

MODOS DE (RE)EXISTIR, DE (RES)SENTIR:
MULHERES NEGRAS E RELAÇÕES RACIAIS
NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA



Viviane I. Weschenfelder

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Viviane Inês Weschenfelder

MODOS DE (RE)EXISTIR, DE (RES)SENTIR:
MULHERES NEGRAS E RELAÇÕES RACIAIS NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

São Leopoldo

2018

Viviane Inês Weschenfelder

MODOS DE (RE)EXISTIR, DE (RES)SENTIR:
MULHERES NEGRAS E RELAÇÕES RACIAIS NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

Tese apresentada como requisito parcial para a
obtenção do título de Doutora, pelo Programa de
Pós-Graduação em Educação da Universidade do
Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS

Linha de Pesquisa: Formação de Professores,
Currículo e Práticas Pedagógicas

Orientadora: Prof.^a Dra. Elí T. Henn Fabris

São Leopoldo

2018

Viviane Inês Weschenfelder

MODOS DE (RE)EXISTIR, DE (RES)SENTIR:
MULHERES NEGRAS E RELAÇÕES RACIAIS NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

Tese apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS

Linha de Pesquisa: Formação de Professores, Currículo e Práticas Pedagógicas

Orientadora: Prof.^a Dra. Eli T. Henn Fabris

Aprovada em 28 de fevereiro de 2018.

BANCA EXAMINADORA

Professora Dra. Kassandra da Silva Muniz – UFOP

Professor Dr. Mozart Linhares da Silva – UNISC

Professor Dr. Paulo Staudt Moreira – UNISINOS

Professora Dra. Maura Corcini Lopes – UNISINOS

Dedico esta Tese a todas as mulheres negras e afrodescendentes, que diariamente produzem outros modos de (re)existir e de (res)sentir frente às dificuldades impostas pela permanência do racismo.

EXPRESSAR A GRATIDÃO

“Gratidão é a chave”, dizem muitos. Independente das situações que vivenciamos, há sempre razões para agradecer, de ser grato pela energia que nos mantém vivos, pela oportunidade de mais um dia. O que dizer, então, quando o sentimento de gratidão não é apenas pela vida, mas pela oportunidade de vivenciar um doutorado e de concluir a Tese que sistematiza estes quatro anos de estudo? Faltam palavras que deem conta da intensidade das experiências vividas ao longo deste período. O mais importante é que, do início ao fim, pude contar com pessoas e instituições que contribuíram para que este sonho se tornasse realidade.

Inicialmente, agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela bolsa integral de estudos, proporcionando a dedicação exclusiva ao curso. Valeu muito a pena! Também à CAPES, agradeço por conceder-me uma bolsa de 6 meses para a realização do Doutorado Sanduíche no exterior. Desejo que outros jovens pesquisadores possam usufruir com responsabilidade dos recursos públicos para a pesquisa, contribuindo para o avanço da produção do conhecimento em nosso país.

Agradeço à minha, para sempre minha, orientadora e amiga professora Dra. Elí Fabris. Como poucas pessoas, Elí sabe dosar o amor, o cuidado e o rigor que direciona aos seus orientandos. Ao longo de destes 8 anos de convívio entre o mestrado e o doutorado, as aprendizagens proporcionadas por ela são imensuráveis. Agradeço a cada conselho, a cada abraço, a cada hora a mais de leitura e de reflexão conjunta. Agradeço por chorar e sorrir comigo. Com seu exemplo, e ao mesmo tempo respeitando nossas singularidades, ela transforma nosso amor pela educação em potência.

Agradeço à professora Dra. Gloria Ladson-Billings por acolher-me tão gentilmente na University of Wisconsin-Madison, durante o segundo semestre de 2017. Agradeço também ao professor Dr. Tom Popkewitz pelo convite em participar do *Wed. Seminar*. Foram meses incríveis na UW-Madison, de muitas aprendizagens e de contato com pessoas maravilhosas, do mundo todo. Não há outra saída a não ser voltar lá, um dia.

Agradeço aos professores Kassandra da Silva Muniz, Maura Corcini Lopes, Mozart Linhares da Silva e Paulo Staudt Moreira por aceitarem o convite de comporem as bancas de qualificação e de defesa final da Tese. Sou profundamente grata pelos seus olhares atentos e rigorosos em relação ao meu trabalho. Ao Mozart, meu primeiro orientador, agradeço de modo carinhoso pela nossa “parceria histórica”, por acompanhar meu trabalho ao longo destes anos e pelos trabalhos que ainda teceremos juntos.

Agradeço ao grupo de orientação da professora Elí, o nosso “*Elí team*”, que sempre deixa de lado suas próprias tarefas para ajudar o outro. Amizade, generosidade e excelência são as marcas deste grupo, do qual sempre procurarei estar por perto. Agradeço especialmente a Sabrina, Antônia, Daiane, Joelma, Cláudia e Sandra pelo tempo de convívio e pelo apoio até o final. Agradeço também a oportunidade de integrar os Grupos de Pesquisa Gepi e Gipedí. Estes laboratórios de pensamento em educação muito contribuíram para o andamento da pesquisa e para a escrita desta Tese.

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Unisinos, do qual faço parte com muito orgulho. Um espaço de formação sólida e transformadora, produzida com muito empenho pelos professores do PPG. Agradeço aos professores da Linha de Pesquisa II – *Formação de Professores, Currículo e Práticas Pedagógicas*, especialmente à Maura, ao Roberto, à Maria Cláudia, à Betina e à Gelsa pelos aprendizados proporcionados. Agradeço à professora Luciane Grazziotin, pela oportunidade da realização do estágio docente em História da Educação. Ao professor Danilo, pelos seminários em Língua Inglesa e pelo apoio durante os trâmites do Doutorado Sanduíche. Agradeço também às secretárias do PPG, em especial à Loi, à Carol, à Christina e à Raisa, por sempre estar dispostas a fazerem mais que o necessário. Cada uma sabe o quanto contribuiu para que tudo fosse possível.

Agradeço às três universidades que marcam minha trajetória acadêmica. À UNISC, porque foi lá que me tornei professora e historiadora, foi lá que tive os primeiros contatos apaixonantes com a pesquisa e foi lá que o sonho do doutorado começou a ser gestado. À UNISINOS, porque inicio uma jornada como pesquisadora levando comigo a sua excelência. Foi aqui que me tornei mestra e, agora, doutora em Educação... é por aqui que desejo estar. À UW-Madison, por receber-me durante o Doutorado Sanduíche e oportunizar tantas atividades acadêmicas aos estudantes e pesquisadores estrangeiros. A UW-Madison reflete em cada detalhe o respeito que tem como universidade mundo afora.

Agradeço às mulheres negras autoras do Blogueiras Negras, por me ensinarem a repensar muitas vezes minhas posições de sujeito e meu trabalho como professora e pesquisadora. Vocês são incríveis.

Agradeço à ONG Alphorria, pelo incontável apoio durante os últimos anos. Nossa parceria e o trabalho realizado pela ONG mostra que é possível, sim, construir outras relações raciais. Contem sempre comigo!

Agradeço ao Éderson Cruz, pela revisão ortográfica da Tese, e ao Quenani Leal, pelo auxílio na confecção da capa.

Agradeço às amizades que a vida acadêmica me deu, especialmente Liane, Raquel, Pedro, Juliana, Leonardo, Janete, Renata, Carolina, Carla, Brito, Carlos, Gina, Uni... Aos demais colegas, amigos(as) e pessoas queridas que estão além da vida acadêmica, meu muito obrigado.

Aos meus pais, Nelson e Ivone Weschenfelder, por nunca me impedirem de sonhar e sempre me darem todo o apoio necessário para seguir em frente. Sou grata por terem me dado a vida e abençoada por tê-los como base. À mana Deise, jovem mulher que divide comigo muito mais que genes e sobrenome, agradeço por existir, por ser meu apoio e motivo de tanto orgulho. Agradeço também ao cunhado Éder, por tornar-se um irmão querido e à minha sogra Vanilda, um dos meus exemplos de força feminina.

Agradeço ao Fagner, meu companheiro de viagem, meu amor. Entre o tempo que separa a escrita da dissertação (quanto tudo de fato começou) e a escrita desta Tese, se vão 6 anos de companheirismo. Estamos prontos para viver tudo que nos espera, para viver o “depois da Tese”.

Por fim, agradeço às oportunidades que tenho tido de aprender que “o essencial é invisível aos olhos”. Gratidão é apenas o início. E o fim.

Histórias importam. Muitas histórias importam. Histórias têm sido usadas para expropriar e tornar maligno. Mas histórias podem também ser usadas para capacitar e humanizar. Histórias podem destruir a dignidade de um povo, mas histórias também podem reparar essa dignidade perdida. (Chimamanda Ngozi Adichie – *O perigo de uma única história*).

‘Você acredita que trabalhei tanto, durante todos estes anos, para dizer a mesma coisa e não sair transformado?’ Essa transformação de si por seu próprio saber é, penso, algo bastante próximo da experiência estética. Por que um pintor trabalharia, se ele não é transformado por sua pintura? (Michel Foucault – *Uma entrevista de MF por Stephen Riggins*).

RESUMO

Esta Tese teve como problemática central compreender como se engendram os processos de subjetivação dos sujeitos que se reconhecem como negros no Brasil contemporâneo e de que modos estas subjetividades contribuem para pensar a educação das relações étnico-raciais. A pesquisa teve como inspiração a perspectiva pós-estruturalista, articulando-se a partir do campo dos Estudos Foucaultianos, das Relações Raciais e da Educação. O fortalecimento da negritude brasileira, evidenciada a partir de 1970, permitiu que ela fosse entendida como uma matriz de experiência, com base no esquema analítico de Foucault. A matriz de experiência da negritude é composta por três eixos: o eixo dos saberes que funcionam como verdades, dos poderes que governam a população negra e o eixo da subjetivação/ética, que permite que os sujeitos negros governem a si mesmos a partir da relação com as verdades da negritude, consigo e com os outros. Para compreender o eixo da subjetivação, foram analisadas 36 narrativas autobiográficas produzidas e publicadas por mulheres negras no blog Blogueiras Negras, entre os anos de 2013 a 2016. Nesta pesquisa, as noções de discurso e de escrita de si operaram como ferramentas teórico-metodológicas. O Blogueiras Negras funciona como um potente espaço educativo, tanto pelo governamento dos modos de constituir-se mulher negra, quanto por acionar a aprendizagem permanente dos sujeitos que estão em contato com o blog, incluindo a gestão dos afetos e a luta contra a discriminação racial. Além da descrição e da análise do *processo de subjetivação identitário* e do *ressentimento racial*, escola e docência foram problematizadas a partir das narrativas selecionadas, o que permitiu pensar sobre a Educação das Relações Étnico-Raciais. Deste modo, defende-se a tese de que o processo de subjetivação identitário, vivenciado pelos sujeitos que fazem parte da matriz de experiência da negritude, tem como um dos seus principais efeitos a expressão do ressentimento racial. O ressentimento coloca as relações raciais em tensionamento e pode ser canalizado para a luta política e a transformação ética. Na medida em que a docência for constituída pelo compromisso com uma educação antirracista e pelas dimensões ética, estética e política, a escola pode vir a desenvolver processos de in/exclusão menos violentos e relações raciais que resultem, sobretudo, em subjetividades singulares.

Palavras-chave: Negritude. Mulher negra. Subjetivação. Ressentimento. Educação das Relações Étnico-Raciais.

ABSTRACT

Title: Ways of resisting, ways of *ressenting*: Black women and racial relations in contemporary education

The main goal of this Dissertation was to understand how the processes of subjectivation of the subjects whose recognize themselves as Black are produced in contemporary Brazil and how these subjectivities help us to problematize the Multicultural Education. The research relies on post-structuralism perspective, articulating Foucaultian Studies, Racial Relations studies, and the Education field. The strengthening of Brazilian blackness, evidenced since the 1970s, allowed blackness to be understood as a matrix of experience, based on Foucault's theoretical framework. The blackness' matrix of experience is composed of three axes: the axis of knowledge that works as truths, the axis of power that governs the Black population, and the axis of subjectivation/ethic, allowing Black subjects to control themselves since the relationship with self, with the blackness' truths and with others. In order to understand the axis of subjectivation, 36 autobiographical narratives produced and published by Black women in the *Blogueiras Negras*' blog, between 2013 and 2016 year, were analyzed. Furthermore, the notions of discourse and self-writing are used as theoretical and methodological tools. *Blogueiras Negras* works as a strong educative place, because the ways of government to become Black women, as well as to activate the permanent learning of these subjects that are in contact with the blog, including the management of the feelings and the struggle against the racial discrimination. Beyond the description and the analysis of *process of identity subjectivation* and *racial resentment*, school and teaching were problematized from the selected narratives, what made possible to think about Multicultural Education. Thus, the thesis put forward that the process of identity subjectivation, experienced by the subjects that are part of blackness' matrix of experience, has as one of the main effects the expression of racial *ressentiment*. The *ressentiment* put the racial relations in tension and those feelings may be redirected to the political struggle and the ethical transformation. Insofar as teaching will be constituted by the commitment with an antiracist education and by its ethic, aesthetic and political dimensions, the school could develop fewer violent processes of in/exclusion and racial relations that result, above all, in singular subjectivities.

Keywords: Blackness. Subjectivation. *Ressentiment*. Black women. Multicultural Education.

SUMÁRIO

EU E ELAS... <i>OU</i> DAS COISAS QUE NÃO VIVI... <i>UM PREFÁCIO</i>.....	12
1 CONSTITUIR-SE SUJEITO EM UM PAÍS NEGRO: INTRODUÇÃO.....	15
1.1 Do tema à Tese: percursos da pesquisa e da pesquisadora.....	27
1.2 Composição da Tese.....	32
2 A NEGRITUDE COMO MATRIZ DE EXPERIÊNCIA.....	36
2.1 A negritude nas relações raciais brasileiras.....	42
2.2 O governo biopolítico da população negra no Brasil.....	55
2.3 Branquitude no Brasil: uma produção da negritude?.....	73
2.4 Interseccionalidade e Feminismo Negro.....	82
3 DOS MODOS DE OLHAR: METODOLOGIA.....	89
3.1 Blogueiras Negras como espaço de investigação.....	91
3.2 Ética na pesquisa.....	100
3.3 Ferramentas teórico-metodológicas para a análise das narrativas autobiográficas.....	105
4 <i>TORNAR-SE MULHER NEGRA: PROCESSO DE SUBJETIVAÇÃO IDENTITÁRIO</i>.....	110
4.1 Modos de constituição da <i>mulher negra</i> : na relação com a verdade.....	117
4.2 Modos de constituição da <i>mulher negra</i> : na relação consigo.....	142
4.3 “ <i>Com elas e por elas, eu encontro forças...</i> ” Blogueiras Negras e o cuidado de si e das outras.....	157
5 RELAÇÕES ENTRE OS AFETOS E O POLÍTICO: MULHERES NEGRAS E RESSENTIMENTO.....	168
5.1 Sentidos e usos do ressentimento.....	171
5.2 Ressentimento e relações raciais.....	184
5.3 “ <i>Uma dor nunca antes sentida...</i> ” Blogueiras Negras como espaço de expressão do ressentimento racial.....	193

5.4 “Superar não significa esquecer...” O (res)sentir como potência para transformar e a educação.....	209
6 MULHERES NEGRAS NOS CONDUZEM À ESCOLA: PROBLEMATIZAÇÕES SOBRE O ESPAÇO ESCOLAR E A DOCÊNCIA.....	218
6.1 <i>Ir para a escola, um ato de coragem...</i> Experiências escolares de mulheres negras...	220
6.2 <i>Hoje, vejo que posso fazer a diferença: Mulheres negras professoras</i>.....	236
6.3 A escola como produtora de subjetividades outras.....	249
7 RELAÇÕES RACIAIS NO BRASIL: UMA QUESTÃO DE EDUCAÇÃO – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	260
REFERÊNCIAS.....	269
APÊNDICE A – E-MAIL ENVIADO ÀS COORDENADORAS DO BLOGUEIRAS NEGRAS.....	288

EU E ELAS... *OU DAS COISAS QUE NÃO VIVI... UM PREFÁCIO*

Alteridade: substantivo feminino que vem do latim e contém o prefixo *alter* que designa outro. O significado de alteridade está justamente relacionado ao outro; alteridade é a qualidade ou o estado daquilo que é diferente e é o antônimo de identidade¹.

Esta não é uma apresentação produzida por um(a) intelectual convidado(a), como ocorre nos prefácios dos livros. Trata-se de um texto introdutório escrito por mim, Viviane, com o intuito de evidenciar algumas reflexões que me acompanharam ao longo da pesquisa e da escrita da Tese. Você, leitor(a), está diante de uma Tese produzida a partir de narrativas autobiográficas de mulheres negras, publicadas em um blog chamado *Blogueiras Negras*. Trata-se, também, de uma Tese escrita por uma mulher branca. Já é consenso na academia que as posições que assumimos como sujeito (mulher, professora, pesquisadora, bolsista etc.) são importantes porque dizem do lugar e das possibilidades de produção do conhecimento. Quando se trata de uma pesquisa sobre as relações raciais, no entanto, escrever sobre a experiência do outro é um desafio que carece de sensibilidade, de cuidado, de reflexão, de senso de justiça e de um aguçado olhar hipercrítico.

