo fixando o outro em um único lugar, não há possibilidades de encontros potentes. Os encontros ficam fadados à repetição e à produção de discípulos. O processo educativo fica travado em polarizações, uma vez que produz lugares fixos de quem ensina e quem aprende, de quem mostra o melhor caminho a seguir e quem deve segui-lo. Nesse modelo, a escola produz corpos dóceis, que sabem obedecer às normas e ser úteis para a economia. Busca-se produzir um padrão, um modelo; e tudo o que foge disso é classificado como inadequado (FOUCAULT, 2000).

Situações de racismo na escola foi um dos elementos que uniram estudantes em Coletivos no IFES campus Linhares para se manifestarem contrários àquelas

situações. E, quando eles começaram a tornar as práticas racistas visíveis, começaram a incomodar alguns colegas, professores, servidores, pais de aluno e, talvez, a cidade. Desconfio que um dos maiores desafios seja tornar as práticas racistas visíveis, pois, quando isso ocorre, é possível percebermos que somos forjados em uma estrutura racista, abrindo passagem para um abalo. Sofia nos conta uma experiência:

Eu já fiz parte do Grêmio estudantil do IFES campus Linhares. Uma das propostas do nosso grupo era realizar o Sábado dos Movimentos. Esse evento tinha como objetivo a exposição dos coletivos, em que os alunos que faziam parte desses grupos iriam palestrar e fazer rodas de conversas e debates sobre os assuntos do cotidiano que defendíamos. Eu estava à frente da organização do evento, pois eu era a integrante do Grêmio mais envolvida com os movimentos sociais. Na organização, eu comecei a falar da limpeza do espaço da cantina antiga, pois usaríamos o espaço para vender alguns alimentos e arrecadar recursos para o Grêmio. Então, fui conversar com um componente do Grêmio, por meio do WhatsApp, e perguntei como iríamos fazer em relação à limpeza do espaço. E ele respondeu: - Limpa você, você nasceu para isso!

Nessa hora tomei um susto muito grande, fiquei muito assustada, respirei fundo e entreguei o celular para minha melhor amiga, que estudava comigo e também fazia parte do Grêmio. Quando ela leu as mensagens, ela também ficou muito assustada. Eu já estava chorando muito, então minha amiga me tirou da sala e a gente foi para a sala da psicóloga.

Depois que tudo já estava mais calmo, fomos conversar com ele, que afirmava que tinha sido apenas uma brincadeirinha. O discurso que havia sido apenas uma brincadeirinha foi usado por muito tempo, por várias pessoas. Então resolvemos abrir um processo no setor Pedagógico da escola com o relato do caso. Alguns servidores do setor nos deram bastante atenção.

Também levamos o assunto para o Grêmio em uma reunião. Os integrantes entenderam que deveriam afastar o colega por um mês, pois entenderam que houve um caso de racismo. Mas, menos de uma semana depois, foi realizada uma outra reunião, para a qual nem eu e nem minha amiga fomos convidadas. Nessa, eles decidiram afastar nós duas justificando que estávamos fazendo uma acusação falsa. Mas, para que isso se concretizasse, foi realizada uma assembleia geral com todos os estudantes.

A escola toda estava comovida com o caso, mas não por minha causa, e sim porque acharam que eu estava exagerando falando que havia sofrido racismo. Eu sofri muito e também fiquei muito exposta, pois todos sabiam. Até hoje, quando conto isso, me emociono. Não conseguia ir na escola direito, pensei várias vezes em desistir, pois me senti muito vulnerável e sem amparo da escola e dos coletivos. Eu fui até os coletivos e falei que sempre estive com eles escutando e lutando junto e que agora precisava de apoio, mas continuei me sentindo abandonada em meio daqueles com quem eu sempre militei.

No dia da assembleia eu não consegui falar nada. Quem falou, me defendeu foi a minha amiga. Na verdade ela foi a única que ficou do meu lado o tempo todo, que me apoiou e mais me entendeu. Ela foi a única que entendeu que aquilo tratava-se de racismo. Logo ela que era branca e não participava de nenhum coletivo comigo.

Fomos as duas excluídas do Grêmio, porque denunciemos o racismo. E na escola lidaram com o problema como se houvesse sido apenas uma briga

comum entre amigos e o processo que tínhamos aberto foi encerrado (FRAGMENTOS DO DIÁRIO DE SOFIA).

O racismo arraigado e persistente da instituição escolar continua a existir, e experimentar um debate sobre essas práticas sem cair em certas armadilhas talvez seja um dos grandes desafios. Uma das armadilhas que pontuo é tomar a questão como individual, ou seja, percorrer um movimento dicotômico de separar o bom e o ruim, o eu e o outro, o vilão e a vítima. Segundo Angela Davis (2018, p. 32) não é fácil acabar com o racismo estrutural. Dessa forma,

É importante produzir uma análise que vá além da compreensão dos atos individuais de racismo, por isso precisamos de reivindicações que vão além da instauração de processos contra pessoas que cometem atos racistas [...]. O racismo é tão perigoso porque não depende necessariamente de atores individuais; ao contrário, está profundamente enraizado no aparato.

Outro risco é de não percebermos o racismo como um fenômeno institucional, ou seja, aceitarmos que existe um racista identificável e que a punição ou extinção dele são ações eficazes para o fim de práticas racistas em uma escola. Além disso, investir em práticas de punições de estudantes como método de regulamentar as relações na escola tem sido uma estratégia de judicializar a vida nesses ambientes. Segundo Ana Lucia Coelho Heckert e Marisa Lopes da Rocha (2012, p. 90),

Esta judicialização tem se caracterizado pela expansão da ação da justiça no território da escola, com o aparato jurídico sendo acionado para intervir em conflitos que emergem no chão da escola e/ou para esclarecer dúvidas, muito mais quanto aos deveres não cumpridos do que com relação aos direitos sociais não garantidos. A lógica judicial passa a permear o cotidiano escolar, ofertada e requisitada, principalmente, para manter a ordem. Utilizando-se de ameaças de punição, intensifica-se a criminalização de ações que interrogam as práticas instituídas, forjando-se políticas do medo e do controle do suposto risco social.