As narrativas produzidas por mulheres negras mostram uma transformação nas suas subjetividades. Mas não foram apenas as autoras que, ao entrar em contato com a escrita das demais mulheres negras, transformaram-se. Durante este percurso, também me transformei/fui transformada. Faz alguns anos que tenho um olhar atento para a educação das relações étnico-raciais, que desenvolvi uma admiração pelas culturas negras, pelas pessoas negras. Nunca duvidei que, como professora e pesquisadora, minha tarefa seria lutar contra a discriminação racial, lutar para que as oportunidades não fossem interferidas pelas variações da cor da pele. Também me sentia confortável para exercer a problematização histórica sobre a hipervalorização de determinadas etnias em detrimento da exclusão de outras, o que ocorre tão fortemente no Rio Grande do Sul. Por último, nunca me permiti, nem me foi permitido esquecer que estou no lugar do outro. Ao falar sobre racismo, sobre a história e a cultura afro-brasileira e africana, a alteridade é inevitável (e necessária). Mesmo constituindo-me deste modo, as mulheres negras provocaram-me, todos os dias, a refletir e a problematizar minha constituição.

Como mulher branca, de olhos claros e sobrenome germânico, tenho privilégios. Estes privilégios estão presentes nas práticas cotidianas e eram, até pouco tempo, invisíveis para

¹ Disponível em: <https://www.significadosbr.com.br/alteridade>. Acesso em: 10 dez. 2017.

mim. Invisíveis porque nunca passei por situações semelhantes àsquelas vivenciadas tantas vezes pelas mulheres negras. A escola, na minha memória, é um lugar alegre, com cheiros, gostos e sons que me fazem querer voltar lá. Para elas, a escola foi um lugar triste, violento, cheio de resistência, onde se desenvolveram sentimentos que agora estas mulheres lutam para superar, para com eles melhor conviver. Não basta, então, lutar para que o outro deixe de ser excluído, é necessário problematizar as relações de poder que mantêm e alimentam esta exclusão. Desde esse meu lugar, tenho desenvolvido empatia e simpatia pelas narrativas autobiográficas. Quanto mais leio seus textos e a produção das intelectuais negras, mais preciso refletir. É desconfortável estar nessa posição. Mas meu desconforto é necessário, se opto por trabalhar com as narrativas daquelas que são diferentes de mim. Elas podem entender que sou aliada... ou uma ameaça. Mesmo com os riscos, não consegui parar. A potência dos seus textos capturou-me. Eu e elas... É nessa relação que a pesquisa foi sendo gestada, ainda que, em alguns momentos, este laço não esteja visível ou procure ser rompido. As linhas divisórias entram em tensionamento ou podem até se romper, quando coloco minhas análises a serviço das principais demandas das mulheres negras, ou quando minha sensibilidade permite compreender o outro e lutar por ele.

A capa da Tese² apresenta uma das obras produzidas por Michelle Robinson, artista autodidata afrodescendente, que reside em Los Angeles/EUA. Robinson costuma trabalhar com corpos femininos, reforçando a beleza da mulher e potencializando a relação entre as personagens. Nesta obra, cujo nome não foi identificado, vemos que corpos se entrelaçam e são produzidos a partir do contato com o corpo do outro, em um processo contínuo e inacabado. Ao mesmo tempo, vemos braços erguidos e múltiplas formas dos cabelos das mulheres, o que remete às demandas políticas das mulheres negras. Beleza, resistência e dor parecem marcar as faces e os corpos que compõem a imagem. Não apenas porque se trata de uma artista negra, a arte viva e colorida de Robinson tem relação com os modos de constituição da mulher negra, descritos e analisados nesta Tese. Ao expressar-se sobre outra de suas obras, Robinson tece um comentário que vai ao encontro desta imagem e, portanto, merece ser compartilhado:

Todas nós viemos de diferentes caminhos, mas todas compartilhamos o mesmo anseio de sermos amadas e valorizadas... se não pelos outros então por nós mesmas. [...] Um amor que suaviza a ansiedade que habita a vida diária e nos impede de respirar mais livremente. Mas não devemos

² Imagem retirada da publicação de Adriana Adéia, de 7 de setembro de 2015, intitulada *29 fascinantes obras de artes visuais feitas por mulheres negras que você precisa conhecer*. Adaptada por Quenani Leal. Disponível em: <https://transitei.com/29-fascinantes-obras-de-artes-visuais-feitas-por-mulheres-negras/>. Acesso em: 12 jan. 2018.

desacreditar o medo completamente ... porque é o medo que também nos motiva e nos empurra para fazer melhor.³

É evidente que mulheres negras não precisam de intelectuais brancas para falarem sobre elas, para analisar a produção de suas subjetividades, ou mesmo para que elas sejam ouvidas. Resultado de gerações de luta e resistência, elas têm feito isso por si mesmas, de forma exemplar. As mulheres negras desta geração estão transformando o regime de verdades que constitui o Brasil. Utilizei-me de suas narrativas para, justamente, mostrar a potência deste movimento e pensar como nós, brancos(as) e negros(as), podemos nos unir em busca de uma educação inclusiva, de um país mais justo e com oportunidades para todos(as). As demandas políticas das mulheres negras e suas vozes potentes foram minhas companheiras de viagem. Como as páginas a seguir tratam desse tema, encerro esse prefácio com bell hooks⁴. Como ela, desejo imensamente que esta Tese, de algum modo, contribua para o respeito e a valorização pelos quais as mulheres negras lutam.

Não desejo uma situação onde apenas mulheres negras sejam encorajadas a escrever sobre questões relacionadas à experiência feminina negra. Eu desejo, no entanto, ajudar a construir um mundo onde pesquisas e trabalhos de mulheres negras sejam válidas, então seremos motivadas a fazê-lo, e nossas vozes serão ouvidas. Desejo construir um mundo onde nosso trabalho seja levado a sério, apreciado e aclamado, um mundo onde este trabalho seja visto como necessário e significativo. (hooks, 2015, p. 48).⁵

³ Traduzido do original: “We all come from different walks of life but we all share the same yearning to be loved and valued... if not by others than by ourselves. [...] A love that smooths out the anxiety that inhabits our daily lives and prevents us from breathing more freely. But we must not discredit fear completely... because it's fear that also motivates and pushes us to do better”. Trecho retirado da apresentação de uma das obras de Robinson, disponíveis na página da artista. Disponível em: <https://www.facebook.com/MichelleRobinsonArt/>. Acesso em: 10 jan. 2018.

⁴ bell hooks é o pseudônimo de Gloria Jean Watkins, intelectual negra americana reconhecida pelas suas inúmeras obras acerca dos temas raça, gênero, sexualidade, classe, feminismo negro, entre outros. Este pseudônimo é inspirado no nome de sua avó e a autora opta por citá-lo com letras minúsculas. Respeitando sua opção, nesta Tese cito seu nome em minúsculo, mesmo quando as regras da ABNT exigirem que os sobrenomes dos autores estejam citados em letras maiúsculas.

⁵ Traduzido do original: “I do not wish for a situation where only Black women are encouraged to write about issues related to black female experience. I do, however, wish to help make a world wherein scholarship and work by black women is valued so that we will be motivated to do such work, so that our voices will be heard. I wish to make a world where our work will be taken seriously, given appreciation, and acclaimed, a world in which such work will be seen as necessary and significant”.

1 CONSTITUIR-SE SUJEITO EM UM PAÍS NEGRO: INTRODUÇÃO

E porque mulheres negras têm sido sempre posicionadas na base da hierarquia de raça, classe e gênero, quando mulheres negras se movem, todo o mundo se movimenta conosco. Essa é a razão pela qual, apesar das condições políticas e econômicas, mulheres negras representam resistência, mulheres negras representam a esperança do mundo. (Angela Davis).⁶

Essas foram algumas das palavras pronunciadas por Angela Davis, em julho de 2017, na abertura do curso internacional *Decolonial Black Feminism in the Americas*, ocorrido na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), cidade de Cachoeira/BA. Ao enfatizar o movimento das mulheres negras como o movimento social mais importante do mundo, Davis, que é referência internacional nas discussões de raça, gênero e classe, oferece a esperança que nutre as intelectuais do feminismo negro, demais ativistas e estudiosas(os)⁷ do campo. Do ponto de vista investigativo, suas palavras confirmaram a direção que minha pesquisa já tinha tomado desde o momento em que optei, juntamente com minha orientadora, por seguir trabalhando unicamente com as narrativas autobiográficas das mulheres negras⁸ para responder à problemática central da investigação: *como se engendram os processos de*

⁶ Discurso proferido por Angela Davis, traduzido do original: “And because Black women have always been positioned at the bottle of race, economic and gender hierarchies, when Black women move, the entire world moves with us. This is why despite political and economic down terms, Black women represent resistance, Black women represent the hope of the world”.

⁷ Ao longo da Tese, utilizarei as flexões de gênero masculino e feminino sempre que esta diferenciação for importante para a construção argumentativa. Esta flexão varia em sua ordem: algumas vezes, a palavra aparece no feminino e a flexão é no masculino, outras vezes é o contrário. Alternando a flexão de gênero, chamo a atenção para a visibilidade destas relações em todos os temas abordados. Nas situações em que mulheres constituem a maioria dos sujeitos, como intelectuais negras e professoras, opto por deixar apenas no feminino, não excluindo com isso a existência do gênero masculino nestes grupos. Quando a flexão dos gêneros masculino e feminino colocar em risco a fluidez do texto, utilizarei apenas no masculino, mesmo ciente da importância da linguagem para as questões de gênero. Como mostra Judith Butler (2003, p. 18), “para a teoria feminista, o desenvolvimento de uma linguagem capaz de representá-las completa ou adequadamente pareceu necessário, a fim de promover a visibilidade política das mulheres”. Ao mesmo tempo, sabemos que a linguagem é sempre incompleta e insuficiente, pois não dá conta dela mesma. (VEIGA-NETO, 2009).

⁸ No texto da proposta de qualificação da Tese, defendida em abril de 2016, o projeto propunha a realização do estudo de duas comunidades negras distintas, com o intuito de responder ao problema de pesquisa que visava compreender os processos de subjetivação do sujeito negro no Brasil contemporâneo. Uma das comunidades negras é o blog *Blogueiras Negras* e a outra é uma comunidade negra localizada na localidade de Vila Arlindo, zona rural do município de Venâncio Aires/RS. Após realizar entrevistas com alguns moradores dessa localidade, e de avançar também nos ensaios analíticos das narrativas do blog, decidimos que não seria possível manter o trabalho investigativo em ambas as comunidades, visto que temos nestes espaços subjetividades e formas de vida muito distintas. Além disso, esta escolha deu-se em função dos apontamentos da banca de avaliação da proposta, que de modo geral entendeu tratar-se de duas pesquisas, alinhadas unicamente pelo problema da investigação. Por último, a possibilidade da realização do doutorado-sanduíche nos EUA contribuiu para esta decisão. Os estudos desenvolvidos durante minha estadia na *University of Wisconsin-Madison* permitiram-me avançar muito nas análises das narrativas das mulheres negras, especialmente em função da discussão racial e política dos campos do feminismo negro e da educação multicultural. O trabalho junto à comunidade negra de Vila Arlindo, no entanto, não foi abandonado. Assumi o compromisso de retomar as entrevistas para dar continuidade a este estudo depois da finalização da Tese. Reconheço a necessidade de nos comprometermos eticamente com os sujeitos que nos auxiliam em nossas pesquisas, mas também é preciso fazer opções que possam qualificar nossas análises.

subjetivação dos sujeitos que se reconhecem como negros no Brasil contemporâneo e de que modos estas subjetividades contribuem para pensar a educação das relações étnico-raciais? Não há dúvidas de que as discursividades presentes nestas narrativas oferecem o que há de mais florescente dentro do movimento da negritude contemporânea.

As narrativas autobiográficas são compostas por textos escritos em primeira pessoa e publicados em uma comunidade virtual chamada Blogueiras Negras (BN). O BN identifica-se como “uma plataforma de publicação feita por, para e sobre mulheres negras, em caráter afirmativo”; “um instrumento de publicação que tem como principal objetivo aumentar a visibilidade da produção de blogueiras negras”.⁹ Dentre os muitos textos disponíveis, selecionei aqueles em que as autoras escrevem sobre si e relatam suas experiências pessoais. A partir do *corpus* empírico formado por 36 narrativas, as questões que orientaram a análise foram: que processo(s) de subjetivação é/são produzido(s) e colocado(s) em operação nas narrativas autobiográficas de mulheres negras que publicam no BN? Quais os efeitos dessa(s) subjetividade(s) para as relações raciais brasileiras? Como essa compreensão pode contribuir para pensar a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER)?

As análises evidenciam um processo de subjetivação poderoso, que nomeio como identitário. De acordo com Michel Foucault, filósofo que fornece importantes aportes teóricos para a realização da pesquisa, a subjetivação é um processo amplo e complexo, que envolve tanto a relação do sujeito com os regimes de verdade que circulam e o constitui, quanto sua relação consigo mesmo e com os outros. É através desses processos de subjetivação que nos tornamos sujeitos. (ROSE, 2011). A subjetivação identitária é acionada a partir do momento em que a mulher afrodescendente se reconhece como negra e passa a identificar-se com a negritude. O movimento de tornar-se mulher negra é ao mesmo tempo individual e coletivo, já que a transformação depende da presença constante de outras mulheres negras, tomadas como referência no processo de constituição de si que é complexo, contínuo e envolve intensa aprendizagem. Deste modo, o BN é entendido como um espaço político e de resistência, mas sobretudo educativo. As narrativas mostram que este processo extrapola a dimensão identitária, pois envolve práticas¹⁰ intensas de sujeição e subjetivação. Ao mesmo tempo em que se reconhecem como sujeitos de uma negritude, mulheres negras problematizam os

⁹ Descrição publicada na página do blog Blogueiras Negras, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/faq/>. Acesso em: 10 dez. 2017.

¹⁰ Para Santiago Castro-Gómez, a noção de prática é central para o pensamento de Foucault. “Por *práctica* Foucault se refere a lo que los hombres *realmente hacen cuando hablan o cuando actúan*”. (CASTRO-GÓMEZ, 2010, p. 28, grifos do autor). Segundo o verbete *práctica* do vocabulário de Foucault, de Edgardo Castro (2016, p. 338), “Foucault entende por práticas a racionalidade ou a regularidade que organiza o que os homens fazem (‘sistema de ação na medida em que estão habilitados pelo pensamento’), que têm um caráter sistemático (saber, poder e ética) e geral (recorrente) e, por isso, constituem uma ‘experiência’ ou um ‘pensamento’”.

discursos que compõem o campo e decidem, entre elas, quais discursos funcionarão como verdades.

Fruto do processo de subjetivação identitário, o *sujeito mulher negra* é constituído de relações de governo pelas verdades da negritude e de governo de si e dos(as) outros(as), colocadas em operação pelas condições que este sujeito tem de (re)elaborar-se, de trabalhar sobre si. Ao utilizar o termo *sujeito*, refiro-me ao mesmo entendimento atribuído por Foucault. De acordo com o filósofo, “há dois sentidos para a palavra ‘sujeito’: sujeito submisso a outro pelo controle e dependência, e sujeito ligado à sua própria identidade pela consciência ou pelo conhecimento de si”. (FOUCAULT, 2014b, p. 123). Ambos os sentidos apontam para uma constituição histórica e para as possibilidades de ação que o sujeito tem no interior das relações de poder. Ainda que determinadas relações impliquem em submissão, há sempre possibilidade de revoltar-se, de exercer novos modos de resistência.

Considero esta noção de sujeito produtiva porque ela permite focalizar as histórias de luta dos afrodescendentes e a capacidade que estes sujeitos tiveram de produzir práticas de liberdade (FOUCAULT, 2005a), mesmo durante séculos de relação de dominação pela escravidão. Na Contemporaneidade, em que formas de vida são cada vez mais baseadas na necessidade de autocondução e autorreflexão, outros modos de relacionar-se consigo são possíveis, tensionando as práticas de sujeição que até então governaram estes sujeitos. No entanto, a luta contra as relações de poder assimétricas que afetam todos os afrodescendentes, especialmente mulheres, continua necessária. Como mostra Butler (2003), o sujeito também é uma noção importante para os indivíduos que se amparam juridicamente para lutar pelos direitos de assumirem outras posições e de serem representados de modos distintos daqueles que historicamente os exclui. O *sujeito mulher negra* é, então, uma constituição contemporânea que só pode ser compreendida na sua relação com passado, com os séculos de escravidão e resistência que marcam não só o Brasil, mas todos os países da Diáspora.

Falar em Contemporaneidade significa ir além de localizar o estudo no tempo presente. No ensaio *O que é o contemporâneo?*, Giorgio Agamben¹¹ (2009) nos convida a pensar sobre nossa relação com o tempo atual e o distanciamento necessário para compreendê-lo. “A contemporaneidade, portanto, é uma singular relação com o próprio tempo, que adere a este e, ao mesmo tempo, dele toma distâncias”. (AGAMBEN, 2009, p. 59). Ser contemporâneo, nesse sentido, implica manter os olhos firmes e o espírito crítico, não

¹¹ Ao longo do texto, apresento o nome completo dos autores quando estes forem citados pela primeira vez. Além disso, em algumas ocasiões considero necessário citar o nome completo do autor, para melhor identificá-lo. Quando se tratar de obras com mais de dois autores, no entanto, seus nomes poderão ser identificados na listagem de referências.

se deixando “cegar pelas luzes do século”, mas capaz de “entrever nessas partes a sombra, a sua íntima obscuridade”. (AGAMBEN, 2009, p. 63-64). Este olhar crítico exige uma estreita relação do presente com a história, pois é ela que proporciona as chaves de compreensão para os acontecimentos que marcam o *aqui* e o *agora*. Assim, na medida em que somos conduzidos pelos discursos que, ao se articularem, orientam nossas práticas éticas, políticas e educacionais, talvez o melhor a fazer seja “conhecer a história (genealógica) dos mecanismos que nos sufocam, dominam e nos mantêm presos até a nós mesmos”. (VEIGA-NETO; LOPES, 2010, p. 150).

Dentre as possibilidades de leitura de mundo que as vertentes teóricas nos oferecem, esta Tese tem inspiração na vertente pós-estruturalista. Opto por lentes que pertencem a um tipo de pensamento edificante, que tem como único princípio o *a priori* histórico, pois “trata-se de uma perspectiva não fundacionista, não essencialista e não representacionista, [...] que rejeita qualquer relação de dominação [...], mas que exercita o questionamento contra qualquer relação de dominação”. (VEIGA-NETO; LOPES, 2010, p. 148). Sem vincular-me às ideologias, mas ciente das lutas pelas quais estou engajada, direciono esforços para a constante problematização, para pensar o próprio pensamento. Entendo que o pensamento “não é o que nos faz crer no que pensamos nem admitir o que nós fazemos; mas o que nos faz problematizar até o que somos nós mesmos”. (FOUCAULT, 2014b, p. 217). Este exercício permanente foi produzido com o auxílio dos Estudos Foucaultianos – constituído pelos escritos deixados por Foucault e pelo conjunto de estudos que fazem uso de suas teorizações e/ou conceitos-ferramenta para pensar temas que dialogam com esta pesquisa – e de outros autores de diversos campos que se debruçam sobre (ou permitem estabelecer relações com) a educação e as relações raciais. A temática da *constituição do sujeito negro contemporâneo* foi posicionada nas grades de inteligibilidade da governamentalidade, o que contribuiu para o contínuo questionamento pelas relações de saber, poder, governo e ética que produzem os sujeitos da negritude.

Definida por Foucault em 1978 (2008, p. 143) como o conjunto de técnicas que “tem por alvo principal a população, por principal forma de saber a economia política e por instrumento técnico essencial os dispositivos de segurança”¹², a governamentalidade permite-nos compreender a racionalidade contemporânea e o engendramento das estratégias biopolíticas que constituem e incidem sobre e população negra. Deste modo, a governamentalidade pode ser compreendida como uma grade de inteligibilidade, como uma

¹² Esta definição encontra-se no curso *Segurança, Território e População*, mais precisamente, na aula de 1 de fevereiro.

trama que podemos abrir e olhar para os fios que a compõe, para a forma como se entrelaçam e o que produzem. Desde o século XVIII, quando “essa rede contínua e múltipla de relações entre a população, o território e a riqueza” torna-se intervenção do governo, vivemos na era da governamentalidade. (FOUCAULT, 2008, p. 140-141). Poucos anos depois, Foucault também a definiu como “o encontro entre as técnicas de dominação exercidas sobre os outros e as técnicas de si” (FOUCAULT, 2014b, p. 267), enfatizando a articulação entre o governo das populações e o governo de si que constituem os sujeitos. Assim, as relações de governo¹³ (VEIGA-NETO, 2002) atuam como campos de forças que não apenas regulam, mas criam determinadas formas de ser e de estar no mundo através dos processos de subjetivação.

Cada vez mais, a negritude brasileira tem se tornado uma arena de intensa produção de conhecimento, debates, tensionamentos e de fabricação de sujeitos. Pela potência do campo da negritude, nesta Tese ela é entendida como uma matriz de experiência. Para Foucault, a matriz ou focos de experiência são compostos por três eixos que se articulam e se sobrepõem: “primeiro, as formas de um saber possível; segundo, as matrizes normativas de comportamento para os indivíduos; e enfim os modos de existência virtuais para os sujeitos possíveis”. (FOUCAULT, 2013, p. 4). A partir das duas primeiras dimensões, a matriz de experiência da negritude aciona e coloca em funcionamento as relações de saber e de poder para governar os sujeitos afrodescendentes. Já a dimensão dos modos de existência pergunta-se pela ação dos sujeitos em relação ao governo pela verdade, na relação consigo mesmos e com os outros. A matriz de experiência é produtiva porque ela dá importância central às relações de saber, poder, governo e ética que nos transforma em sujeitos. Através das narrativas autobiográficas, as mulheres negras tornam possível conhecer como essa relação ocorre no interior da matriz. Assim, elas oferecem a oportunidade de entendermos que *novos* sujeitos são estes que parecem estar alterando os rumos das narrativas identitárias que constituem o Brasil. (SILVA, 2014).

A matriz de experiência da negritude torna-se possível a partir da década de 1970, quando um conjunto de mudanças políticas, sociais e culturais começam a ser gestadas no Brasil. Essas mudanças devem-se especialmente à problematização do discurso da democracia racial e à articulação dos movimentos em prol da consciência negra. No contemporâneo, a negritude pode ser entendida como um espaço que compreende as narrativas assumidas pelos

¹³ Nos cursos em que tratou da temática da governamentalidade, Foucault utilizou a palavra *governo* para abordar as relações entre os homens e as práticas de condução de si e dos outros. Para evitar que esse uso de governo seja confundido com o governo do Estado ou autoridade política, Veiga-Neto (2002) sugere que utilizemos o termo *governamento*, sempre que tratarmos da ação de governar.

indivíduos que se reconhecem como negros, as dinâmicas presentes nas práticas discriminatórias, as políticas antirracismo, os tensionamentos que atravessam as relações raciais e, de modo geral, todos os movimentos que envolvem as populações negras na Contemporaneidade. A negritude também pode produzir ideologias e mitos fundacionistas, com o intuito de reverter séculos de invisibilidade histórica e fortalecer a identidade cultural. Como mostra E. Patrick Johnson (2003), a negritude é performática. Ela funciona, assim, como um conjunto de discursos que operam em diferentes linhas de frente, produzindo regimes de verdade e processos de subjetivação.

Considerando as dimensões identitária e subjetivante acionadas pela negritude, ao longo da Tese estabeleço uma diferença entre os termos *negro(a)* e *afrodescendente/afro-brasileiro(a)*. Como procurei mostrar em trabalho anterior (WESCHENFELDER, 2015, p. 40), “atualmente, o uso do termo ‘negro’ possui um valor positivo, pois significa um pertencimento identitário que remete a uma origem” comum, a ancestralidade africana. Em função do posicionamento político que o termo *negro* implica, considero como negros(as) os homens e as mulheres afrodescendentes que se reconhecem como tal, embora utilize o termo *população negra* para referir-me ao governo biopolítico deste conjunto de indivíduos. Ao se identificarem e se reconhecerem como negros(as), estes sujeitos deslocam-se para a égide da negritude, passando a agir e ser interpelados pela matriz de experiência. Como afrodescendente ou afro-brasileiro(a), nomeio o(s) indivíduo(s) com ancestralidade africana, especialmente aqueles que se identificam como pretos e pardos no censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Quando se tratar da ERER, no entanto, acompanho a mesma nomenclatura utilizada pelos pesquisadores do campo, que empregam livremente o termo *criança negra* como sinônimo de afrodescendente.

O feminismo negro é um campo epistemológico e político que não apenas pode ser vinculado à negritude, mas faz parte da sua matriz de experiência. Movimento surgido nos Estados Unidos (*Black Feminist Movement*) nos anos 1970 e desenvolvido no Brasil a partir da década seguinte, o feminismo negro desafia as formas de dominação de uma sociedade tradicionalmente branca e masculina e coloca em tensionamento a produção de conhecimento deste grupo. Um dos conceitos chave do feminismo negro é a interseccionalidade. Para Kimberle Crenshaw (2002, p. 8), a interseccionalidade “pode servir de ponte entre diversas instituições e eventos e entre questões de gênero e de raça [...] – uma vez que [...] visa incluir questões raciais nos debates sobre gênero e direitos humanos e incluir questões de gênero nos debates sobre raça e direitos humanos”. A definição de uma agenda política específica para as mulheres negras em muito tem auxiliado na articulação e na visibilidade deste grupo. O BN é

uma comunidade virtual que está fortemente apoiada nos princípios do feminismo negro. Por essa razão, o diálogo com a matriz epistemológica que dá suporte ao movimento (*Black Feminist Thought*) foi importante para a análise das narrativas. O feminismo negro tem sido determinante para o fortalecimento da matriz de experiência da negritude brasileira, contribuindo para a produção de novas verdades sobre o Brasil.

Para alguns leitores, ainda pode soar estranho pensar no Brasil como um país negro. Até recentemente, éramos reconhecidos como o país da mestiçagem, da democracia racial, a nação da diversidade. Nos últimos anos, este discurso tem cedido espaço para a um novo conjunto de discursividades, fortemente relacionados à negritude. Uma vez que a população negra resulta na soma de todos os brasileiros que se autodefinem como pretos e pardos no censo do IBGE, temos um contingente populacional de afrodescendentes que se sobrepõe ao número de brancos, ultrapassando 50% da população. O aumento no percentual de pardos e de pretos, no censo de 2010, foi entendido como um sinal de que a consciência racial tem sido progressivamente desenvolvida. Tudo leva a crer que os elementos culturais de identificação nacional serão cada vez mais vinculados à herança africana. Embora alguns destes elementos fossem reconhecidos como nacionais desde a década de 1930, como o samba, a capoeira e a feijoada, sua identificação até então era com a mestiçagem. Um país negro é um país que desconstrói o discurso da democracia racial¹⁴ e revela a permanência do racismo¹⁵ e da desigualdade. Um país negro é um país que assume uma dívida impagável com todos os afrodescendentes que ainda lutam para ter acesso às condições dignas de vida. Um país negro é, também, um país que vive o *ressentimento racial*.

Nesta Tese, mostro que um dos efeitos mais importantes do processo de subjetivação identitário é a expressão do ressentimento. Em coletivos e comunidades virtuais como o BN, que proporcionam espaço para a publicação de textos exclusivamente de mulheres negras, essa expressão ganha acolhimento. A partir de Nietzsche e de outros autores que estabelecem

¹⁴ O discurso da democracia racial é entendido como um mito, uma ideologia falaciosa que se tornou, a partir dos anos 1930, o principal discurso constituidor da nação brasileira. Amparado na mestiçagem, este discurso defende a ideia de que seríamos um país marcado por relações raciais harmoniosas, distantes do racismo cruel que caracterizava os EUA, por exemplo. Desde a década de 1950, este mito passou a ser progressivamente questionado, mas seus efeitos de verdade ainda marcam fortemente a sociedade brasileira. Ao longo da Tese, discutirei este tema com mais atenção, pois ele interfere diretamente em todos as discussões aqui desenvolvidas.

¹⁵ Segundo Tanya M. Golash-Boza (2015, p. 6, grifo da autora), “**Racismo** refere-se: (1) a crença que raça são populações de pessoas cujas diferenças físicas são vinculadas a diferenças culturais e sociais significativas e que essas diferenças hierárquicas inatas podem ser medidas e julgadas; (2) a prática de subordinação de raças vistas como inferiores”. Esta é uma definição comum que não diz respeito às peculiaridades do racismo de cada sociedade. Ao longo da Tese, este tema será discutido com o amparo de outros teóricos, contribuindo para a compreensão do funcionamento do racismo nas relações raciais brasileiras. Traduzido do original: “**Racism** refers to both (1) the belief that races are populations of people whose physical differences are linked to significant cultural and social differences and that these innate hierarchical differences can be measured and judged, and (2) the practice of subordinated races believed to be inferior”.

a conexão entre os afetos e o político, o ressentimento é associado à memória e à história. Como parte integrante da história coletiva e produtor de memórias dolorosas, o racismo pode ser pensado como um importante causador do ressentimento, especialmente quando a discriminação é negada e negligenciada. O ressentimento é uma constelação de afetos (KEHL, 2007) que aqui não é visto como negativo *a priori*, mas como produtivo para pensar a dinâmica racial brasileira. Meu argumento é de que a força da matriz de experiência da negritude tem favorecido a expressão do ressentimento no Brasil. Uma vez expresso, o ressentimento racial pode desencadear outras ações, movimentos necessários para que possamos enfrentar e lutar contra o racismo brasileiro. Por ser uma temática ainda pouquíssimo explorada, o estudo do ressentimento nas relações raciais envolveu um empreendimento teórico importante, e ressalvas precisam ser feitas. Não podemos confundir o ressentimento destes sujeitos que lutam contra as formas de exclusão com o ressentimento de quem tem perdido privilégios ou que está insatisfeito com certa situação individual. (FASSIN, 2013). Também não se trata de identificar os sujeitos que expressam o ressentimento como ressentidos. Escrever sobre o que não pode ser esquecido é um modo de lidar com as experiências de discriminação. Enfrentar este tema é, para todos nós, uma forma de (re)pensar as relações raciais e a temática da ERER.

Na intenção de destacar a multiplicidade dos modos de existência vivenciados pelas mulheres negras, assim como as variadas formas de relacionar-se com as experiências de discriminação racial sofridas, nomeei a primeira parte do título da Tese como *Modos de (re)existir, de (res)sentir*. Ao se reconhecerem como mulheres negras, as autoras produzem outros modos de ser e estar no mundo que se configuram, também, como formas de resistir às relações de dominação a que estão historicamente expostas. O funcionamento da matriz de experiência tem como efeito justamente a produção de outros modos de perceber-se como sujeito, em especial na sua dimensão política. Com o fortalecimento das lutas identitárias, a identidade torna-se um mecanismo potente de subjetivação. Este mecanismo produz essencialismos, mas também transforma os sujeitos que se sentem pertencentes ao grupo. Embora o jogo linguístico não seja novo, acredito que a conjugação dos modos de (re)existir¹⁶

¹⁶ Em 2009, Ana Lúcia Silva Souza defendeu a tese intitulada *Letramentos de reexistência: culturas e identidades no movimento hip hop*. Em seu trabalho com *rappers*, a autora mostra como o *hip hop* tem se tornado uma agência de letramento, em que seus ativistas redimensionam “suas identidades, resignificando papéis e lugares sociais a eles atribuídos por uma sociedade marcada por desigualdades raciais e sociais”. (SOUZA, 2009, p. 185). A autora utiliza o termo *reexistência* por identificar não apenas modos de resistir às formas de exclusão, mas também de reinventar-se enquanto agentes de letramento. Mais recentemente, Michele Barcelos Doebber (2017) intitulou sua tese como *Estudantes indígenas nas graduações da UFRGS: movimentos de re-existência*. Para Doebber (2017), que analisou a presença indígena na universidade, os indígenas universitários “apropriam-se do universo acadêmico, dos conhecimentos ocidentais, e, ao mesmo tempo, re-

e de (res)sentir pode contribuir para pensar as relações raciais e a temática da educação étnico-racial.

Por *relações raciais*, entendo o conjunto de práticas que colocam indivíduos negros e brancos em relação uns com os outros. Estas relações podem ser de aliança, de conflito, ou ambas, pois são determinadas pelas condições históricas, sociais, culturais e econômicas em que são vivenciadas. Independente da forma de relação estabelecida, os tensionamentos estão sempre presentes, especialmente quando marcadas pela diferença racial e pelas desigualdades constituídas a partir desta diferença. Optei por utilizar o termo *relações raciais* ao invés de *relações étnico-raciais*, como sugerem alguns documentos legais, por abarcar as discussões que envolvem unicamente brancos(as) e negros(as), não incluindo povos indígenas, considerados grupos étnicos. Quando mencionamos a população negra, estamos falando de milhões de afrodescendentes que vieram de forma involuntária para as américas entre os séculos XVI e XIX e que, nesse percurso, foram forçados a abandonar suas etnias e viver sob o regime escravocrata moderno. Ao longo dos séculos de colonialismo, suas características fenotípicas foram racializadas e hierarquizadas pelos brancos europeus como a pior de todas as raças, enquanto que estes eram reconhecidos por si mesmos como a raça superior. Ao transformar o conjunto de crenças em uma construção epistemológica, o Iluminismo criou também as possibilidades para que estas crenças passassem a funcionar como verdades, valorizando os brancos e objetivando os outros. (LADSON-BILLINGS, 2000). Para os descendentes de europeus, pertencer a determinadas etnias são possibilidades que se devem ao não apagamento de suas histórias, que se mantêm vivas através da valorização de suas culturas e da celebração da herança europeia. Esta possibilidade é inexistente para afrodescendentes, que nem mesmo sabem a quais grupos linguísticos seus ancestrais pertenceram.

Deste modo, mesmo que do ponto de vista biológico a noção de *raça* tenha sido desconstruída ainda na segunda metade do século XX, ela permanece sendo uma categoria social importante. Raça “refere-se a um grupo de pessoas que compartilham características físicas e culturais, bem como uma ancestralidade comum”. (GOLASH-BOZA, 2015, p. 6)¹⁷. Atualizado, este significado é bastante semelhante ao de etnia, termo que vem do grego

existem através de uma presença disruptiva que se expressa na linguagem, nas diferentes temporalidades, na lógica comunal, no compromisso com a comunidade, na re-existência epistêmica”. (DOEBBER, 2017, p. 7). Podemos perceber nessas duas pesquisas (assim como em outros trabalhos, que aqui não foram citados) que há variadas formas de utilização da palavra (re)existir ou re-existência, mas que se aproximam em seu sentido. Ambos os estudos veem nesse termo uma forma de conjugar a resistência e a capacidade de transformação, a partir das experiências de sujeitos e grupos.

¹⁷ Traduzido do original: “refers to a group of people who share physical and cultural traits as well as a common ancestry”.

ethnos, “povo que tem os mesmos costumes”.¹⁸ A noção de raça se fortalece no século XIX com a crença de que seria possível dividir biologicamente os grupos étnicos, mas acabou produzindo efeitos muito mais poderosos, já que ainda tem força para interferir – e até mesmo definir – determinadas posições de sujeito. Por essa razão, o movimento negro e diversos intelectuais reconhecem a importância do termo raça, especialmente em função da permanência do racismo. Para Nilma Lino Gomes (2011, s/p), “o conceito de raça é adotado, nessa perspectiva, com um significado político e identitário construído com base na análise do tipo de racismo que existe no contexto brasileiro, as suas formas de superação e considerando as dimensões histórica e cultural a que esse processo complexo nos remete”.