No IFES temos acompanhado que as práticas de judicialização têm permeado o ambiente escolar, não apenas na busca de aparatos jurídicos externos, mas também quando instituindo comissões para executar o Código de Ética e Disciplina do Corpo Discente do IFES, que foi regulamentado pela Portaria nº 1.896, de 8 de julho de 2016. Esse tipo de ação pode acarretar um certo perigo a toda escola, pois podemos designar a um grupo pequeno de pessoas a missão de se responsabilizar por cuidar de assuntos que deveriam ser encargo de todos que fazem parte da comunidade escolar. Por exemplo, as práticas racistas.

No caso narrado acima por Sofia, a questão não foi levada para a Comissão de Ética e Disciplina, pois alguns servidores na escola se encarregaram de julgar que não houve práticas racistas e também trataram de estabelecer medidas para que todo o alvoroço em torno do caso se acalmasse. E, ainda, é possível notar que a culpabilização pelas proporções que a situação ganhou recaiu sobre Sofia, a ponto de a estudante se sentir mal no ambiente escolar e cogitar a possibilidade de desistir de estudar na escola.

8.1 RACISMO INSTITUCIONAL

É urgente compreender como o racismo institucional¹⁴ atua em um nível político-programático das instituições escolares. A instituição escolar tem uma lógica de funcionamento que se atualiza em minúcias, na organização das práticas diárias. Por exemplo, como são estabelecidos os horários das aulas, as demandas de atividades extraclasse, a possibilidade de participar das monitorias e grupos de estudos, a garantia de se alimentar gratuitamente na escola, a condução até chegar a escola, a forma como os processos de aprendizagem se organizam e são entendidos. Esses são alguns elementos que podem ser organizados de maneira que dificultem a permanência de alguns estudantes na escola. Segundo Louro (2013),

Currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagem, materiais didáticos, processo de avaliação são, seguramente, *loci* das diferenças de gênero, sexualidade, etnia, classe – são constituídos por essas dimensões e, ao mesmo tempo, seus produtores. Todas essas dimensões precisam, pois, ser colocadas em questão. É indispensável questionar não apenas o que ensinamos, mas o modo como ensinamos e que sentidos nossos/as alunos/as dão ao que aprendem. Atrevidamente é preciso, também, problematizar as teorias que orientam nosso trabalho (incluindo, aqui, até mesmo aquelas teorias “críticas”). Temos de estar atentos/as, sobretudo, para nossa linguagem, procurando perceber o sexismo, o racismo e o

¹⁴ Refere-se ao nível político-programático das instituições, a ações amplas, voltada à coletividade, cujo impacto no sujeito é posterior à ação maior, como consequência desta. Em outros termos, às prioridades e escolhas de gestão que privilegiam ou negligenciam determinados aspectos, infligindo condições desfavoráveis de vida à população negra e indígena e/ou corroborando o imaginário social acerca de inferioridade dessa população, e, na contramão, atua como principal alavanca social para os(as) brancos(as). CRP (2017, p. 48).

etnocentrismo que ela frequentemente carrega e institui (LOURO, 2013, p. 68).

Quando falo desse assunto, é inevitável não me lembrar de minhas experiências no momento em que estava cursando o ensino médio. No primeiro ano do ensino médio estudava no turno da manhã, e no período da tarde eu tinha o compromisso de cuidar das atividades domésticas, arrumar casa, fazer comida e cuidar da minha irmã mais nova. Nos dois últimos anos, continuava estudando pela manhã, trabalhava estagiando em uma escola infantil à tarde e cuidava das atividades domésticas nos intervalos dos tempos e no final de semana. Essa rotina era bem comum para adolescentes do lugar onde morava e da minha escola, que era uma escola pública estadual.

Atuando como psicóloga, no IFES campus Linhares, recebi uma estudante negra que foi encaminhada com a demanda que não estava aprendendo, estava com notas muito baixas e desestimulada. Logo nas primeiras palavras da estudante já percebo uma história de vida muito parecida com a minha. “Não consigo ficar na escola o dia inteiro para estudar, pois preciso ajudar em casa”. Depois de um tempo essa estudante saiu da escola.

Em um dos encontros com Laura e Sofia, conversamos sobre nossas trajetórias no IFES campus Linhares: os sonhos de entrar, os percalços para continuar e as barreiras para nos formarmos na Instituição. Nesse dia, Laura relatou como era complexo falar sobre sua desistência de estudar no IFES campus Linhares e como, para ela, foi difícil até retornar ao campus para participar das rodas de conversas com os estudantes. Tempos depois desse encontro, ela registrou o fragmento, que segue abaixo, em seu diário e junto com o fragmento a frase: “*Doeu lembrar de cada tristeza, acho que foi o texto que mais chorei escrevendo, mas valeu cada palavra*”.

Eu me chamo Laura, tenho 20 anos e sou negra. Sou ex-estudante do IFES campus Linhares, mas eu não me formei, saí no meio do curso. Eu entrei em 2016 e saí no começo de 2018.

Em primeiro lugar não é fácil para mim falar sobre esse assunto. O IFES foi um sonho desde o começo, eu sempre via meus amigos brancos falando que o estudo era ótimo, que o currículo ficava mais importante quando você formava lá. É bom, eles não estavam errados, e eu querendo crescer na minha vida acadêmica fiz o processo seletivo duas vezes. Na primeira tentativa eu não passei, mas na segunda vez eu consegui, passei em 5º lugar com cota. Quando eu vi o resultado, eu fiquei orgulhosa de mim e pela primeira vez eu não me senti fracassada.

Bom, eu entrei com bastante medo pelo que vinha pela frente. Tinha medo de não ser aceita, pelo meu cabelo, minha cor, por ser quem eu era, porque eu sofri muito no fundamental e eu queria que fosse diferente ali. Eu tinha medo de continuar sendo rejeitada pelas pessoas, eu era insegura comigo mesma, mas pela primeira vez eu não me senti rejeitada por nenhum aluno. Ao contrário, todos me receberam muito bem. Conheci os movimentos fundados pelos alunos, ajudei a fundar o lcacheou, entrei no grêmio estudantil no primeiro ano. Era bem legal se sentir bem fazendo coisas para os alunos, ajudando os alunos. Eu era caloura, então era importante para mim fazer aquelas coisas e eu nunca imaginei que algum dia isso ia acontecer comigo.