A temática das relações raciais entre indivíduos negros e brancos envolve questões que se baseiam muito mais na noção de raça do que na noção de etnia. Meu entendimento é de que as formas de identificação entre afrodescendentes e o sentimento de pertencimento ao grande grupo chamado população negra são construções raciais. Da mesma forma, podem ser consideradas construções raciais o compartilhamento de aspectos religiosos e culturais que remetem ao continente africano e as resistências dos afro-brasileiros diante das formas de dominação. Por último, a crença da noção de superioridade e a permanência dos privilégios da população de pele branca são também construções raciais. Assim, raça é uma produção histórica e a matriz de experiência da negritude – assim como os estudos recentes sobre a branquitude – só pode ser pensada a partir de sua permanência. Se a raça não tivesse sido produzida pela Modernidade¹⁹, é bem possível que as relações humanas fossem bem distintas. Talvez, a cor da pele não importasse tanto, ou pelo menos não fosse sinônimo de exclusão. Mas é justamente assumindo a importância da raça e problematizando-a que podemos pensar em outras relações com o outro, que podemos lutar por relações raciais em que a singularidade possa ser respeitada, independente da quantidade de melanina dos indivíduos.

¹⁸ Significado disponível em: <https://www.significados.com.br/raça-e-etnia/>. Acesso em: 15 dez. 2017.

¹⁹ Nesta Tese, utilizarei os termos Modernidade e Contemporaneidade com letra maiúscula. Para Veiga-Neto e Lopes (2010, p. 152), “entende-se a Modernidade menos como um período histórico formalmente datado e mais como um período em que o Homem foi pensado e colocado no centro e como *alfa* e *ômega* do mundo”. A centralidade do ser humano no universo está associada ao conjunto de transformações ocorridas na Europa a partir do final do século XV, e que se consolidam no século XVI. Modernidade é, portanto, uma invenção europeia que está diretamente vinculada à noção de sujeito em nossa sociedade. Para Anthony Giddens (2002, p. 9), “a modernidade altera radicalmente a natureza da vida social cotidiana e afeta os aspectos mais pessoais de nossa existência”. A Modernidade permanece presente na medida em que são conservadas organizações sociais e determinadas instituições, como a escola. Mas a partir da segunda metade do século XX, temos mudanças importantes no mundo ocidental que alteram radicalmente as formas de vida modernas e passam a questionar estas instituições. O conjunto de mudanças que caracterizam a Contemporaneidade são nomeadas por diferentes autores como Pós-Modernidade (HARVEY, 1992), Alta Modernidade (GIDDENS, 2002), Modernidade Líquida (BAUMAN, 2001), entre outras. É importante termos em mente que, segundo os autores que dão suporte a esta pesquisa, não deixamos de ser sujeitos modernos, mas rompemos com determinadas posturas e verdades construídas ao longo dos séculos quando elas passam a ser problematizadas.

Quando tratamos da possibilidade de produzir relações raciais que não estejam pautadas no racismo, estamos falando de educação. A negritude pode ser entendida como uma matriz de experiência justamente por sua potência educacional, pela capacidade de produzir e atualizar saberes que passam a funcionar como verdades e de fabricar sujeitos aprendizes que se tornam pertencentes a esta matriz. A subjetivação identitária ocorre em função desta dimensão educativa da negritude e pela possibilidade de as mulheres negras aprenderem novas formas de se relacionarem consigo e com as(os) outras(os), em um processo contínuo. Como mostrou Stuart Hall (1997), a educação é um espaço amplo de regulação da cultura e pela cultura e que, de acordo com os diferentes tempos e lugares em que ocorre, assume complexas configurações, pois funciona no interior e a partir de relações de governo. Na medida em que o espaço da negritude se expande, sua potência educativa tende a ser maior. Ao mesmo tempo, é a própria educação – tanto na instituição escolar quanto nos movimentos negros – que tende a fortalecer a negritude, já que a história e a cultura afro-brasileira e africana tornam-se pautas importantes no campo educacional.

Compreender como se constituem os sujeitos contemporâneos que se reconhecem como negros pode também contribuir para que a educação escolar seja mais efetiva. Reconhecer a escola como uma instituição moderna que tem a função de fabricar sujeitos, uma maquinaria que produz subjetividades voltadas a determinados fins, implica assumir a escola como um espaço atravessado por relações de poder que historicamente valoriza determinados grupos e exclui outros. Ao adquirem estatuto de conhecimento, os saberes escolares que compõem o currículo, assim como todas as suas práticas, não são neutros. Gert Biesta (2013, p. 50, grifo do autor) dá continuidade ao argumento da filósofa Hanna Arendt, para quem a educação é um modo de estar no mundo, de tornar-se sujeito: “Se a educação consiste em criar oportunidades para que estudantes venham ao mundo, [...] fica claro que a primeira responsabilidade do educador é pela *subjetividade* do estudante, que permite ao estudante ser singular e único”. As mudanças previstas pela Lei n. 10.639/2003, que incluem o ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana nas instituições de ensino do país, significam profundas alterações epistemológicas no currículo, transformando as relações raciais no espaço escolar. É importante, pois, continuamente questionarmos nossas ações, procurando entender *por que fazemos o que fazemos e de que modo nossa constituição como sujeitos interfere em nossas práticas pedagógicas*.

As narrativas autobiográficas das mulheres negras oferecem elementos importantes para pensar a educação tanto no sentido mais amplo, quanto no que se refere à educação escolar e à docência. O processo de subjetivação identitário, vivenciado já na vida adulta, faz

com que a escola seja revisitada e considerada pelas autoras do BN como um espaço excludente, produtor de experiências discriminatórias com as quais precisam aprender a conviver. Ao expressar o ressentimento racial, as mulheres negras proporcionam a reflexão sobre os efeitos do racismo na instituição escolar e evidenciam a importância dos afetos para a relação pedagógica. Como podemos nos tornar professoras mais sensíveis com relação ao que o outro sente, pensa e luta? As mulheres negras que optaram pela docência transformam suas experiências negativas em potência para lutar pela transformação social, a partir do comprometimento com uma educação antirracista. Não há dúvidas que todas nós, professoras brancas e negras, temos muito o que aprender umas com as outras, trabalhando em conjunto para a alteração das relações raciais no interior da escola. Sozinha, a instituição escolar não tem condições de transformar a sociedade, mas quem sabe outras subjetividades possam ser produzidas para que sujeitos negros não dependam do processo de subjetivação identitário para problematizarem as formas violentas de educação recebidas.

Na medida em que a ação e a subjetividade são possíveis nas escolas e na sociedade, as escolas podem executar a tarefa mais modesta e mais realista de ajudar as crianças e os estudantes a aprender e refletir sobre as frágeis condições para que todas as pessoas possam agir, para que todas as pessoas possam ser um sujeito. (BIESTA, 2013, p. 190, grifo do autor).

Nestas linhas que introduzem a Tese, apresento as discussões mais relevantes que compõem os próximos capítulos. Todas as argumentações aqui contidas foram construídas ao longo de quatro anos de investimento investigativo no campo da educação. Mas este não foi um período solitário. As diversas atividades acadêmicas realizadas durante o Curso de Doutorado oportunizaram a discussão contínua das temáticas que envolveram a pesquisa. O apoio proporcionado pelo grupo de orientação da professora orientadora Dra. Elí Henn Fabris não pode ser mensurado. Juntos(as), estudamos, compartilhamos nossas investigações e nossos textos, aprendemos a exercer a crítica comprometida com o outro e com a excelência acadêmica. Além disso, o estudo dos modos como nos constituímos sujeitos em determinados espaços e tempos tem atravessado as investigações do *Grupo de Estudo e Pesquisa em Inclusão* (GEPI) e do *Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Docências, Pedagogias e Diferenças* (GIPEDI). Ambos os grupos fazem parte da linha de pesquisa *Formação de Professores, Currículo e Práticas Pedagógicas*, e minha participação nestes espaços foi determinante para o desenvolvimento da investigação. Ao mesmo tempo, sou responsável por todas as definições que fiz, pois é no decorrer da pesquisa que as escolhas vão sendo realizadas e aprendizagens fazem parte de todo o processo. Na sequência, descrevo

brevemente quais os caminhos trilhei como professora e pesquisadora e de que modo este percurso tornou a realização desta pesquisa possível.

1.1 Do tema à Tese: percursos da pesquisa e da pesquisadora

Tornar-me professora foi uma escolha realizada ainda na infância, mas foi durante o curso de graduação que tornar-me também pesquisadora passou a ser uma possibilidade. Após cursar o Magistério, durante o Ensino Médio, e já atuando como docente na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, optei por cursar História – Licenciatura, na Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), entre os anos de 2005 a 2009. Desde 2006, atuava como bolsista no Departamento de Educação desta universidade, junto a projetos de pesquisa sobre políticas educacionais. Em 2008, ingressei na pesquisa *Identidade Cultural, Etnicidade e Educação no Vale do Rio Pardo*, coordenada pelo professor Dr. Mozart Linhares da Silva, como bolsista PIBIC/CNPq. A partir daquele momento, aproximei-me das teorizações de Foucault e da temática das relações raciais, cultura e educação. No ano seguinte, minha monografia de final de curso abordou a (in)visibilidade do negro e as histórias de in/exclusão presentes em locais marcados pela colonização alemã, tendo como título *Sujeitos falhos: o discurso pedagógico-curricular na construção da identidade afrodescendente de Santa Cruz do Sul – RS* (2009). Na ocasião, realizei um estudo da localização espacial das escolas deste município, identificando nos dados do censo escolar um percentual muito expressivo de alunos não-brancos nas regiões periféricas da cidade (40%), em detrimento do índice de alunos nos bairros centrais (15%). (SILVA; WESCHENFELDER, 2010). Além disso, o ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana era praticamente inexistente no currículo escolar.

Esta primeira pesquisa possibilitou-me olhar de modo interessado também para outros municípios que compõem o Vale do Rio Pardo/RS. Embora grande parte da região seja marcada pela imigração europeia, especialmente a alemã, alguns locais apresentam especificidades no modo como as relações raciais são produzidas. Este é o caso do município de Venâncio Aires. O modo como alguns sujeitos negros eram visibilizados nesse espaço produziam em mim indagações e o desejo de continuar pesquisando este tema. Seria possível que Venâncio Aires fosse um local “menos racista”? O que a história desse espaço teria a dizer com relação ao negro venâncio-airesense? Foi assim que em 2010 ingressei no Mestrado em Educação, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Orientada pela professora Dra. Elí Henn Fabris, decidimos trabalhar

com o jornal Folha do Mate, mídia impressa de maior circulação no município. A pesquisa que resultou na dissertação intitulada *A produção do sujeito negro: uma analítica das verdades que circulam em Venâncio Aires – RS* (2012), com financiamento da Capes, teve como objetivo entender como se constitui o sujeito negro em Venâncio Aires - RS, a partir da análise das relações de poder e dos discursos que são colocados em circulação neste município pelo jornal, entre os anos 1970 e 2010.

Os resultados da investigação mostraram que o regime de verdades que circula em Venâncio Aires concede espaços de visibilidade ao negro e celebra a sua diferença, mas dificulta ou impede que se desenvolvam práticas interculturais no município, especialmente na Educação. Além disso, foi possível identificar três discursos que são colocados em circulação pelo jornal Folha do Mate, a saber: a) *o discurso da comunidade*, que ao estabelecer os jeitos de ser e viver na comunidade venâncio-airesense opera de forma a produzir determinadas normas que conduzem os indivíduos, definindo os que podem e os que não podem participar da vida comunitária do município; b) *o discurso politicamente correto*, que se configura como uma tentativa de contornar a diferença e o preconceito existente em Venâncio Aires, potencializando-se através do uso do termo “moreno” para referir-se aos afrodescendentes. Como uma característica do multiculturalismo, o discurso politicamente correto se torna perverso, na medida em que coloca em exercício a tolerância; c) *o discurso da diversidade étnico-racial*: sua emergência foi identificada a partir de um deslocamento discursivo observado no material de pesquisa, no ano de 1988. Esse discurso procura evidenciar a vivência pacífica das diferentes culturas no mesmo espaço, contornando qualquer sintoma de conflito que possa ocorrer por meio da diferença. (WESCHENFELDER, 2012).

Durante e após a conclusão do mestrado, exerci a função de professora de História, Sociologia e Filosofia em escolas públicas e particulares da região, além da função de coordenadora pedagógica de uma escola da rede municipal de Vera Cruz. Ao mesmo tempo, continuei participando de congressos e cursando disciplinas como aluna especial na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Nesse período, o processo de edição da dissertação para transformá-la em livro também foi um trabalho importante. Com o apoio da *Ong Alphorria – Movimento dos Afrodescendentes de Venâncio Aires*, o livro *Processos de (in)visibilidade do sujeito negro: o jornal de Venâncio Aires/RS em questão* (Edunisc, 2015) possibilitou que a pesquisa circulasse pelo município, oferecendo especialmente às escolas e à comunidade negra instrumentos para dar continuidade ao trabalho educativo e político proposto pela Lei n. 10.630/2003.

O ingresso no Doutorado em Educação ocorreu em 2014, também na Unisinos e com orientação da professora Dra. Elí Henn Fabris. O interesse em dar continuidade aos estudos sobre a mesma temática abordada nas pesquisas anteriores, mas agora focalizando os processos de subjetivação do sujeito negro, estava em consonância com as investigações desenvolvidas na linha de pesquisa *Formação de Professores, Currículo e Práticas Pedagógicas*. Os últimos escritos de Foucault, que analisam a subjetivação através da dimensão ética do sujeito e do governo de si e dos outros, já estavam sendo intensamente estudados em seminários, leituras dirigidas e no interior do Grupo de Pesquisa Gepi. Além disso, orientada pela banca de avaliação, em especial pela professora Dra. Maura Corcini Lopes, minha dissertação já anunciava em seu último parágrafo o desejo de uma pesquisa futura:

Depois de desenvolver uma analítica das verdades que circulam no jornal Folha do Mate e que produzem o sujeito afrodescendente, o próximo passo seria desenvolver um estudo sobre as suas formas de subjetivação, inspirado nos últimos escritos publicados de Michel Foucault. O que não foi possível enxergar até o momento é como o sujeito afrodescendente se posiciona na lógica da governamentalidade, o que ele faz com o que é dito sobre ele e como isso o subjetiva. (WESCHENFELDER, 2012, p. 164).

Portanto, se a pesquisa realizada no Mestrado em Educação possibilitou entender como o negro é produzido a partir dos discursos que circulam em um determinado espaço, a pesquisa desenvolvida no curso de Doutorado em Educação objetivou descrever e analisar como se constituem os modos de subjetivação dos sujeitos contemporâneos que se reconhecem como negros, articulando o processo de produção dessas subjetividades com a educação. A subjetivação permite compreender como nos constituímos sujeitos a partir da relação com nós mesmos e com os outros, e como nos conduzimos diante das formas de governamento contemporâneas. De acordo com Foucault (2014b, p. 133, grifo do autor), “a ‘conduta’ é, ao mesmo tempo, o ato de ‘conduzir’ os outros (segundo mecanismos de coerção mais ou menos estritos) e a maneira de se comportar em um campo mais ou menos aberto de possibilidades”. Para essa tarefa, fui em busca de espaços em que os sujeitos negros falam de si. Em 2014, tive acesso ao blog *Blogueiras Negras (BN)*. O contato com os textos produzidos por mulheres negras e publicados nesta comunidade virtual foi intenso desde o primeiro momento, pois não deixou dúvidas de que eu estava diante de uma materialidade potente e que possibilitaria desenvolver o tema a que tinha me proposto.

Durante três anos, as narrativas autobiográficas das mulheres negras acompanharam meus estudos, seja através dos exercícios analíticos, seja por meio das muitas leituras sobre as

temáticas que circundam a Tese. Por algum tempo, minha orientadora e eu questionamos a escolha única desta comunidade virtual para responder à problemática da pesquisa²⁰. Seria possível que estas narrativas produzidas no interior de um espaço exclusivo para mulheres negras oportunizariam pensar de outros modos a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER), considerando que nosso anseio era justamente defender as possibilidades de viver com o outro, diferente de si? Nossas primeiras análises identificavam uma afirmação identitária muito forte, que nos conduzia para o alerta da dimensão essencializante deste modo específico de tornar-se mulher negra. Foi com o investimento teórico no campo do feminismo negro e na compreensão da subjetivação que novas possibilidades analíticas foram surgindo. Ao mesmo tempo, a categorização dos excertos das narrativas e o trabalho exaustivo em cima destes materiais fizeram evidentes diversas temáticas abordadas por estas autoras, desde uma perspectiva privilegiada que merecia (e muito) minha atenção. Esta transformação no modo de olhar para as narrativas deve-se, também, à realização do doutorado sanduíche na University of Wisconsin-Madison, entre os meses de junho e novembro de 2017.

O estágio sanduíche foi uma das minhas prioridades durante o doutorado. Em 2014, iniciei meus estudos na Língua Inglesa e, muito em função da bolsa integral que oportunizou a dedicação exclusiva ao curso, pude apropriar-me de uma segunda língua com a fluência necessária para estudar nos EUA. Após alguns contratempos com relação à bolsa e ao visto, neste ano de 2017 pude realizar um intercâmbio de 5 meses como *Visiting Scholar* junto ao Departamento de Currículo e Instrução da UW-Madison, orientada pela professora Dra. Gloria Ladson-Billings. Meu plano de trabalho teve como objetivo “conhecer as políticas de formação docente e as demandas contemporâneas para a educação multicultural²¹ americana, analisando esse processo a partir da Teoria Racial Crítica”. Fui agraciada com a oportunidade de estudar não apenas com a Dra. Ladson-Billings, reconhecida nos EUA e internacionalmente pelos seus trabalhos no campo da educação multicultural, mas também com o Dr. Thomas Popkewitz, uma das principais referências da nossa linha de pesquisa. Além disso, as aulas que frequentei e as bibliotecas da universidade foram fundamentais para que eu pudesse avançar meus estudos sobre ressentimento, negritude, branquitude, racismo, feminismo negro e educação multicultural. Foi lá que tive maior clareza sobre a importância do posicionamento do pesquisador que estuda as relações raciais, de problematizar os privilégios da branquitude e da proximidade entre as mulheres negras brasileiras e

²⁰ Ressalto que a banca de avaliação do Projeto de Tese foi determinante para as escolhas realizadas e para o desenvolvimento das problematizações desta pesquisa.

²¹ Vale ressaltar que o campo da Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) no Brasil é conhecido como *Multicultural Education* (Educação Multicultural) nos EUA.

americanas. As referências internacionais utilizadas na Tese resultam deste estágio proveitoso na UW-Madison, mas os ganhos extrapolam estes escritos e são difíceis de mensurar.

No período de realização da pesquisa, mantive o olhar atento aos estudos e investigações que se relacionam com o tema pesquisado, especialmente aqueles que tratam dos processos de subjetivação e das temáticas da negritude e da ERER. Os alertas no Google Acadêmico contribuíram para ampliar o escopo da revisão bibliográfica feita para a qualificação da proposta.²² Nesta versão final, opto por ir lançando mão destes estudos na medida em que auxiliarem no desenvolvimento das discussões aqui realizadas. Além da revisão sistemática, os exercícios de escrita sobre o tema e o *corpus* empírico também contribuíram para o avanço das análises das narrativas autobiográficas. Ao todo, foram oito textos publicados em anais de eventos, em forma de capítulos de livro ou artigos submetidos a revistas reconhecidas no campo da Educação. A maior parte destes textos escritos em parceria da orientadora e de colegas.²³ Todas as produções possuem análises das narrativas autobiográficas publicadas no BN, que para a escrita final da Tese foram repensadas e ampliadas. No entanto, há discussões aqui que são totalmente inéditas, como aquelas que trazem o estudo do ressentimento e abordam o tema do ressentimento racial. Reconheço que a escrita constante sobre as narrativas foi determinante para desenvolver o argumento central desta Tese:

²² Desde 2015, mantenho três alertas no Google Acadêmico, que enviam regularmente para meu e-mail novas publicações sobre *identidade negra*, *processos de subjetivação* e *black people*, abarcando também pesquisas internacionais sobre o tema.

²³ Os textos foram os seguintes: 1) *Blogueiras Negras: “sou mulher!” “sou preta!” Formas de subjetivação da mulher negra contemporânea*, apresentado e publicado nos anais eletrônicos do 6º Seminário Brasileiro de Estudos Culturais e Educação/3º Seminário Brasileiro de Estudos Culturais e Educação (WESCHENFELDER; FABRIS, 2015); 2) *O discurso da negritude presente nos textos das “Blogueiras Negras”: uma análise de inspiração genealógica*, apresentado e publicado nos anais eletrônicos do XXVIII Simpósio Nacional de História da ANPUH (WESCHENFELDER, 2015); 3) *O governo biopolítico da população negra no Brasil contemporâneo*, apresentado e publicado nos anais eletrônicos do V Colóquio Latino-Americano de Biopolítica, III Colóquio Internacional de Biopolítica e Educação e XVII Simpósio Internacional IHU (WESCHENFELDER; FABRIS, 2015); 4) *Ir para a escola, um ato de coragem: narrativas de mulheres negras sobre suas experiências escolares*, texto completo apresentado e publicado nos anais da 38ª Reunião Nacional da ANPED (WESCHENFELDER; FABRIS, 2017); 5) Capítulo de livro: OLIVEIRA, Sandra; WESCHENFELDER, Viviane I. *Docência, inclusão e relações étnico-raciais: A constituição do/a professor/a para uma educação inclusiva*. In: BRANCHER, Vantoir R.; MEDEIROS, Bruna A.; MACHADO, Fernanda C. (Orgs.). *Caminhos possíveis da inclusão I: Gênero, Políticas Afirmativas e Inclusão: dilemas do nosso tempo*. p. 45-59. Editora Appris, no prelo; 6) Capítulo de livro: WESCHENFELDER, Viviane I.; BAHIA, Sabrine Borges de M. H. *Educação das relações étnico-raciais na constituição da docência contemporânea: uma análise a partir de narrativas de professoras negras*. In: FABRIS, Eli T. H.; DAL’ÍGNA, Maria Cláudia (Orgs.). *Modos de ser docente no Brasil contemporâneo: articulações entre pesquisa e formação*. Livro do Grupo de Pesquisa Gipedí. No prelo; 7) *A cor da mestiçagem: o pardo como entrelugar e a produção de subjetividades negras no Brasil contemporâneo*, aguardando publicação na revista portuguesa *Análise Social* (WESCHENFELDER; SILVA, 2018); 8) *Tornar-se mulher negra: escrita de si em um espaço interseccional*, artigo submetido para avaliação na *Revista de Estudos Feministas* (WESCHENFELDER; FABRIS, 2018).

O *processo de subjetivação identitário*, vivenciado pelos sujeitos que fazem parte da matriz de experiência da negritude, tem como um dos seus principais efeitos a expressão do *ressentimento racial*. O ressentimento coloca as relações raciais em tensionamento e pode ser canalizado para a luta política e a transformação ética. Na medida em que a docência for constituída pelo compromisso com uma educação antirracista e pela dimensão ética, estética e política, a escola pode vir a desenvolver processos de in/exclusão menos violentos e relações raciais que resultem, sobretudo, em subjetividades singulares.

Esta argumentação encontra-se desenvolvida ao longo dos 7 capítulos que compõem a Tese, apresentados a seguir.

1.2 Composição da Tese

Finalizada a Introdução, a Tese tem sequência com o capítulo 2, que dá sustentação a esta pesquisa. Ao tomar a negritude como uma matriz de experiência, justifico porque ela pode ser posicionada na centralidade das relações raciais brasileiras. Este capítulo descreve os dois primeiros eixos (saber e poder/governo) que compõem a matriz de experiência. Na primeira seção, *A negritude nas relações raciais brasileiras*, apresento as principais características das relações raciais no Brasil e mostro como, desde a década de 1970, a negritude vem se tornando um campo de intensa produção de saberes e de relações de governo. Na segunda seção, *O governo biopolítico da população negra no Brasil*, o surgimento da noção de população no Brasil aparece como determinante para a compreensão do governo contemporâneo da população negra, assim como os saberes estatísticos e as políticas antirracismo. A terceira seção apresenta alguns dos principais argumentos que servem como base aos estudos da branquitude. No Brasil, parece-me que estas pesquisas recentes podem ser consideradas uma produção da negritude, pois resultam da problematização realizada por intelectuais engajados ao movimento negro. Embora estes estudos sejam primordiais, temos algumas fragilidades que demonstram a necessidade de avançar nesta temática. Na quarta e última seção deste capítulo, discuto os temas da *Interseccionalidade e feminismo negro*. As demandas políticas das mulheres negras e a produção intelectual do campo do feminismo negro só podem ser compreendidas quando articuladas às noções de gênero e raça. Em que pese haja uma agenda específica para este

grupo, mulheres negras não deixam de pertencer a matriz de experiência da negritude. Ao contrário, sua potência política favorece o fortalecimento dessa matriz.

O capítulo 3 é metodológico. Optei por posicioná-lo antes das análises porque considero a descrição do blog, dos modos de operar os materiais, dos cuidados éticos e das ferramentas teórico-metodológicas determinantes para compreender o empreendimento analítico desta Tese. Após apresentar o BN como espaço de investigação e descrever o perfil das autoras, proponho uma reflexão ética que foi primordial para a pesquisa. Quais as implicações de trabalhar com uma comunidade da qual não faço parte nem sou autorizada a tornar-me integrante? Que cuidados preciso ter para que mulheres negras que fornecem suas narrativas sintam-se contempladas neste estudo como sujeitos participantes desta investigação e respeitadas na expressão de seus afetos, de suas lutas? Na terceira seção, trago alguns elementos importantes sobre o trabalho com narrativas autobiográficas. Porque são escritas pelos próprios sujeitos, estas narrativas apresentam peculiaridades que implicam na sua análise. Nesta pesquisa, as noções foucaultianas de *discurso* e *escrita de si* funcionam como ferramentas teórico-metodológicas, as quais também serão descritas na terceira seção do capítulo.

O quarto capítulo apresenta o processo de subjetivação identitário produzido a partir do movimento de tornar-se mulher negra. Análise central nesta Tese, a subjetivação compõe o terceiro eixo da matriz da experiência na negritude. Através dos processos de identificação, que são complexos e variados, a mulher negra desenvolve um trabalho ético sobre si como sujeito da moral da negritude e coloca em funcionamento determinadas práticas capazes de transformar sua relação consigo e com as(os) outras(os), e criando outras formas de condução. Através do que nomeei como *modos de constituição da mulher negra*, a primeira e a segunda seção apresentam a análise das narrativas autobiográficas que evidenciam a relação de governamento das mulheres negras com os regimes de verdade (tanto aqueles que as autoras problematizam quanto os discursos que passam a ser reconhecidos como verdadeiros), e a relação das mulheres negras consigo (quando a relação com a verdade possibilita a (re)elaboração ética, a subjetivação). A terceira seção focaliza *o cuidado de si e das outras* colocado em operação pelo BN e por outros coletivos de mulheres negras. O cuidado de si é uma prática ascética que tem trazido contribuições importantes para a subjetivação das mulheres negras. Acionados pelo processo de subjetivação identitário, os modos de re(existir) das mulheres negras funcionam através das formas neoliberais de vida e, ao mesmo tempo, oferecem resistência ao individualismo que insiste em tornar-se cada vez mais presente na vida social.

Relações entre os afetos e o político: mulheres negras e ressentimento é como nomeio o capítulo 5. O estudo do ressentimento apareceu como uma possibilidade após a categorização dos excertos das narrativas autobiográficas. A dor latente das mulheres negras e a relação que elas estabelecem com as memórias das situações de discriminação racial na escola e em outros espaços fez com que minha orientadora e eu identificássemos a presença deste tema nos textos. Mas foi somente depois de meses de leituras sobre os *sentidos e usos do ressentimento* que foi possível estabelecer um vínculo entre *ressentimento e relações raciais*. Estas questões são discutidas na primeira e na segunda seções do capítulo. Na seção 5.3, mostro de que modo o BN funciona como um espaço de expressão do ressentimento. Esta expressão é defendida por autoras americanas, que mostram em seus estudos o quanto mulheres negras sofrem com determinadas situações características deste grupo. A última seção aborda a relação do *(res)sentir como potência para transformar e a educação*. Enquanto o racismo fizer parte do nosso cotidiano, o ressentimento racial parece ser inevitável. Mas a expressão desse ressentimento pode fazer com que ele seja canalizado para a transformação de si e para a luta política. Meu argumento é de que o tema do ressentimento racial oferece oportunidades para problematizarmos as relações raciais brasileiras e a EREER.

O capítulo 6 apresenta os últimos agrupamentos de análises produzidas a partir das narrativas autobiográficas das mulheres negras. Neste capítulo, direciono as discussões sobre o espaço escolar e a docência. Na seção 6.1, analiso os excertos em que as mulheres negras descrevem suas experiências escolares. Assim como boa parte das pesquisas sobre a temática da EREER aponta, a escola é vista por estes sujeitos como um espaço excludente, em que as meninas negras precisam enfrentar diversas situações de discriminação, negligenciadas pelos professores. As mulheres negras mostram que a escola produz uma subjetividade que posiciona os afrodescendentes como inferiores e é também um espaço produtor de ressentimento racial. Para as autoras do BN que optaram por tornar-se professoras, as experiências negativas servem como combustível para uma docência comprometida com a educação antirracista, como analiso na segunda seção. Já na terceira seção do capítulo, problematizo a partir destas narrativas as possibilidades da escola tornar-se um espaço e um tempo de subjetividades outras, subjetividades pautadas na singularidade e na construção de relações raciais respeitadas. Para isso, a docência poderia ser constituída pelas dimensões ética, estética e política.

Por fim, o capítulo 7 apresenta as considerações finais da Tese. A partir da sintetização dos elementos abordados ao longo dos capítulos anteriores, procuro evidenciar que as relações raciais no Brasil são, especialmente, uma questão educativa. A educação

atravessa a constituição dos sujeitos negros no interior da matriz da experiência da negritude e é também vista como a possibilidade para a mudanças das relações entre indivíduos com diferentes pertencimentos étnicos-raciais. Os avanços das últimas décadas no campo das políticas antirracismo são inegáveis, mas as pesquisas e a problematização constante neste campo são necessárias para que possamos pensar em outras alternativas para a ERER.

2 A NEGRITUDE COMO MATRIZ DE EXPERIÊNCIA

De que maneira, no Brasil contemporâneo, “constitui-se uma ‘experiência’ tal, que os indivíduos são levados a reconhecer-se como sujeitos” da negritude? (FOUCAULT, 2014c, p. 8, grifo do autor). Este é um dos questionamentos mais importantes da Tese, produzido a partir da adequação da problemática criada por Foucault, ao apresentar as modificações no projeto da História da Sexualidade. A experiência, neste sentido, deve ser entendida como “a correlação, numa cultura, entre campos de saber, tipos de normatividade e formas de subjetividade”. (FOUCAULT, 2014c, p. 8). No curso *O governo de si e dos outros* (1982-1983), ministrado na cadeira de história dos sistemas de pensamento do Collège de France, Foucault descreve melhor seu esquema analítico. Na primeira hora da aula de 5 de janeiro de 1983, o filósofo retoma seu projeto de trabalho dos últimos anos e posiciona-o no interior daquilo que chamou de *focos* ou *matriz de experiência*. Assim, ao questionar os modos pelos quais, em certa sociedade, constitui-se uma determinada experiência em que indivíduos passam a se reconhecer como sujeitos da loucura, da sexualidade, da doença ou da criminalidade, Foucault (2014c) possibilitou a articulação dos três grandes empreendimentos que realizou ao longo de sua obra.

De acordo com Francisco Ortega (1999), é importante compreender o trabalho de Foucault a partir de três deslocamentos no interior do mesmo eixo, que resultaram na matriz de experiência. Em ordem cronológica, tivemos um primeiro deslocamento, no eixo do saber, que “vai da formação do conhecimento à análise das formas do dizer verdadeiro” (ORTEGA, 1999, p. 37); um segundo deslocamento, no eixo do poder, que “leva uma teoria geral do poder ou do domínio da história à análise dos procedimentos do pensamento governamental e de suas tecnologias” (ORTEGA, 1999, p. 37) e um terceiro deslocamento, no eixo do sujeito, que trata da relação do sujeito com a verdade e consigo através dos modos de subjetivação. Para o autor (ORTEGA, 1999), esses deslocamentos foram fundamentais para o avanço das pesquisas dentro do eixo da experiência. Sem os estudos da questão do governo, no âmbito do segundo eixo, não teria sido possível abordar as técnicas de si. “Somente depois de ter sido realizado o deslocamento Foucault pode passar do governo dos outros ao governo de si a fim de introduzir a temática da autoconstituição. A análise das práticas de governo permite relacionar as ‘técnicas de poder’ com as ‘técnicas de si’”. (ORTEGA, 1999, p. 37, grifos do autor).

A matriz de experiência se organiza a partir de três focos, três dimensões que se articulam e se sobrepõem umas às outras. Saberes, relações de governo e subjetivação

formam o que Foucault chamou de uma história do pensamento. (FOUCAULT, 2013). Primeiro, “tratava-se de deslocar o eixo da história do conhecimento para a análise dos saberes, das práticas discursivas que organizam e constituem o elemento matricial desses saberes, e estudar as práticas discursivas como formas reguladas de verificação”. (2013, p. 6). Segundo, “estudar as técnicas e procedimentos pelos quais se compreende conduzir a conduta dos outros, [...] passar da análise da norma à [análise] dos exercícios de poder; e passar da análise dos exercícios de poder aos procedimentos, digamos, de governamentalidade”. (2013, p. 6). Terceiro, “analisar as diferentes formas pelas quais o indivíduo é levado a se constituir como sujeito, [...] analisar estas formas de subjetivação através das técnicas/tecnologias da relação consigo ou, vamos dizer, do que pode se chamar de pragmática de si”. (2013, p. 6). Estes são os três deslocamentos que servem como base para compreender a negritude brasileira, especialmente as subjetividades que vêm sendo produzidas no interior de sua matriz de experiência.

Como não poderia ser diferente, compreender a negritude como uma matriz de experiência envolveu um processo de estudo e amadurecimento da pesquisa. Considerando a insuficiência do termo *negritude* para dar conta de todas as dimensões que ela abarca na Contemporaneidade, nos primeiros exercícios de escrita optei por tomá-la como um *espaço* marcado por tensionamentos constantes e diversos. Esta opção foi inspirada no trabalho de Carlos A. Gadea (2013), que faz uso da expressão *espaço da negritude*. Ao observar as relações raciais nos espaços urbanos marcados pela presença de jovens negros de Miami e do Brasil, Gadea (2013) discute os espaços de sociabilidade e os sentidos da negritude contemporânea, mostrando que “toda e qualquer identificação racial tem a sua performance atravessada por movimentos de filiação e oscilação segundo os interesses práticos e as condições de que partem os grupos implicados numa relação racial, e social em geral”. (GADEA, 2013, p. 23). Para o autor, a negritude é um espaço instável e que extrapola sua vinculação com o discurso de *africanidade*, pois nem todos os indivíduos afrodescendentes identificam-se pelo vínculo africano.