No primeiro ano eu era do vespertino, no segundo ano eu passei para o matutino por uma série de coisas com a turma do vespertino. E também porque eu precisava tentar arrumar um estágio para ajudar a minha mãe não ter mais despesas comigo, mas eu não consegui.

No matutino as pessoas eram bem mais inteligentes do que eu. Talvez o meu erro tenha sido me comparar com essas pessoas. Na minha sala tinha quase 40 alunos, apenas 6 de escola pública e 2 negros. E como sabemos a escola pública (estaduais) é bem inferior às escolas particulares. Ao decorrer do primeiro semestre, os conteúdos vieram, os seminários, e eu não me saía bem em nada, e não é porque eu não me esforçava, eu só não conseguia acompanhar os outros, e isso me deixava sentir inferior a todos. Nas apresentações dos seminários eu não conseguia olhar para a turma, pois eu olhava e me sentia inferior a todo mundo ali. Na minha cabeça todo mundo era melhor do que eu, me sentia burra e quando acabavam as apresentações eu sempre saía da sala e me trancava no banheiro e chorava por ter nascido naquela condição, por não ter vindo de uma escola particular, por não ser boa. Os meus olhos pediam socorro, mas ninguém via e eu estava tão sufocada com tudo aquilo que eu não conseguia pedir ajuda. Eu estava afogando e eu não via nenhuma mão me puxando de volta para a superfície. Pensei várias vezes em suicídio, me cortei uma vez. Passava várias noites em claro estudando e lutando para não desistir, mas no final do segundo semestre eu não consegui passar para o terceiro ano. Eu me sinto uma fracassada até hoje por não ter conseguido, por não chegar no quarto ano, por não ter pedido ajuda e por ter afastado a minha melhor amiga de mim, por ter saído do IFES. Eu decepcionei minha mãe, eu não cheguei lá.

Hoje eu tenho meu certificado do Ensino Médio, mas não era o que eu queria, eu queria mais, eu queria ter terminado o que eu comecei. Eu sou uma negra que quer fazer faculdade, meu coração bate por jornalismo, mas o sonho da minha mãe é ter uma filha advogada, e eu não quero decepcionar ela novamente.

Eu estudei muito no ano de 2018, de 8 horas da manhã até às 22 horas da noite. Estudei mais de 14 horas por dia, sábado, domingo e feriado, até ficar doente. Isso tudo para mostrar que eu conseguia, mas eu sinto que mais uma vez eu não vou chegar lá.

25 de dezembro de 2018 (FRAGMENTOS DO DIÁRIO LAURA).

Em outros encontros era comum conversarmos um pouco sobre os processos de desistência de estudar no IFES campus Linhares e fomos percebendo que o ato de desistir dos planos, dos sonhos carrega consigo uma imensidão de sentimentos paradoxais e complexos. Ao relatar nossas experiências, fomos percebendo que com o passar dos anos o número de estudantes negros/as diminuía em cada turma. Então, começamos a relembrar essas vidas. Estudantes que partiram sem concluir, que

abandonaram o curso por diversos motivos. Por ora, seguem algumas das histórias que relembramos e tecemos conjuntamente e que dizem dessas vidas que interromperam o percurso no IFES campus Linhares:

Um estudante negro. Sentava no fundão. Sempre calado, parecia muito preocupado com outras coisas que não eram a escola, ele estava distante da turma. Foram poucos os momentos em que eu o vi se abrindo para conversar e rir com os colegas, geralmente isso acontecia quando estávamos em poucas pessoas na sala, e o professor era mais afetivo. No primeiro ano ele reprovou em quase todas as matérias e teve que repetir. Quase saiu da escola, mas decidiu ficar e tentar mais uma vez. Na segunda tentativa, ele foi aprovado, mas com dependência. Sua situação familiar já não permitia dedicação em tempo integral à escola. Ele tinha completado 18 anos e precisava ajudar financeiramente em casa. Desistiu do IFES campus Linhares e concluiu o ensino médio no supletivo.

Uma estudante negra. Era muito misteriosa, sorria e chorava ao mesmo tempo. Tinha lindos cabelos longos e cacheados. E sempre me dizia que sua história com o IFES campus Linhares era um caso de amor e ódio, pois, ao mesmo tempo que conquistou amigos/as e se tornou uma pessoa melhor, ela também fez inimizadas e acabou desistindo. A desistência foi forçada por questões financeiras. Ela não tinha dinheiro para pagar nem as passagens de ônibus e o auxílio estudantil demorava para ser depositado. Lembro que uma vez emprestei dinheiro para ela comprar o passe durante um mês. A família não queria mais que ela estudasse na escola, pois as reprovações se acumulavam. Outro dia a encontrei pela cidade e ela me disse “não desistir de voltar para o IFES, tenho certeza que ainda vou voltar e concluir o técnico em administração, só para poder falar que eu me formei no IFES”.

Um estudante negro. Quando entrou no IFES campus Linhares estava muito entusiasmado, dizia que aquele lugar era um sonho. Mas logo vieram as disciplinas de raciocínio lógico e com elas seus problemas. Tentou mudar de curso, mas a burocracia da instituição só possibilitou isso após dois anos. Com isso passaram três longos e pesados anos na escola, várias reprovações acumuladas, dependências e um sentimento de perseguição, ansiedade e aos poucos foi perdendo a vontade de continuar. Ao sair da escola ele procurou ajuda médica, começou a tomar remédios que lhe fizeram mais mal do que bem. Mas ele não culpa ninguém. Acha que esses

problemas foram confundidos com desinteresse e isso só o afastou mais ainda do sonho de se formar no IFES. Ele ainda sonha em um dia voltar a estudar no IFES.