Posteriormente, já reconhecendo a potência criadora e reguladora da negritude, passei a entendê-la como um dispositivo. De acordo com 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”. Estão presentes no dispositivo as relações de saber, de poder e as formas de subjetivação que conformam as práticas discursivas e os sujeitos nelas relacionados. Em um texto produzido em parceria com Mozart Linhares da

Silva, mostramos que a mestiçagem funciona como um dispositivo, “uma engrenagem que produz verdades e formas de condução da população”, mas que a partir da década de 1970 cede espaço ao dispositivo da negritude. Assim, “um conjunto de mudanças políticas e sociais tem desconstruído o dispositivo da mestiçagem e tentado produzir outro conjunto de práticas, que correspondem ao que nomeamos como o dispositivo da negritude”. (WESCHENFELDER; SILVA, 2018, no prelo). No decorrer do ano seguinte, com o avanço das análises do processo de subjetivação produzido pelas mulheres negras a partir das narrativas autobiográficas, tornou-se possível posicionar a negritude no interior de uma matriz de experiência. Alguns estudos desenvolvidos por integrantes do Programa de Pós-Graduação em Educação (PGGEdu Unisinos) auxiliaram muito nessa compreensão.

Em 2014, Maura C. Lopes e Juliane M. Morgenstern trabalharam com a inclusão como matriz de experiência. Inspiradas nos estudos de Foucault sobre o governo dos sujeitos pela verdade, as autoras mostram “as muitas formas aletúrgicas que conduzem os indivíduos a se converterem à inclusão como uma verdade boa e como uma condição necessária para que todos possam usufruir de direitos mais equânimes de vida”. (LOPES; MORGENSTERN, 2014, p. 181). Da mesma forma que a negritude, a inclusão pode ser pensada nos três eixos que articulam a matriz de experiência. No caso da subjetivação (terceiro eixo), “importa olhar para a inclusão na medida em que ela configura certo modo de ser dos sujeitos não incluídos, perante os sujeitos posicionados como incluídos e em relação a eles, considerando que ambos são alvo e condição para a existência dessa matriz”. (LOPES; MORGENSTERN, 2014, p. 182). No ano seguinte, Pedro H. Witches e Lopes desenvolvem exercício semelhante, posicionando a surdez na matriz de experiência. A partir da discussão das questões específicas que envolvem a educabilidade de sujeitos surdos, Witches e Lopes (2015, p. 46) identificam duas “noções que constituem as subjetividades resultantes dessa matriz de experiência; dois diferentes modos como os surdos, historicamente, foram e são vistos pelos outros e por si mesmos”. “Enquanto a primeira é caracterizada como uma diferença cultural, a segunda está alojada no campo discursivo da medicina clínica; é terapêutica, reabilitadora”. (WITCHES; LOPES, 2015, p. 46).

Além destas duas publicações, Sandra de Oliveira trabalhou em sua tese de doutorado com a matriz de experiência da docência. Oliveira (2015) analisou o programa de iniciação à docência Pibid/Unisinos e mostrou que ele “produz um modo de ser professor(a), uma docência virtuosa que conjuga os modos comprometida, tática e interventora”. (2015, p. 8). Assim, “a subjetividade docente é produzida por uma matriz de experiência colocada em operação nas práticas de iniciação à docência - expressas e movimentadas por essa docência

virtuosa”. (OLIVEIRA, 2015, p. 8). Esses três estudos mostram como, partindo do quadro teórico produzido por Foucault, é possível pensar sobre temas distintos e compreender as relações entre saber, poder e ética que constituem os sujeitos. Além de pertencerem ao campo da educação, estas investigações têm como elemento comum o interesse pelos processos de subjetivação contemporâneos. Embora Foucault tenha se deslocado para a Antiguidade para estabelecer as relações entre as três dimensões “da veridicção, da governamentalidade e dos modos de subjetividade” (GROS, 2011, p. 306), sua organização é potente para pensar as práticas que nos transformam em sujeitos de determinada experiência. Quanto melhor conseguirmos visualizar estas três dimensões operando juntas, mais completos (e complexos) serão os processos de subjetivação. Frédéric Gros descreve as orientações de Foucault para o estudo da matriz de experiência:

Nunca estudar os discursos de verdade sem descrever ao mesmo tempo sua incidência sobre o governo de si ou dos outros; nunca analisar as estruturas de poder sem mostrar em que saberes e em que formas de subjetividade elas se apoiam; nunca identificar os modos de subjetivação sem compreender seus prolongamentos políticos e em que relações com a verdade eles se sustentam. E não se deveria esperar consagrar uma dessas relações como fundamental. (GROS, 2011, p. 306).

A matriz de experiência aciona um *modus operandi* que produz determinadas formas de vida dos sujeitos que dela fazem parte. No caso da negritude brasileira, as três dimensões (saber, poder/governo e ética) são interdependentes e produzem, ao mesmo tempo, relações de forças assujeitadoras e subjetivantes. Quando olhamos para o eixo da formação dos saberes, vemos a vasta produção de conhecimento que marca a negritude nas últimas décadas. Os saberes culturais tradicionais são cada vez mais reconhecidos e transformados em conhecimentos por intelectuais negros ou brancos, que se comprometem com a negritude em todos os sentidos. A proliferação de pesquisas sobre os movimentos negros, sobre personalidades negras, sobre comunidades, sobre o continente africano e as relações do Brasil com a Diáspora operam como práticas discursivas importantes, que interferem diretamente na constituição dos sujeitos. Ao mesmo tempo, a população negra é alvo dos saberes estatísticos, que têm poder de mapear e exercer controle biopolítico sobre essa população.

O governo dos afrodescendentes é possível porque há cada vez mais saberes sobre esta parcela populacional. Quanto mais saberes, mais eficiência para governar. Saber sobre é condição para que as condutas possam ser melhor conduzidas. Aqui, vemos também a esfera do poder operando na matriz, através das “normativas de comportamento para os indivíduos”. (FOUCAULT, 2013, p. 4). Os saberes têm condições de funcionar como

verdades para os sujeitos que se reconhecem como negros, capturando os discursos que até então eram válidos e passando a questioná-los e desconstruí-los, como é o caso do mito da democracia racial brasileira. Converter-se às verdades da negritude implica produzir outras subjetividades, o que envolve o terceiro eixo da matriz. Através do processo de subjetivação identitário, identificado e analisado a partir das narrativas de mulheres negras, os sujeitos da negritude entram em relação com o jogo moral, através do governo de si pela verdade, em um trabalho de elaboração ética que envolve sujeição e subjetivação.

Em que pese nenhum dos três eixos seja visto como menos importante, nesta Tese a dimensão da subjetivação envolve o empreendimento maior. Através do estudo dos “modos de existência virtuais para os sujeitos” (FOUCAULT, 2013, p. 4) que se tornam negros, podemos ver como a negritude pode mobilizar sujeitos e produzir discursividades que alteram não apenas as formas de governo de suas condutas, mas também as relações raciais brasileiras. Para que possamos analisar as narrativas autobiográficas que dão conta do terceiro eixo da matriz de experiência, as duas primeiras dimensões que compõem a negritude precisam ser melhor discutidas. A própria negritude necessita ser conceituada e compreendida historicamente, pois seus sentidos se alteraram ao longo do tempo. Entendo que a matriz de experiência da negritude torna-se possível a partir da década de 1970, quando seu movimento se fortalece no Brasil e negritude passa a assumir um significado cada vez mais amplo. Como descreve Petrônio Domingues,

A partir do final da década de 1970, negritude tornou-se sinônimo do processo mais amplo de tomada de consciência racial do negro brasileiro. No terreno cultural, a negritude se expressava pela valorização dos símbolos culturais de origem negra, destacando-se o samba, a capoeira, os grupos de afoxé. No plano religioso, negritude significava assumir as religiões de matriz africana, sobretudo o candomblé. Na esfera política, negritude se definia pelo engajamento na luta antirracista, organizada pelas centenas de entidades do movimento negro. (DOMINGUES, 2005, p. 37).

Esta valorização dos elementos culturais que compõe a negritude, como mostra o autor, não pode ser pensada fora da agenda política das lutas antirracismo e do reconhecimento da necessidade de políticas afirmativas. Pela sua potência de criação e regulação, não tenho dúvidas de que a dinâmica da negritude contemporânea é fundamental para quem deseja olhar com atenção para as relações raciais brasileiras. Kabengele Munanga (2015, p. 15) sugere que, para compreender a temática, “uma perspectiva mais viável seria situar e colocar a questão da negritude e da identidade dentro do movimento histórico, apontando seus lugares de emergência e seus contextos de desenvolvimento”. Já Livio

Sansone (2004, p. 24) lembra que “a negritude não é uma categoria racial fixada numa diferença biológica, mas uma identidade racial e étnica que pode basear-se numa multiplicidade de fatores: o modo de administrar a aparência física negra, o uso de traços culturais [...]”, entre outros. Vista em sua pluralidade, a negritude não produz um modo único de ser sujeito negro, mas determinadas linhas de força atuam sobre e a partir dela para que certas formas de se relacionar com a negritude e de se conduzir sejam mais valorizadas do que outras. É isto que veremos com o processo de subjetivação identitário.

Pensar a negritude a partir de uma matriz de experiência é uma proposição que está amparada em uma perspectiva *hipercrítica* (VEIGA-NETO, 1995), ou no exercício constante de uma *crítica radical* (LOPES; FABRIS, 2013). Esta perspectiva implica em “desterritorializar, desfamiliarizar, levar ao estranhamento” (VEIGA-NETO, 2007, p. 25) aqueles aspectos que estão aparentemente naturalizados em nossas formações discursivas. Para Foucault (2006, s/p), “uma crítica não consiste em dizer que as coisas não estão bem como estão. Ela consiste em ver sobre que tipos de evidências, de familiaridades, de modos de pensamento adquiridos e não refletidos repousam as práticas que se aceitam”. Diferente de outras perspectivas, na crítica foucaultiana não “se trata de uma crítica transcendental, seja ela ancorada num outro mundo, seja ela enganchada no céu; mas se trata, sim, de uma crítica que é arqueológica e genealógica”. (VEIGA-NETO, 2007, p. 24). O radical está relacionado ao fundamento, à raiz de determinadas práticas que, juntas, articulam a teia discursiva que dá materialidade à matriz de experiência da negritude. Para Lopes e Fabris (2013, p. 13, grifo das autoras), “por *crítica radical*, portanto, entendemos a busca, na raiz dos acontecimentos, as distintas condições de possibilidade daquilo que o determina”.

Ao longo deste capítulo, conto com o auxílio de estudiosos da temática das relações raciais para a discussão dos elementos que considero importantes para a compreensão dos dois primeiros eixos da matriz de experiência da negritude. Estas discussões darão sustentação às análises das narrativas produzidas por mulheres negras no BN. Na primeira seção, mostro como a negritude pode ser compreendida na dinâmica das relações raciais brasileiras. Seu fortalecimento vincula-se às lutas do movimento negro e aos saberes que constituem e problematizam este campo. Na segunda seção, trabalho com a noção de governo biopolítico para compreender quando a população negra começa a ser gestada e de que modo os saberes sobre esta população são fundamentais para as políticas de ação afirmativa e para o trabalho cada vez maior no campo educacional. Na terceira seção, apresento algumas noções da branquitude e a contribuição que estudos recentes sobre o tema têm trazido para a temática das relações raciais. Ao mesmo tempo, considero necessário problematizar alguns de seus

entendimentos para que possamos avançar neste campo. Para finalizar o capítulo, mostro como o feminismo negro tem sido importante para o fortalecimento da matriz de experiência da negritude. O recorte de gênero e raça dá visibilidade às condições de vida das mulheres negras brasileiras e também garante uma agenda política importante para este grupo. Mulheres negras têm proporcionado discussões centrais para mexer com as estruturas de poder das relações raciais brasileiras.

2.1 A negritude nas relações raciais brasileiras

*Querem que a gente saiba
que eles foram senhores
e nós fomos escravos.
Por isso te repito:
eles foram senhores
e nós fomos escravos.
Eu disse fomos.
(Oliveira Silveira).*

O que caracteriza as relações raciais brasileiras? Esta é uma questão que só pode ser respondida levando em consideração as peculiaridades de cada espaço social e de cada período histórico a que nos referimos. Pensando no Brasil em sua amplitude, concordo com a afirmação de Lilia M. Schwarcz (2012, p. 115, grifo da autora): “Nessa sociedade marcada pela desigualdade e pelos privilégios, a ‘raça’ fez e faz parte de uma agenda nacional pautada por duas atitudes paralelas e simétricas: a exclusão social e a assimilação cultural”. Se a grande marca da nação é sua mestiçagem, também faz parte de suas principais características as profundas desigualdades sociais e sua relação estreita com a linha de cor que não apenas marca, mas divide as espacialidades, a renda e o acesso à educação. Este é o cenário produzido ao longo do Brasil republicano, herança direta do período colonial e imperial, que se baseou na economia escravista, na exploração do trabalho degradante e na construção de privilégios para que alguns se distanciassem da maioria da população, negra e pobre.

Nos últimos anos, pesquisadores têm dado cada vez mais atenção às múltiplas e diversas estratégias de luta e de resistência da população negra, que nunca aceitou facilmente as formas de dominação²⁴ a que foram impostos. Em muitos casos, a convivência pacífica

²⁴ Por dominação, entendo “o conjunto de ações estratégicas e práticas que buscam trazer os outros para o domínio do mesmo, sem que isso implique, per se, algum juízo de valor; [...] toda e qualquer ação em que uns procuram trazer os outros para o seu domínio, para a sua morada”. (VEIGA-NETO; LOPES, 2012, p. 61). Para Veiga-Neto e Lopes, etimologicamente o termo *dominação* remete à casa, à morada, o que diferencia um pouco do uso feito por Foucault, para quem os estados de dominação evidenciam “relações de poder, em vez de serem móveis e de permitir os diferentes parceiros uma estratégia que as modifique, encontram-se bloqueadas e fixas”.

foi/é ela mesma uma estratégia de melhor negociar as relações de sociabilidade com aqueles que exerciam ou exercem o poder. Priorizando as resistências, a proliferação discursiva da negritude tem não só produzido novos saberes, como colocado estas formas de dominação em xeque. Privilégios vêm sendo questionados em todas as dimensões da vida social. No presente, não há dúvidas de que as relações raciais brasileiras estão em crise, já que outras verdades dão lugar ao antigo discurso da harmonia racial. Constituir-se como negro é, cada vez mais, orgulhar-se de sua negritude. Há histórias a serem contadas, histórias a serem revisadas a partir de outros ângulos. Tudo é passível de ser problematizado. Nesse caldeirão de lutas por representação, por possibilidades de conduzir-se de outros modos, a negritude é central. Na obra *O que é Negritude*, de Zilá Bernd (1988), a autora apresenta alguns significados do termo:

Negritude: 1) estado ou condição das pessoas da raça negra; 2) ideologia característica da fase de conscientização, pelos povos negros e africanos, da opressão colonialista, a qual busca reencontrar a subjetividade negra, observada objetivamente na fase pré-colonial e perdida pela dominação da cultura ocidental. (NOVO AURÉLIO apud BERND, 1988, p. 16).²⁵

Mozart Linhares da Silva (2014) identifica três narrativas identitárias²⁶ que podem ser tomadas como balizas para a construção dos discursos sobre o sujeito negro no Brasil. A primeira delas seria o movimento eugenista²⁷, que primeiramente via na mestiçagem a causa

(FOUCAULT, 2005, p. 64). A noção de dominação proposta por Veiga-Neto e Lopes (2012) melhor se adequa a esta compreensão, uma vez que o governo de si só é possível quando os sujeitos são livres o suficiente para deslocarem-se nas relações de poder.

²⁵ Permaneci com o significado apresentado por Bernd (1988) por considerar que ele traz consigo a dimensão histórica das lutas pela negritude. Segundo o dicionário online, a negritude é “característica ou estado de negro; Sentimento de orgulho ou conscientização acerca da cultura negra; valorização das peculiaridades, valores culturais e/ou orgulho racial, pertencentes à cultura dos negros; conjunto dos valores culturais e espirituais da cultura negra”. Disponível em: <http://www.dicio.com.br/negritude/>. Acesso em: 8 dez. 2017.

²⁶ Segundo Marinês Neumann (2006), que pesquisou as narrativas identitárias e a tradição do associativismo em região de colonização alemã do RS, elas podem ser entendidas como “construções imagéticas discursivas homogeneizadoras que implicam a construção do imaginário da identidade étnica e cultural de determinado grupo. Nesse caso, as narrativas identitárias fornecem elementos ‘ideológicos’ que permitem anular as diferenças e impor discursos de identificação cultural homogêneos”. (NEUMANN, 2006, p. 7). No caso das narrativas identitárias negras, as tendências homogeneizadoras são colocadas em xeque pelo próprio movimento, já que a dimensão da negritude é tão ampla que não permite que os essencialismos sejam sustentados por muito tempo. As narrativas identitárias são fluidas e performáticas, embora produzam representações que podem fixar algumas significações.

²⁷ De acordo com o mesmo autor, “a eugenia, enquanto paradigma, tem sua base nos trabalhos de Francis Galton (1922-1911). [...] Partindo do pressuposto de que a raça humana estava em constante evolução biológica, Galton considerava pertinente a intervenção da ciência e das políticas públicas na aceleração dessa evolução bem como do aperfeiçoamento deste processo a partir da criação de seres superiores e melhores equipados geneticamente”. (SILVA, 2009, p. 43). Em um contexto que já era racista, não é difícil supor a influência das ideias científicas para legitimar a hierarquização das diferenças. Silva (2009) auxilia na compreensão de um *continuum* histórico desde o surgimento da noção de Modernidade, no século XVI. Segundo o autor (SILVA, 2009, p. 16), “o estudo da espécie humana e das ‘raças’ a ela atribuídas não nasce num vazio histórico e sim como desdobramento de estereótipos e estigmatizações postadas na hierarquização das diferenças empiricamente percebidas entre os

da degeneração da raça e, posteriormente, a solução para o branqueamento da população. Os teóricos racialistas do século XIX não cansaram de apontar para o risco da miscigenação, considerada degenerativa e pernicioso para a eugenia da raça nacional. Nos anos 1910, a miscigenação ganha um novo campo de tensionamentos em meio às discussões sobre o corpo espécie da população, onde encontraremos uma pluralidade de ideias e posturas que transitaram pelo racismo, sanitarismo, eugenia e culturalismo.²⁸ A partir da década de 1930, teremos a emergência da segunda narrativa, sobre o mito da democracia racial e a terceira e, a partir da década de 1950, configura-se no paulatino desmembramento desse mito, que passa a ganhar força na década de 1970, com a reestruturação do movimento negro. (SILVA, 2014).

Estas três narrativas são importantes para entender a história do pensamento racial e o racismo no Brasil, tendo também consequências diretas na produção de subjetividades negras contemporâneas²⁹. Entidades negras organizaram-se durante todo o período compreendido pelas três narrativas. No entanto, é na última narrativa que o movimento negro passa a atuar mais especificamente na desconstrução do mito da democracia racial. Baseado nos valores da negritude, o racismo e as disparidades entre brancos e negros começam a ser sistematicamente apontados. Oportunizar aos afrodescendentes uma sociedade menos desigual torna-se, portanto, a grande bandeira de luta.

Assim como outros estudiosos(as), Schwarcz (2012) mostra de que modo, nos anos 1930, se articulavam no Brasil as condições de possibilidade para a emergência de um discurso sobre a nação. A identidade nacional passaria a ser, acima de tudo, mestiça. Com a influência da literatura, do crescimento urbano, da transformação dos bandeirantes em heróis e, sobretudo, da publicação da obra *Casa Grande & Senzala* (Gilberto Freyre, 1933), estava se construindo as bases para uma nova narrativa sobre o país, um discurso de uma nação com relações raciais mais harmônicas do que outras sociedades com passado escravista. Segundo Schwarcz (2012, p. 48-49), a obra de Freyre “oferecia um novo modelo para a sociedade multirracial brasileira, invertendo o antigo pessimismo e introduzindo os estudos culturalistas como alternativas de análise”. Ao aproximar a casa-grande da senzala e descrever minuciosamente as relações entre índios, negros e brancos do Nordeste colonial, enfatizando as dimensões afetivas (violentas e amorosas) destes encontros, Freyre propõe uma nova

homens desde sempre”. Os estudos desenvolvidos por Gustavo da Silva Kern (2012, 2016) também contribuem para a compreensão genealógica das relações raciais brasileiras. Sua tese de doutorado (2016) mostra a íntima relação entre eugenia e educação, a partir das ideias dos principais teóricos racialistas entre 1870-1940.

²⁸ Estas discussões encontram-se melhor descritas e analisadas no texto anteriormente mencionado, aguardando a publicação pela Revista *Análise Social*. (WESCHENFELDER; SILVA, no prelo).

²⁹ Como não se trata de uma revisão destas narrativas, mas de compreender quais elementos são determinantes para o campo de ação da negritude contemporânea, dedico-me mais atentamente à segunda e à terceira narrativa.

interpretação da escravidão. Considerada progressista para o período, a obra de Freyre acabou se tornando a síntese das relações raciais brasileiras, servindo de base para a construção desta nova narrativa. Além do mais, o contraste com as leis de segregação racial americanas contribuiu para reforçar a potência de sua obra. Conforme a autora, enquanto se ouvia sobre as violentas relações sociais provocadas pelo regime escravista norte-americano, aqui no Brasil estava-se bem distante destas práticas de racismo do Estado, a ponto de inferir que a escravidão teria sido menos prejudicial para todos, quase como um mal necessário. (SCHWARCZ, 2012).

Durante o Estado Novo (1937-1945), a campanha de nacionalização de Getúlio Vargas investia na propagação de elementos capazes de fortalecer a identidade brasileira, e, nesse momento, a mestiçagem passou a assumir sua centralidade. Segundo Silva (2014, p. 115, grifo do autor), “o Estado Novo tinha na ‘democracia racial’ as bases políticas a partir das quais se podia construir uma identidade nacional coerente com a organização corporativa da nação, calcada na colaboração e eliminação dos conflitos”. Concomitante à proibição da circulação de material impresso em outros idiomas no território nacional, bem como à perseguição de pessoas que praticassem outras culturas que não a ‘brasileira’, tivemos a valorização da capoeira, do samba e da figura do malandro. “Nesse movimento de nacionalização uma série de símbolos vão virando mestiços, assim como uma alentada convivência cultural miscigenada se torna modelo de igualdade racial”. (SCHWARCZ, 2012, p. 68).

Estava consolidado, portanto, o discurso da democracia racial, em que se propagava a harmonia das diferentes raças, a ponto do Brasil ser visto com curiosidade no exterior. A tese de doutorado de Flávio T. R. Francisco (2014), por exemplo, analisa entre os anos 1916-1940 no jornal negro americano *Chicago Defender* em que medida o Brasil, juntamente com a França, eram vistos como modelos de fraternidade racial. Não demorou muito para que a pobreza brasileira e o colonialismo francês mostrassem as contradições de suas próprias relações raciais. A partir da década de 1950, o modelo de democracia racial brasileira passa a ser paulatinamente questionado, quando a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) patrocina o *Programa de Pesquisas sobre Relações Raciais no Brasil*. Nos anos 1951-1952, as pesquisas desenvolvidas pela Unesco oportunizaram a ampliação dos olhares sobre a diversidade das relações raciais brasileiras e também o desenvolvimento das ciências sociais, como analisa Marcos Chor Maio (1999).

Em suas primeiras décadas (1930-1940), o questionamento do discurso da democracia racial parece não ter sido considerada problemática nem mesmo para o movimento negro. Ao

menos esta não foi a bandeira central de sua luta, segundo Petrônio Domingues (2007a). A partir das ideias de Pinto (2003), Domingues define o movimento negro como “a luta dos negros na perspectiva de resolver seus problemas na sociedade abrangente, em particular os provenientes dos preconceitos e das discriminações raciais, que os marginalizam no mercado de trabalho, no sistema educacional, político, social e cultural”. (DOMINGUES, 2007a, p. 101). Em que pese o movimento negro tenha estado ininterruptamente presente em todo o Brasil ao longo de nossa história, por meio de irmandades, clubes, imprensa negra, escolas de samba e práticas afro-religiosas, a mobilização negra de cunho mais centralizado, político e urbano pode ser identificada em três fases do período republicano (1889-dias atuais), esquematizado por Domingues (2007a) a partir das organizações negras reconhecidas como as principais:

- *Primeira Fase (1889-1937)* – Da Primeira República ao Estado Novo: Além do surgimento dos clubes sociais negros e da imprensa negra, nesse período tivemos a criação da Frente Negra Brasileira – FNB (1931). Criada em São Paulo e adquirindo adeptos em vários estados, “a FNB foi a mais importante entidade negra do país” até a metade do século, “conseguindo converter o Movimento Negro Brasileiro em movimento de massa” (DOMINGUES, 2007a, p. 106). De caráter mais conservador, a estratégia de inclusão no negro era pelas vias da assimilação cultural;

- *Segunda Fase (1945-1964)* – Da Segunda República a Ditadura Militar: Nesse período, além de outras tantas organizações e do novo impulso dado à imprensa negra, tivemos dois agrupamentos que se destacaram: a União dos Homens de Cor – UHC (1943) e o Teatro Experimental Negro – TEN (1944). Ambos eram grupos articulados politicamente que faziam amplo uso da imprensa, propagando os direitos civis dos negros. O TEN recebeu a influência do movimento da negritude francesa, surgido na década de 1930. Sua perspectiva era integracionista, pois já demonstrava a importância de determinados elementos culturais da negritude e a necessidade de luta contra a supremacia branca. (DOMINGUES, 2005, 2007a);

- *Terceira Fase (1978-2000)* – Do processo de redemocratização a República Nova: O movimento negro internacional (especialmente a luta pelos direitos civis norte-americanos, que vão se estender pela década de 1970) e as lutas por independência dos países africanos favorecerem a criação do Movimento Negro Unificado – MNU, em 1978. De inspiração marxista, o MNU articulou estratégias para unificar os movimentos negros do país, com o intuito de fortalecer o combate ao racismo e garantir maior poder político à instituição. Nesta terceira fase, o discurso da democracia racial, visto como um mito, passa a ser sistematicamente combatido, assim como a mestiçagem. (DOMINGUES, 2007a).

Como vimos, a primeira e a segunda fases do movimento negro tiveram como agenda política as possibilidades de agremiação e de articulação em prol da valorização negra, sem com isso contraporem-se diretamente à forma de organização das relações raciais brasileiras³⁰. A partir da década de 1960, a Ditadura Militar (1964-1985) (e a consequente proibição dos movimentos sociais) iria amortecer grande parte das articulações do movimento negro e de intelectuais brasileiros, mas contribuiu para o questionamento da democracia racial. Segundo Guimarães (2008, p. 93), “com o golpe de Estado e a repressão política, toda a mobilização negra passou a se fazer a partir da denúncia da ‘democracia racial’ enquanto um mito”. O esquema de Domingues (2007a) deixa uma lacuna proposital nos períodos em que as ditaduras foram mais intensas no Brasil. Diversos estudiosos baseiam-se no surgimento do MNU em 1978 para identificar o marco temporal da organização do movimento negro no Brasil, agora com uma nova perspectiva de fortalecimento identitário. A pesquisa de Deivison M. C. de Campos (2006) contribui para problematizar esta periodização, com seu estudo do Grupo Palmares (1971-1978). Fundado em Porto Alegre por um grupo de quatro negros universitários, a organização Palmares pode ser considerada vanguardista no que se refere à sua proposta de “uma revisão da história do Brasil para desvelar a ‘tradição de resistência’, a fim de recuperar a autoestima étnica e, com isso, tirar a maioria dos negros do imobilismo político e da acomodação social aos espaços concedidos por uma sociedade, segundo o grupo, desigual”. (CAMPOS, 2006, p. 8). O Grupo Palmares foi integrado ao MNU em 1978, assim como suas ideias. Deste modo, entendo que a década de 1970 foi intensa desde seu início, no que se refere às ações do movimento negro.

Foi este grupo que sugeriu a troca das comemorações do 13 de maio, data da Abolição no Brasil para dia 20 de novembro, reconhecido como o dia da morte de Zumbi dos Palmares. A comemoração do dia 20 de novembro foi idealizada por Oliveira Silveira (1941-2009). Poeta e pesquisador da história da resistência do negro, Oliveira Silveira deparou-se com a narrativa de Zumbi e sugeriu que o dia de sua morte fosse transformada em uma data para celebrar a negritude. Segundo Nelson I. da Silva (2001, p. 40), a proposta certamente esteve

³⁰ É importante ressaltar que nem sempre é possível categorizar as inúmeras associações negras e ações do movimento negro no Brasil dentro das fases propostas por Domingues (2007a). Além disso, a perspectiva integracionista também pode ser pensada como uma estratégia discursiva para a manutenção das entidades negras. Estudos recentes sobre as formas de socialidade negras na primeira metade do século XX, como a pesquisa desenvolvida por Fernanda Oliveira da Silva (2017), indicam que “a experiência dos clubes negros confere inteligibilidade às lutas políticas travadas por grupos negros e densidade histórica ao processo de racialização vivenciado ao sul das Américas, nas emancipações e no pós-abolição”. (2017, p. 256). O que vem sendo proposto, no campo do pós-abolição, é uma revisão historiográfica que aponte as variadas formas de resistência negra no Brasil e na América Latina, contrapondo-se a uma suposta aceitação da organização racial vigente neste período.

relacionada ao movimento da consciência negra da África do Sul, articulado no final da década de 1960. Além de lutar pelo fim do Apartheid, o sul-africano Steve Biko defendia a importância da “cultura africana como forma de promover o autoconhecimento e a autoestima” (SILVA, 2001, p. 36). Deste modo, Silva (2001, p. 40) argumenta que “sem dúvida, esse é um ponto de identidade com aquele movimento sul-africano, tanto pela alusão ao seu nome como pela compreensão da necessidade de resgate do herói negro como forma de proporcionar ao descendente de africanos o prazer de ser quem é”. Com a articulação do MNU, em 1978, o 20 de novembro passa a ser nomeado, então, como o Dia Nacional da Consciência Negra. Assim, embora a oficialização dessa data seja recente³¹, sua existência resulta de mais de quatro décadas.

É importante considerar, nesse sentido, que a regulamentação do Dia Nacional da Consciência Negra não apenas dá respaldo à luta do movimento negro, mas confirma o estabelecimento de uma rede discursiva em torno da consciência³² de ser negro(a). Por rede discursiva, entendo, a partir de Foucault, o conjunto de fios que ligam os enunciados e formam diferentes discursos que se relacionam à negritude. As diferentes práticas (discursivas e não discursivas) e as relações de poder que se estabelecem a partir das lutas por significação da(s) cultura(s) negra(s) me levam a inferir que elas ultrapassam os limites de um discurso específico. Foucault (1988, p. 96) adverte para a existência “um jogo complexo e instável em que o discurso pode ser, ao mesmo tempo, instrumento e efeito de poder, e também obstáculo, escora, ponto de resistência e ponto de partida de uma estratégia oposta”. Estamos lidando, portanto, com uma rede que liga diferentes campos de saberes e que exerce força sobre o espaço da negritude, produzindo subjetividades nos sujeitos que fazem parte da matriz de experiência. Munanga (2015, p. 43, grifo do autor) descreve um pouco deste importante movimento: “aceitando-se, o negro afirma-se cultural, moral, física e psiquicamente. Ele se

³¹ Apenas em 2011 que a Lei nº. 12.519 instituiu o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra. Lei disponível para consulta em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/L Lei/L12519.htm. Acesso em: 10 dez. 2017.

³² Segundo o Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa (2004), encontramos os seguintes significados para a palavra *consciência*, de origem etimológica latina (*conscientia*): 1. Atributo altamente desenvolvido na espécie humana e que se define por uma oposição básica: é o atributo pelo qual o homem toma em relação ao mundo (e, posteriormente, em relação aos chamados estados interiores, subjetivos) aquela distância que se cria a possibilidade de níveis mais altos de integração. 3. Faculdade de estabelecer julgamentos morais dos atos realizados. 4. Conhecimento imediato da sua própria atividade psíquica ou física. 5. Conhecimento, noção, ideia. 6. Cuidado com que se executa um trabalho, se cumpre um dever, senso de responsabilidade. *Consciência coletiva* – conjunto de representações, de sentimentos ou de tendências não explicáveis pela psicologia do indivíduo, mas pelo fato do agrupamento de indivíduos em sociedade. *Consciência moral* – a faculdade de distinguir o bem do mal, de que resulta o sentimento do dever ou da interdição de se praticarem determinados atos, e a aprovação ou o remorso por havê-los praticado. (FERREIRA, 2004, p. 527-528).

reivindica com paixão, a mesma que o fazia admirar e assimilar o branco. Ele assumirá a cor negada e verá nela traços de beleza e de feiura como qualquer ser humano ‘normal’”.

A consciência negra traz em seu bojo um conjunto de protestos internacionais que envolveram intelectuais, militantes negros e a sociedade civil, além do debate pela valorização das características culturais negras e da luta pela igualdade racial no Brasil. Dentro da proposta de compreensão da negritude como um espaço que abarca os movimentos políticos, sociais e educacionais que envolvem de alguma forma a população negra, entendo a consciência negra como um eixo importante da negritude contemporânea. Silva (2001, p. 19) defende que “o conceito da consciência negra não é só atualíssimo como muitos de seus elementos se adequam à nossa realidade, ajudando-nos a compreender a luta dos afro-brasileiros em um contexto no qual se forja uma democracia racial”. (SILVA, 2001, p. 19). A consciência negra é responsável por nutrir a negritude de sentidos e de significações culturais que fornecem argumentos e esperança para a continuidade do próprio movimento. Assim, as atitudes que caracterizam o processo de tornar-se negra(o) seriam provocadas pelo desenvolvimento de uma consciência, que não está desde sempre lá, mas que é construída de modo diferente por cada sujeito. Se a consciência negra está na centralidade da negritude, é importante entender quando, onde e em qual cenário este movimento inicia.

“Luís Gama (1830-1882), líder abolicionista, advogado e poeta negro é considerado o precursor da ideologia da negritude no Brasil”. (DOMINGUES, 2007a, p. 37). Enquanto movimento internacional, a negritude surgiu entre o final do século XIX e o início do século XX. O afro-americano W. E. B. Du Bois (1868-1963) é considerado seu primeiro articulador, já que sua obra influenciou as organizações surgidas nos Estados Unidos, Cuba, Haiti e na França. No entanto, foi em Paris que a revista francesa publicada por estudantes negros, em 1934, contribuiu para a articulação que resultou no uso do termo *negritude*. Em tom de manifesto, a revista convocava os intelectuais a se declararem como negros, na busca também por elementos de origem africana. Deste modo, a palavra *negritude* possui origem francesa e foi utilizada pela primeira vez em 1939, pelo poeta antilhano Aimé Césaire, um dos diretores da revista. A conotação negativa até então dada ao termo *négre*, considerado uma ofensa, passa por uma reversão do seu significado, e *négritude* torna-se “o ato de assumir ser negro e ser consciente de uma identidade, história e cultura específica. Césaire definiu a negritude em três aspectos: identidade, fidelidade e solidariedade”. (DOMINGUES, 2005, p. 30). No Brasil, as propostas do movimento internacional da negritude chegaram nos anos 1940, com o TEN e as ideias de Abdias do Nascimento. É a partir da década de 1970, no entanto, que teremos condições de possibilidade para o fortalecimento deste movimento.