Uma estudante negra. Ela chegou ao IFES campus Linhares esperançosa, pois via nessa oportunidade a chance de ter condições financeiras melhores, poder ajudar a família. Mas já no início do curso começou a ter muita dificuldade em matemática e inglês e sentiu que precisava se dedicar mais, fazer os reforços, ficar mais na escola. Os seus pais não tinham condições financeiras de mantê-la, os alimentos da cantina custavam caro, eles já pagavam a passagem de ônibus. As dificuldades só iam aumentando. Fez muitos amigos e amigas, o ambiente da escola era muito agradável, mas ela não conseguia aprender. Começou a sentir-se incapaz. Aí veio a reprovação e o medo de fracassar novamente. Gostava de estudar lá, mas é como se ela não estivesse à altura da escola, como se não fosse aluna suficiente para estudar lá.

Um estudante negro. Sentava no canto da sala e estava sempre com o mesmo grupo de amigos, era extrovertido e tinha um bom humor quando estavam juntos. Por morar longe da escola, ele precisava acordar muito cedo e fazia uma pequena viagem para chegar no horário. Acho que era por isso que sempre parecia desatento e exausto durante as aulas. O cansaço não permitiu que ele absorvesse alguns aprendizados importantes passados em sala, o que afetou muito suas notas e o desmotivou bastante. Além disso, precisava lidar com a pressão e cobrança da família e da escola, o que alimentou um desânimo para continuar. Tinha muita dificuldade por não ter tido uma base de ensino de qualidade e se viu inapto para continuar. Ele achava que não conseguiria passar de ano novamente. Poucos meses após do início do segundo semestre, desistiu.

Levamos um longo tempo nos lembrando dos corpos, das histórias, das risadas e dos tempos que convivemos com essas vidas na escola. E começamos a nos questionar: a desistência do curso se relaciona em alguma medida com o racismo institucional? Que tipo de estudantes o IFES busca? Existe algum padrão de estudante que é desejado para a instituição? E o tão sonhado diploma, somente a quem pode ser entregue? O processo educacional funciona em uma lógica binária que segue dividindo os estudantes em bons e maus, disciplinados e indisciplinados, que aprendem e que não aprendem? E, ainda, a escola funcionaria em uma lógica meritocrática, que seleciona e mantém quem se encaixa nas normas que são criadas

e expulsa os que não conseguem alcançar os níveis mínimos de excelência que são estabelecidos?

Essas vidas não podem ser vistas simplesmente como estudantes desistentes, desinteressados ou pouco persistentes. É preciso problematização das práticas e dos modos de fazer o processo educacional. Esses estudantes de alguma maneira foram excluídos da escola. E esses são corpos que historicamente foram e continuam sendo marcados pelo racismo. A materialidade da necropolítica acontece quando esses corpos não encontram mais possibilidades de permanecer na escola, quando percebem que não são aptos ou capazes para continuar na escola, quando não têm dinheiro para pagar as passagens de ônibus ou para se alimentar e em outras situações que obrigam os estudantes desistirem de estudar no IFES.

Em torno das vidas que desistem de estudar no IFES campus Linhares há um silêncio. As turmas chegam ao último ano vazias. Poucos estudantes conseguem se formar sem reprovar em alguma disciplina. Há uma certa “normalidade” no processo de reprovar e desistir de estudar. Os estudantes vão saindo aos poucos e não voltam mais.

8.2 A NECROPOLÍTICA ESCOLAR

A escola em suas miudezas é perpassada pelo racismo. Para Foucault (2010), o racismo é o elemento que alimenta o biopoder, que, por sua vez, atua sobre a população, objetivando governar os sujeitos em seu conjunto e regular as atividades que se relacionam às suas vidas. O racismo opera fragmentando, dividindo, fazendo um corte entre as vidas que devem viver e as que devem morrer. Essa tecnologia de “deixar morrer” vem atuando diretamente sobre a população negra.

De acordo com Sueli Carneiro (2011), a pobreza tem cor no Brasil. E para argumentar essa afirmação ela aponta o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), que é uma medida composta de indicadores de três dimensões do desenvolvimento humano: longevidade, educação e renda. No Brasil no período de 2000 a 2010, se considerarem apenas os dados do IDH da população branca, o país ocuparia a 48ª

posição, e se analisarmos somente os dados do IDH da população negra o país iria ocupar a 108ª posição.

A guerra de raça que inaugura o Estado moderno se perpetua até os dias de hoje no Brasil. Segundo Peter Pál Pelbart (2018), estamos em guerra civil contra os pobres, negros, mulheres, indígenas, transexuais, craqueiros etc. Uma guerra disfarçada de pacificação, que não se opõe à política, mas a constitui. E a guerra não acontece apenas no nível macropolítico, mas ela se estende às micropolíticas quando institui uma guerra de subjetividades que é “[...] um instrumento de produção de subjetividade, controle das condutas, investimento sobre as esferas psicológicas, afetivas e micropolíticas” (PELBART, 2018, p. 20).

Mbembe (2016) apresenta o conceito de Necropolítica retomando o conceito de biopoder de Foucault no livro *Em defesa da sociedade* (2010), e, ao invés de remeter ao nazismo a ideia de estado de exceção que praticou holocausto contra sua própria população, ele recua até a *plantation* – e afirma que ela é o primeiro laboratório para as estratégias biopolíticas do planeta:

[...] que as formas contemporâneas que subjagam a vida ao poder da morte (necropolítica) reconfiguram profundamente as relações entre resistência, sacrifício e terror. [...] a noção de biopoder é insuficiente para explicar as formas contemporâneas de subjugação da vida ao poder da morte. Além disso, a noção de necropolítica e necropoder explica as várias maneiras pelas quais, em nosso mundo contemporâneo, armas de fogo são implantadas no interesse da destruição máxima de pessoas e da criação de “mundos de morte”, formas novas e únicas da existência social, nas quais vastas populações são submetidas a condições de vida que lhes conferem o status de “mortos-vivos” (MBEMBE, 2016, p. 146).

A necropolítica é a política da morte, que remonta à colônia. Em Mbembe, a necropolítica excede a dimensão da racialização, de maneira que a negritude, por exemplo, não vai ser apenas uma condição subalterna apenas dos negros, já que as condições de vulnerabilidades vão pouco a pouco se estendendo para outras pessoas. A esse fenômeno, Mbembe (2018b, p. 27) nomeia de devir-negro do mundo, que designa

[...] uma nova “raça”, que transcende as questões relacionadas à aparência, cor da pele ou origem. O Negro já não é apenas o homem negro, africano ou de origem africana, mas todos os que hoje formam uma humanidade excedente em relação à lógica econômica neoliberal. A questão já não se limita aos seres humanos serem tratados como mercadorias, mas que se instile no sujeito humano o desejo de se vender a si mesmo, ou seja, de se

converter em objeto. Desse ponto de vista, assistimos a um devir-negro do mundo.

Estamos vivendo uma política de guerra que impõe a morte. E essa política vai ser fabricada pelo racismo funcionando por meio de tecnologias de controle social, que perpassam as práticas das instituições. De acordo com Adriana Vianna (2018, p. 37), essa forma de governo “[...] que poderíamos chamar de uma ‘necrogovernança’ tecida nas rotinas policiais, judiciárias, hospitalares e escolares desloca a morbidade para ‘fazer morrer alguns’ e ‘deixar morrer outros tantos.’”

Assim, é possível afirmar que a instituição escolar, quando funciona a partir da lógica classificatória, meritocrática e excludente, opera uma necropolítica escolar. E embora seja mais comum ouvirmos sobre necropolítica nas ações bélicas do Estado e nas políticas genocidas contra os jovens negros, é preciso flexionar esse conceito para entendermos quais discursos de verdades amolam as facas genocidas do Estado. Segundo Luis Antonio Baptista (1999, p. 49), os amoladores de faca

[...] têm em comum é a presença camuflada do ato genocida. São genocidas, porque retiram da vida o sentimento de experimentação e de criação coletiva. Retiram do ato de viver o caráter pleno de luta política e o da afirmação de modos singulares de existir. São genocidas porque entendem a Ética como questão da polícia, do ressentimento e do medo. Não acreditam em modos de viver, porque proferem o credo da vida como fardo ou dádiva.

O racismo institucional perpassa as instituições escolares e se atualiza nas formas como são organizadas as práticas nas escolas, contribuindo para a produção de corpos despotencializados que se conectam aos modos de produção capitalista. Quando a escola funciona de maneira que exclui os estudantes que não se encaixam em um certo padrão criado por suas políticas, é a necropolítica se materializando colocando para fora da escola vários corpos que não se ajustam às normas, fazendo morrer as possibilidades de escolarização.

A guerra de subjetividades, como apontou Pelbart (2018), opera produzindo corpos despotencializados. E uma das estratégias é individualizar os sujeitos e culpabilizá-lo pelas histórias de fracasso, pelas reprovações e pela desistência. Outra estratégia é produzir a ideia que para estudar e ser aprovado naquela escola é apenas para os “inteligentes”, e, dessa maneira, para outros, designados como os mais “fracos”, desistir se torna algo “normal”. Ainda é possível se questionar se essa guerra de subjetividades não atinge alguns corpos negros, moradores de periferia e estudantes

de escolas públicas antes mesmo de eles tentem entrar em algumas escolas ou universidades públicas, quando acreditam que se trata de instituições particulares ou quando intuem que seus corpos não se encaixam naqueles lugares.

Contudo, como foi possível perceber nas narrativas que emergem nessa dissertação, nas escolas estão ocorrendo insurreições, rupturas e fugas. Os estudantes se unem para questionar essas normas e criar microrrevoluções que abrem brechas nas instituições e as obrigam a mudar. E, para além disso, eles se juntaram para criar outras formas do processo de ensinar, inventaram outros modos de pensar, sentir e viver na escola. Laura nos mostra isso:

Quando aconteciam situações de racismo no IFES, e nós do movimento víamos isso acontecer, não poderíamos deixar isso passar, mas também não poderíamos deixar alguém sozinho nessa. Como um corpo humano precisa de todos os seus órgãos no lugar, a gente precisava um dos outros para fortalecer o elo que tínhamos.

O racismo machuca, e sabíamos que, quando alguém sofria isso de alguma forma, essa pessoa estava machucada e como um coletivo tínhamos que fazer algo, porque o racismo machuca, mas quando estamos juntos ficamos mais fortes e mais engajados a fazer algo para o racismo acabar (FRAGMENTOS DO DIÁRIO DE LAURA).

Nos encontros experimentados nessa pesquisa e nas aproximações com os processos das lutas estudantis foi possível notar que a necropolítica escolar se materializa nas políticas educacionais. E os estudantes em lutas para que seus corpos pudessem aparecer na escola desencadearam problematizações acerca do racismo e as formas como ele permeia as práticas escolares. Essas problematizações emergiram no final do processo de dissertar.

Acredito que os encontros durante a pesquisa confluíram em caminhos que convocaram a escrita desse último capítulo. Assim, as discussões sobre necropolítica escolar, nessa pesquisa, foram tímidas, sendo que esse é um campo de estudo que requer mais pesquisas e um intenso demorar em seus detalhes. Mas, por ora, apresento pistas e questionamentos que emergiram durante a pesquisa e se conectaram com a necropolítica escolar.

Primeiro gostaria de pensar como acontecem na escola os processos organizativos da coletividade. Ao modo de Santos (2015), é possível questionar se a escola está se organizando na estrutura vertical do futebol ou na estrutura circular da capoeira?

Os estudantes por meio dos coletivos mostraram que é possível organizar a escola como uma estrutura circular da capoeira, e que nessa estrutura os afetos podem ganhar espaços públicos, e que esses afetos são o próprio motor do processo de aprendizado, e que esses processos de aprendizagem podem ocorrer nos corredores, nas redes sociais e em toda a escola com todos que fazem parte dela. Nas rodas de capoeira também podemos aprender sobre acolhimento da diferença e sobre o processo avaliativo, pois, em uma roda de capoeira as pessoas “[...] podem participar das mais diversas maneiras e no final a manifestação é a grande vencedora, porque se desenvolveu de forma integrada [...]” (SANTOS, 2015, p. 42). Talvez a escola precise reinventar os modos de avaliação, abandonando o modelo meritocrático e se inspirando nos modos capoeira.

Uma segunda pista são as políticas de aliança (BUTLER, 2018) que estão acontecendo nas escolas e nos convidam para juntos reivindicarmos e criarmos uma escola que implique fortalecer as redes de apoio de modo que as populações em situações de precariedade ampliadas não sejam expulsas da escola. Ainda é possível afirmar que a escola pode ser considerada como peça importante dessas redes de apoio e o seu funcionamento por meio da necropolítica alimenta as engrenagens de “fazer morrer” e ainda “expor a morte” aumentando ainda mais a condição de precariedade de algumas populações.

As políticas de aliança implicam a coletividade, e Laura nesse último fragmento lembra que *“racismo machuca, mas quando estamos juntos ficamos mais fortes e mais engajados a fazer algo para o racismo acabar”*. Por isso, aposto que os estudantes estão emitindo convites para juntos problematizarmos os modos como os processos educativos estão acontecendo na escola e como a necropolítica escolar atua excluindo os estudantes da escola.

Dessa forma, os movimentos de estudantes em luta para afirmarem seus corpos e inventarem novos modos de viver na escola encontraram meu corpo, potencializando a criação desse trabalho dissertativo que deu passagem para outras formas de perceber a escola e questionar práticas como a necropolítica escolar. Nesse processo, foi possível tecer nossos corpos e afetos; e inventar outras maneiras de sentir, ocupar e viver a escola.

acústica

<p><i>me empresta a generosidade das tuas palavras para que eu possa bordar minha roupa íntima nomeá-la com essa cor de sorriso feito</i></p> <p><i>eu preciso dessa sua mão habilidosa que emaranha os tapetes sob nossos caminhos já que se perde tanto</i></p>	<p><i>em vidros coloridos nos vitrais e nas portas que se fecham</i></p> <p><i>me empresta esse vento que vem com tua voz me abraça enquanto ainda for noite porque o dia chega e me assusta (ARRAES, 2018)</i></p>
---	---

Escrever últimas palavras para fechar momentaneamente um processo não é tarefa fácil. Por isso em uma tarde quente de verão, em uma segunda-feira, encontrei com Laura e Sofia para juntas escrevermos como foi viver esse processo. Ainda nesse dia fabulamos, idealizamos e criamos as artes, em forma de colagens, costuras, montagens e pinturas, permeiam as páginas dessa dissertação. Elas foram recriadas a partir de uma imagem de nos três que o artista Thauam Dias nos presenteou (imagem 01, p. 6).

Através dos encontros potentes que acenderam escritas, recortes e colagens, numa mesa com folhas jogadas, cabelos bagunçados, revistas recortadas, olhos saltitantes, textos e artigos espalhados, braços estendidos, desenhos sendo pintados, corpos sendo tecidos e produções a todo vapor. Nos permitimos ser inundadas por sentimentos e histórias que nos impactaram e nos fizeram chegar aqui.

As intersecções Fogo, Terra, Ar e Água (elementos de nossos signos dos zodíacos) provocaram reações potentes em nossos corpos, como: inspirações, materializações, expansões e diluições. Esses movimentos criaram conexões entre os corpos e fizeram acontecer explosões,

aproximações, repulsões, choros, risadas, afetos e amores.

Contar as histórias dos nossos corpos e cabelos na escola nos fez perceber a potência de quando nos unimos. Dar passagem para o lacheou possibilitou novas uniões e despertou novos corpos para buscar, lutar e questionar o padrão imposto pela sociedade.

Com nossos corpos queremos afirmar a beleza de nossas peles em tons de preto e dos nossos cabelos black, crespo, enrolados e de todos que fogem do padrão.

Nossas escritas permearam não só as páginas que compõem essa dissertação, mas elas inundaram nossos corpos. Desejamos que os encontros potentes continuem se propagando em nossos corpos e que nossas histórias encontrem vidas produzindo acústica.

REFERÊNCIAS

12 ANOS DE ESCRAVIDÃO. Direção: Steve McQueen. Produção: Brad Pitt e Dede Gardner. Roteiro: John Ridley. Baseado em Twelve Years a Slave de Solomon Northup. EUA: Summit Entertainment, 2013. Distribuição: Fox Searchlight Pictures. DVD; colorido; 133 minutos.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. Palestra em vídeo. TED Global, 2009. Disponível em: http://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story?language=ptbr. Acesso em: 06 dez. 2018.

ALEKSIÉVITCH, Svetlana. **A guerra não tem rosto de mulher**. Trad. Cecília Rosas. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

ALONSO, Angela. O abolicionismo como movimento social. **Novos estudos**, São Paulo, ed. 100, v. 33, n. 3, p. 115-137, nov. 2014.

ALVES, Nilda. Decifrando o pergaminho – os cotidianos das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa; ALVES, Nilda. (Orgs.). **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas**: sobre redes de saberes. Petrópolis: DP et Alii, 2008. p. 15-38.

ALVIM, Davis Moreira; RODRIGUES, Alexsandro. Coletivos, ocupações e protestos secundaristas: A fênix, o leão e a criança. **ETD – Educação Temática Digital**, v. 19, n. esp, p. 75-95, jan./mar. 2017.

ANZALDÚA, Gloria. Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo. **Estudos Feministas**, São Paulo, ano 8, p. 229-236, 1º semestre, 2000.

ARRAES, Jarid. **Heroínas negras brasileiras: em 15 cordéis**. São Paulo: Pólen, 2017.

ARRAES, Jarid. **Um buraco com meu nome**. São Paulo: Ferina, 2018.

AZEVEDO, José Fernando B. **Eu, um crioulo. Série Pandemia**. São Paulo: N-1 edições, 2018.

BAPTISTA, Luis Antonio. A atriz, o padre e a psicanalista – os amoladores de facas. In: **Cidade dos Sábios**. São Paulo: Summus. 1999.

BHABHA, Homi K. **O Local da Cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2007.

BRASIL, Ana Paula. **Gênero e sexualidade na escola: da educação legal à educação real**. Dissertação de mestrado em Ciências e Matemática – Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática, Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória – ES, 2017.

BUTLER, Judith. **Corpos em aliança e a política das ruas: notas para uma teoria performativa de assembleia**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

BUTLER, Judith. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”. Em: LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminino e subversão da identidade**. 13. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017.

BUTLER, Judith. **Relatar a si mesmo** - crítica da violência ética. Trad. Rogério Bettoni. Belo. Horizonte: Autêntica, 2015.

CANTO, Vanessa Santos, O Devir-“Mulher Negra”: uma proposta ontológica e epistemológica. **Lugar comum**. São Paulo, n. 29, p. 59-79, 2012.

CARNEIRO, Sueli. Sobrevivente, testemunha, porta-voz. **CULT - Revista Brasileira de Cultura**, São Paulo, ano 20, v. 223, p. 12-20, 2017. Entrevista concedida a Bianca SANTANA.

CARNEIRO, Sueli. Mulheres em movimento. **Estudos avançados**. São Paulo, n. 17, v. 49, p. 117 -132, 2003.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011.

CASTRO, Hileia Araujo de. **Luiz Gama e André Rebouças: negros livres no Brasil Imperial**. Vitória: IHGES, 2012.

COMITÊ INVISÍVEL. **Aos nossos amigos: crise e insurreição**. São Paulo: n-1 edições, 2016.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Relações Raciais**: Referências Técnicas para a atuação de psicólogas/os. Brasília: CFP, 2017.

DAVIS, Angela. **A liberdade é uma luta constante**. São Paulo: Boitempo, 2018.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Trad. Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

DELEUZE, Gilles. **Espinosa**: filosofia prática. São Paulo: Escuta, 2002.

DELEUZE, Gilles. **Foucault**. Trad. Claudia Sant’Anna Martins. São Paulo: Brasiliense, 1988.

DELEUZE, Gilles. Imanência: uma vida... Trad. Sandro Kobol Fornazari. **Limiar**, São Paulo, v. 2, n. 4 – jan./dez. 2016. p. 178-181.

DELEUZE, Gilles. **Lógica do sentido**. Trad. Luiz Roberto Salinas Fortes. São Paulo: Perspectiva, 2009.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Plâtos**: Capitalismo e esquizofrenia. Vol. 2. Trad. Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Cláudia Leão. 2. ed. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2011.

DELEUZE; Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Plâtos**: Capitalismo e esquizofrenia. Vol. 4. Trad. Suely Rolnik. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2012.

DIAS; Thauan. **Encontros**. 2018. Gravura caneta esferográfica de uma releitura fotográfica. 14,5 x 20,5 cm. Arquivo pessoal.

DUARTE, Mel. **Menina Melanina**. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=yOjb4cPxx0U>> Acesso em: 15 jun. 2018.

DUMOULIÉ, Camille. A capoeira, uma filosofia do corpo. **IARA – Revista de Moda, Cultura e Arte**. São Paulo, v. 1, n. 2 ago. / dez. 2008.

DUSSEL, Enrique. **1492 – O encobrimento do outro: a origem do mito da modernidade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

EVARISTO, Conceição. **Cadernos Negros**. Vol. 13. São Paulo: Quilombhoje, 1990.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Ensaio de uma metodologia efêmera: ou sobre as várias maneiras de se sentir e inventar o cotidiano escolar. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa; ALVES, Nilda. (Orgs.). **Pesquisa no/do cotidiano das escolas**: sobre redes de saberes. Petrópolis - RJ: DP et Alii, 2001. p. 91-108.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio século XXI**: O minidicionário da língua portuguesa. 5. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001. p. 702.

FERREIRA, Bia. **Cota não é escola**. São Paulo: Estúdio Showlivre, 2015. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=0d5roQ3ZWAw>>. Acesso em: 12 de dez. 2018.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**, Rio de Janeiro, Graal, 2000.

FOUCAULT, Michel. A Ética do Cuidado de Si como Prática da Liberdade. Em: **Ditos e escritos V: Ética, sexualidade, política**. Trad. Elisa Monteiro, Inês Autran Dourado Barbosa. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade: Curso no Collège de France (1975 – 1976)**. Trad. Maria Ermantina Galvão. 2. ed.. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. Em: Dreyfus e Rabinow. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica**. Rio de Janeiro: Forense, 1995.

GALLO, Sílvio. Eu, o outro e tantos outros: educação, alteridade e filosofia da diferença. In: CONGRESSO INTERNACIONAL COTIDIANO: DIÁLOGOS SOBRE

DIÁLOGOS, 2., 2008, Niterói. **Anais...** Rio de Janeiro: Universidade Federal Fluminense, 2008.

GAMA, Luiz. **Trovas Burlescas**. Rio de Janeiro: Editora Três, 1974.

GIACOMINI, Sonia Maria. Ser escrava no Brasil. **Estudos Afro-asiáticos**, n. 15, 1988.

GOMES, Nilma Lino. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural? **Revista Brasileira de Educação**, n. 21, p. 40-51. 2002.

GUATTARI, Félix. **Caosmose**: um novo paradigma estético. Trad. Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Cláudia Leão. 2. ed. São Paulo: Ed. 34, 2012.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. **Micropolítica**: Cartografias do desejo. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

HARAWAY, Donna. "Gênero" para um dicionário marxista: a política sexual de uma palavra. **Cadernos Pagu**, n. 22, 2014, p. 201-246.

HECKERT, Ana Lucia Coelho; ROCHA, Marisa Lopes da. A maquinaria escolar e os processos de regulamentação da vida. **Psicologia & Sociedade**, vol. 24 (n. esp.), p. 85-93, 2012.

HOOKS, bell. Alisando o Nosso Cabelo. **Revista Gazeta de Cuba** – Unión de escritores y Artista de Cuba, janeiro-fevereiro de 2005. Tradução do espanhol: Lia Maria dos Santos. Retirado do blog coletivomarias.blogspot.com/.../alisando-o-nossocabelo.html

HOOKS, bell. **Love as the practice of freedom**. In: *Outlaw Culture. Resisting Representations*. Nova Iorque: Routledge, 2006, p. 243-250. Tradução para uso didático por Wanderson Flor do Nascimento.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Código de ética e disciplina do corpo discente do IFES**. Vitória: IFES, 2015.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação, n.19, p. 20-28. 2002.

LISPECTOR, Clarice. **A descoberta do mundo**. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

LOBO, Lilia Ferreira. **Os infames da história: pobres, escravos e deficientes no Brasil**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

LOBO, Lilia Ferreira. Pragmática e subjetivação por uma ética impiedosa do acontecimento. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 9, n. 2, mai/ago, 2004.

LONGO, Nayara Lima. **Políticas do corpo: Subjetividades femininas negras.** Dissertação de Mestrado em Psicologia - Instituto de Ciências Humanas e Filosofia Departamento de Psicologia, Universidade Federal Fluminense, Niterói – RJ, 2011.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade.** 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho.** Belo Horizonte: Autêntica 2004.

MARTINS, Leda. A fina lâmina da palavra. **O Eixo e a Roda: Revista de Literatura Brasileira**, Belo Horizonte – MG. v. 15. 2007. p. 55-84.

MBEMBE Achille. **NECROPOLÍTICA* biopoder soberania estado de exceção política da morte.** Arte & Ensaios | revista do ppgav/eba/UFRJ, n. 32, dez. 2016, Trad. Renata Santini.

MBEMBE, Achille. **Crítica da razão negra.** Trad. Sebastião Nascimento. São Paulo: N-1 edições, 2018a.

MBEMBE, Achille. **O fardo da raça.** Trad. Sebastião Nascimento. São Paulo: N-1 edições, 2018b.

MOREIRA, Núbia Regina. **O feminismo negro Brasileiro: Um estudo do movimento de mulheres negras no Rio de Janeiro e São Paulo.** Dissertação de Mestrado em Sociologia – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas, Campinas – SP, 2007.

MUNANGA, Kabengele. As facetas de um racismo silenciado. In: SCHWARCZ; QUEIROZ, (orgs). **Raça e Diversidade.** São Paulo: Edusp, 1996.

NAJMANOVICH, Denise. O feitiço do método. In: GARCIA, Regina Leite (Org.). **Método, métodos e contramétodo.** São Paulo: Cortez, 2003. p. 25-62.

NASCIMENTO, Abdias. **O Genocídio do Negro Brasileiro: processo de um racismo mascarado.** 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2017.

NEGRI, Antonio; HARTDT, Michael. **Declaração – Isso não é um manifesto.** São Paulo: n-1 edições, 2014.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides. Diário de bordo de uma pesquisa intervenção. ESCÓSSIA, L.; KASTRUP, V.; PASSOS, E. (orgs.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa intervenção e produção de subjetividade.** Porto Alegre: Sulinas, 2009.

PAULINO, Rosana. **Biografia.** Entrevista concedida a Célia Antonacci. São Paulo, 2014. Disponível em: < <http://www.rosanapaulino.com.br/blog/rosana-paulino-video-sobre-a-obra/#comments>> Acesso em: 24 ago. 2018.

PAULINO, Rosana. **Projetos**. Justificativa para o projeto “assentamento”. Disponível em: <<http://www.rosanapaulino.com.br/blog/projetos/>> Acesso em: 24 ago. 2018.

PELBART, Peter Pál. **Estamos em guerra**. São Paulo: N-1 edições, 2018.

PINHO, Osmundo de Araújo. Efeito do sexo: política de raça, gênero e miscigenação. **Cadernos Pagu**, Campinas – SP, v. 23, p. 89-119, jul./ dez. 2007.

PRECIADO, Beatriz. O feminismo não é um humanismo. **O povo**, Fortaleza, nov. 2014, Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4289596/mod_resource/content/0/PRECIADO_Feminismo-nao_e-humanismo.pdf>

PRECIADO, Paul B. **Testo Junkie: Sexo, drogas e biopolítica na era farmacopornográfica**. São Paulo: n-1 edições, 2018.

REZZUTTI, Paulo. **Mulheres do Brasil: a história não contada**. Rio de Janeiro: LeYa, 2018.

RIBEIRO, Djamila. **Quem tem medo do feminismo negro?** São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

ROLNIK, Suely. À sombra da cidadania: alteridade, homem da ética e reinvenção da democracia. In: MAGALHÃES, Maria Cristina Rios (Org.). **Na sombra da cidade**. São Paulo: Escuta, 1995. p. 141-170.

ROLNIK, Suely. Uma Insólita Viagem à Subjetividade. Fronteiras com a Ética e a Cultura. In: LINS, D. (Org.). **Cultura e Subjetividade: saberes nômades**. Campinas: Papyrus, p. 25-34, 1997.

SANTOS, Antonio Bispo dos. **Colonização, quilombos: modos e significados**. Brasília: Editora COMEPI, 2015.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças: Cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1930**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SKLIAR, Carlos. **A educação e a pergunta pelos Outros: Diferença, alteridade, diversidade e os outros “outros”**. Florianópolis: Ponto de Vista, v. 5, p. 37-50, 2003.

SKLIAR, Carlos. A Materialidade da Morte e o Eufemismo da Tolerância. Duas faces entre as Milhões de Faces deste Monstro (Humano) Chamado Racismo. In: GALLO, Silvío; SOUZA, Regina (orgs.). **Educação do Preconceito. Ensaios sobre Poder e Resistência**. Campinas: Alínea, 2004.

SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estivesse aí?** Trad. Giane Lessa. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

TRINDADE, Azoilda Loretto. **O racismo no cotidiano escolar**. 1994. Dissertação (Mestrado em educação) – Instituto de Estudos Avançados em Educação, Departamento de Psicologia da Educação, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1994.

VIANNA, Adriana. As mães, seus mortos e nossas vidas. **CULT - Revista Brasileira de Cultura**, São Paulo, ano 21, v. 232, p. 36-39, mar. 2018.

WESCHENFELDER, Viviane Inês; SILVA, Mozart Linhares da. A cor da mestiçagem: o pardo e a produção de subjetividades negras no Brasil contemporâneo. **Lisboa – Portugal, Análise Social**, n. 227, v. LIII, 2.º trimestre, p. 308-330, 2018.