Criada como uma proposta de ruptura e reconhecida como tal, a negritude teve grande influência do marxismo, pois ele “constituiu instrumental teórico fundamental no despertar da necessidade de uma consciência negra crítica e autônoma”. (DOMINGUES, 2005, p. 31). Desde a primeira metade do século XX, as lutas pela libertação dos regimes coloniais africanos, assim como os movimentos afro-latino-americanos pela igualdade racial e democrática, foram o pano de fundo para o fortalecimento de um discurso utópico em prol da emancipação e baseado nos binômios opressor/oprimido e colonizador/colonizado. Para os(as) negros(as), despertar a consciência da negritude seria uma forma de libertar-se da dominação sofrida pelo peso da herança escravista. Aliado ao “reconhecimento do fato de ser negro, a aceitação de seu destino, de sua história, de sua cultura” (MUNANGA, 2015, p. 52), a ideologia “conduziria a uma fusão da problemática negra com a dos colonizados de todas as origens, aproximando-se, portanto, da teoria marxista”. (MUNANGA, 2015, p. 57). Esse debate gerou posições contrárias por parte de alguns intelectuais, integrantes de um marxismo ortodoxo, que viam a discussão racial como uma forma de enfraquecer e separar a classe operária. Como esclarece Domingues (2005, p. 34) a “acusação dos marxistas é que a ideologia da negritude, ao privilegiar o discurso de afirmação racial, divide a luta dos oprimidos, quer desviando ou escamoteando o real problema do negro: sua situação de explorado do sistema capitalista”. Contrários a esse argumento, muitos integrantes do movimento negro afastaram-se dessa estreita relação entre marxismo e negritude. Munanga (2015, p. 59) argumenta:

Pode-se entender a visão classista como uma tentativa de mascarar ideologicamente um mecanismo específico de opressão. Não se pode desconhecer que o mundo negro no seu conjunto vive uma situação específica, sofrendo discriminação baseada na cor. À problemas exclusivos devem corresponder dispositivos particulares.

No Brasil, o debate marxista também contornou, em um primeiro momento, a problemática do racismo. Na década de 1960, cientistas sociais, tendo como o principal estudioso Florestan Fernandes, passaram a associar as questões de raça e de classe, privilegiando as interpretações sobre essa última categoria. O argumento era de que o preconceito de cor e a discriminação racial não eram as questões mais preocupantes naquele momento. “O preconceito de cor, entre nós, seria um sintoma da incompletude da revolução burguesa e da sociedade de classes. Seria uma persistência do passado, enquanto ‘negros’ e ‘mulatos’ seriam apenas ‘metamorfoses do escravo’”. (GUIMARÃES, 2008, p. 74, grifos do autor). Mesmo assim, a inspiração marxista será importante para a articulação do MNU, em

1978. Para Guimarães (2008, p. 93), “foi essa guinada à esquerda que possibilitou que o negro passasse a ser pensado pelo MNU dos anos 1980 como povo oprimido e que a autêntica democracia racial fosse também uma luta contra a exploração capitalista”. Se a combinação da luta dos(as) negros(as) com a luta dos oprimidos foi uma estratégia de fortalecimento do movimento, na Contemporaneidade vemos que estas estratégias se renovam na articulação entre os movimentos feminista e negro e também na articulação destas lutas com as formas de autorregulação produzidas pelo governo neoliberal.

Em 1979, a publicação de uma obra importante inaugurou uma metodologia de pesquisa sobre as relações raciais no Brasil: trata-se do livro *Discriminação e desigualdades raciais no Brasil*, de autoria de Carlos Hasenbalg. (GUIMARÃES, 2008). Ao analisar dados estatísticos sobre a situação de brancos, pardos e pretos, Hasenbalg percebeu que as desigualdades sociais estavam alicerçadas na discriminação dos não-brancos. Além disso, as regiões mais pobres do país eram justamente os locais com maior concentração dessa população, resultado da dinâmica escravista e dos processos migratórios e imigratórios. Em uma entrevista concedida a Antônio Sergio Guimarães (2006), Hasenbalg observa que a discriminação, em suas pesquisas, não é apontada diretamente, “mas ela é inferida a partir da análise da disparidade de resultados sociais de grupos de cor, controlada pelas variáveis relevantes” (GUIMARÃES, 2006, p. 260), como renda, emprego, escolaridade. Assim, a partir da publicação dessa pesquisa sobre os mais diversos aspectos que envolvem elementos econômicos e de mobilidade social, pesquisadores e ativistas passaram a ter argumentos mais sólidos para tratar do racismo brasileiro.

Desde a década de 1970, portanto, há uma convergência importante entre o fortalecimento do movimento negro e a proliferação de estudos sobre as relações raciais brasileiras. Somam-se a estes estudos as pesquisas que trabalham com os elementos culturais da negritude, transformando os saberes populares em conhecimento acadêmico. A herança africana é um destes elementos que são centrais para o desenvolvimento do sentimento de pertencimento de todos os afrodescendentes ao continente africano, independente da diversidade cultural e étnica deste continente. O pertencimento envolve uma relação afetiva com a África, vista como o ponto de origem, o lugar onde estão as raízes das populações negras diaspóricas. Busca-se os vínculos com a África na herança cultural dos africanos no Brasil, presente em várias dimensões da brasilidade, agora cada vez mais evidenciadas. De acordo com Gadea (2013), este movimento discursivo pode ser entendido como *africanidade*.

A *africanidade* é o espaço de elaboração discursiva e política que pretende sintetizar a pertença coletiva de um grupo humano a uma comunidade presumivelmente fundamentada em determinadas especificidades históricas e culturais referenciadas no continente africano. Trata-se, ao mesmo tempo, de um gesto pedagógico e de ‘técnica de subjetivação’ que estabelece o resgate de uma origem africana comum entre a população negra, chave para o reconhecimento intragrupal e valorização cultural particular. (GADEA, 2013, p. 87, grifos do autor).

Como parte integrante do trabalho realizado para fortalecer a negritude através da *africanidade*, está o surgimento de termos cunhados no âmbito de pesquisas acadêmicas. A tese de Rebeca de A. Meijer (2012) apresenta uma pesquisa realizada com professores a partir da *cosmovisão africana*, que segundo a autora, “trata-se de uma pesquisa-formação com influência da pesquisa-ação e da sociopoética a partir dos fundamentos do aporte teórico-metodológico intitulado *Pret@gogia*”. Silvana F. Mariz (2012), em sua tese também na área da Educação, apresenta um campo epistemológico que chama de *afrodescendência*, composto por estudos marcados por ingredientes teóricos e ideológicos. Já a tese de Edelu Kawahala (2014) analisa a obra de Martinho da Vila a partir de um olhar que nomeia como *Epistemologia de Exu*, “recorrendo ao signo de Exu como uma possibilidade de rompimento com as epistemologias eurocêntricas”. As terminologias anunciadas pelas pesquisas acima mostram um deslocamento importante no campo da negritude no Brasil. Em que pese a produção de conhecimento sobre as relações do Brasil com a África sejam fundamentais, o rompimento total com as epistemologias europeias em detrimento de uma nova episteme afro-latina corre o risco de negligenciar aspectos fundamentais para a compreensão do próprio Brasil. Mais do que isso, corre o risco de produzir outras narrativas com as mesmas características daquelas que pretende dar às costas, limitando-se a uma história unicamente celebratória e a uma visão essencialista do continente africano. Sem conseguir desvincular-se da ordem binária que historicamente marca as metanarrativas, “olhando-se no espelho do Ocidente (sinônimo de ‘branquitude’), a negritude só pode olhar a *si mesma* com olhos ‘brancos’”. (GADEA, 2013, p. 84, grifos do autor). Por outro lado, há um contingente de pesquisas complexificando as relações raciais e os saberes afro-brasileiros, e também evidenciando a diversidade cultural, étnica e religiosa que constitui a população negra do Brasil³³. Sem dúvida, estamos diante de um tema delicado, pois há um comprometimento da

³³ A pesquisa de Carolina Siqueira (2015) problematizou as relações entre o ensino de História e a Educação das Relações Étnico-Raciais por meio da análise dos documentos norteadores para o cumprimento da lei nº. 10.639. Trabalhando com os conceitos de governamentalidade e biopolítica, a autora indicou a construção de novos regimes de verdade a partir da revisão das narrativas históricas sobre o negro e o continente africano. Luciana de J. Dias (2012) mostra o quanto a construção social da cor de jovens da periferia é dinâmica e vai adquirindo

produção de conhecimento do campo da negritude com a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) e com o movimento negro. Está em jogo a reversão da imagem negativa construída sobre a África ao longo dos séculos, e o desejo de ver elementos positivos pode interferir nas nossas pesquisas. Desde a década de 1970, segundo Domingues (2007a),

O movimento negro organizado ‘africanizou-se’. A partir daquele instante, as lides contra o racismo tinham como uma das premissas a promoção de uma identidade étnica específica do negro. O discurso tanto da negritude quanto do resgate das raízes ancestrais norteou o comportamento da militância. (DOMINGUES, 2007a, p. 116, grifo do autor).

Não só no Brasil, os países que vivenciaram a experiência escravista estabelecem este vínculo com a África através da *africanidade*. Ao tratar sobre a história do movimento negro brasileiro, a pesquisa de Amilcar A. Pereira (2010, p. 240) mostra “o caráter transnacional dos movimentos negros no mundo e o conjunto de referenciais estéticos, políticos e culturais” que constituíram estes movimentos. A busca pelo “mundo negro” (PEREIRA, 2010) é algo comum aos movimentos, e o modo como a dinâmica racial brasileira passa a ser governada para a composição deste mundo negro merece ser compreendido, especialmente quando essa governamentalidade se materializa nas experiências dos sujeitos afrodescendentes. Paul Gilroy (2012) propõe pensarmos a diáspora negra, na Contemporaneidade, como uma forma de relacionar, complexificar e mapear as experiências com as comunidades de origem africana nos diversos países que estiveram em contato com o tráfico de escravos por meio do Oceano Atlântico, nomeado pelo autor como *Atlântico negro*. Segundo Gilroy (2012, p. 11), é importante considerarmos “o caráter cultural e as dimensões políticas de uma narrativa emergente sobre a diáspora” que, relacionada não apenas à terra, mas ao mar, apresenta aspectos menos rígidos e mais fluídos para as culturas. Desse modo, olhar com fluidez para a negritude nos possibilita compreender sua potência e ao mesmo tempo suas contradições.

Além da efetivação das políticas afirmativas voltadas à população negra, abordadas na próxima seção, vemos uma valorização da negritude por parte dos organismos oficiais, tanto a nível nacional quanto internacional. Em 2 de junho de 2014, a então presidente Dilma

contornos ao longo da vida. Quando se trata de comunidades negras - mesmo as quilombolas -, algumas pesquisas encontram processos que vão à contramão da homogeneização identitária, como as teses de Eliana S. Costa (2012) e de Salete A. da Cruz (2011). Costa (2012) mostra que mesmo residindo em um território quilombola regulamentado, para os moradores afrodescendentes dessa localidade não há sequer clareza ou unidade nos significados dos termos negro, preto ou moreno. Cruz (2011) analisa a produção identitária de uma comunidade quilombola de religião católica que também pratica a benzedura, práticas culturais que resultam no que a autora chama de *identidades cambiantes*. Deste modo, percebemos que, antes do essencialismo cultural, formas de vida de muitas comunidades negras refletem os efeitos da convivência histórica entre diferentes culturas e são continuamente ressignificadas por estes grupos.

Rousseff sancionou a Lei nº. 12.987, estabelecendo a data de 25 de julho como o *Dia Nacional de Tereza de Benguela e da Mulher Negra*. Internacionalmente, a data alusiva à mulher negra latino-americana e caribenha foi criada em 1992, em um evento na República Dominicana. No Brasil, Tereza de Benguela é homenageada por ser reconhecida como um símbolo de resistência da mulher negra, já que foi uma liderança quilombola no século XVIII. Em 22 de julho do ano seguinte, junto à abertura do Festival da Mulher Afro-Latina-Americana e Caribenha, em Brasília, ocorreu o lançamento da *Década Internacional dos Afrodescendentes*, em uma ação desenvolvida pela Organização das Nações Unidas, com apoio da Secretaria de Promoção da Igualdade Racial.

Com o tema “Reconhecimento, Justiça e Desenvolvimento”, a Assembleia Geral das Nações Unidas proclamou o período de 2015 a 2024 como a *Década Internacional de Afrodescendentes*. Seu objetivo principal é promover o respeito, a proteção e a realização de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais dos povos afrodescendentes, como reconhecidos na Declaração Universal dos Direitos Humanos³⁴.

Em relação a estas ações, poderia citar diversos outros gestos que colocam em evidência a população negra e pautam pela valorização da negritude no Brasil, pelo menos em momentos específicos. A relevância dada pelos organismos internacionais aos programas e políticas públicas que buscam combater o racismo e as desigualdades posiciona o Brasil dentro do movimento global em prol dos direitos humanos e confirma a importância da temática da ERER. Sabemos que reconhecer é apenas o primeiro passo, mas é um movimento relevante quando se trata do Brasil, que até recentemente negligenciava a questão. Este movimento também dá respaldo e legitimidade aos intelectuais, ativistas e aos movimentos sociais negros para chamarem a atenção das desigualdades brasileiras e da permanência do racismo. Na próxima seção, vemos como o Estado governamentalizado vem atuando em relação às populações negras no Brasil. A produção de saberes e de discursividades no interior da matriz de experiência da negritude, que transformam a população negra em um corpo único e capaz de ser governado, é ao mesmo tempo indispensável para as políticas afirmativas, que desloca essa população para a égide da governamentalidade neoliberal.

³⁴ Informação disponível em: <http://nacoesunidas.org/onu-e-governo-do-brasil-lancam-nesta-quarta-feira-22-em-brasilia-a-decada-internacional-de-afrodescendentes/>. Acesso em: 10 ago. 2015.

2.2 O governo biopolítico da população negra no Brasil

Figura 1 - Campanha para a realização do Censo do IBGE, de 1991



Fonte: Imagem disponível em: <https://claudisil.wordpress.com/2010/07/22/campanha-nao-deixe-sua-cor-passar-em-branco/>. Acesso em: 15 dez. 2017.

“*Não deixe sua cor passar em branco!*” O cartaz acima exemplifica uma campanha realizada em prol da declaração da cor/raça dos brasileiros. Esta imagem circulou em 1991 e também em 2010, períodos em que ocorreram os recenseamentos da população pelo IBGE. “Confirme a sua descendência africana, seja lá qual for a cor da sua pele” é o texto que aparece no cartaz, em consonância com os cinco rostos de um menino negro, todos eles com tonalidades de pele diferentes. A imagem desperta alguns questionamentos importantes para compreender o segundo eixo que compõe a matriz de experiência da negritude: Por que a declaração do pertencimento étnico-racial tem se tornado tão importante nas últimas décadas? De que maneira a fabricação da população negra contribui para o seu governmentamento e para o fortalecimento das políticas afirmativas? Que relações podemos estabelecer entre a população negra, a negritude e a produção de subjetividades contemporâneas? Na medida em que recuo algumas décadas para mostrar como determinadas práticas sobre a população negra foram adquirindo importância, sigo lançando mão de aportes teóricos que auxiliam na compreensão das tecnologias de poder/saber/governo/ética que estão sendo colocadas em jogo na produção dos sujeitos que se nomeiam/são nomeados como negros no Brasil contemporâneo.

Para avançarmos na compreensão das ações políticas direcionadas a uma determinada população, os estudos realizados por Foucault sobre a governamentalidade são primordiais. Com a governamentalidade, “temos, de fato, um triângulo – soberania, disciplina e gestão governamental, - uma gestão governamental cujo alvo principal é a população e cujos mecanismos essenciais são os dispositivos de segurança”. (FOUCAULT, 2008, p. 143). Desse modo, ela funciona como uma grade de inteligibilidade que nos permite fazer uma leitura da racionalidade contemporânea e entender como se articulam as estratégias biopolíticas que incidem sobre a população negra. A partir de alguns de seus cursos, especialmente no *Em defesa da sociedade* (1976) e no *Segurança, território e população* (1978), é possível afirmar que vivemos na era da governamentalidade e que a biopolítica se faz presente por meio de práticas cada vez mais sutis, refinadas e articuladas com o neoliberalismo e a democracia.

De acordo com Karla Saraiva e Veiga-Neto (2009, p. 188), “o liberalismo, a partir da década de 1980, vem sendo ressignificado na forma de neoliberalismo”. Deste modo, “o que ocorre é uma troca de ênfases. Enquanto o foco esteve sobre a troca de mercadorias, a ênfase esteve do lado da produção [liberalismo], quando o foco se desloca para a competição, a ênfase deixa de estar na produção de bens, passando para o consumo [neoliberalismo]”. (SARAIVA; VEIGA-NETO, 2009, p. 189). De forma mais ampla, o neoliberalismo pode ser também entendido como um “conjunto de práticas que constituem formas de vida, cada vez mais conduzidas para princípios de mercado e de autorreflexão, em que os processos de ensino/aprendizagem devem ser permanentes”. (LOPES, 2009a, p. 108). A importância atribuída pelo neoliberalismo ao consumo (de mercadorias, bens e serviços) contribui para a inclusão da população a partir de determinadas regras, descritas por Lopes (2009a): 1º) “manter-se sempre em atividade” (p. 109); 2º) “todos devem estar incluídos, mas em diferentes níveis de participação” (p. 110). Quanto mais condições há de os indivíduos participarem ativamente do jogo neoliberal, melhor o sistema se mantém. A partir de Foucault, a autora mostra que “o ponto comum existente entre o econômico e o social é a regra da não exclusão” (LOPES, 2009a, p. 112), o que faz com que as políticas inclusivas no âmbito das sociedades democráticas trabalhem também na lógica do governo neoliberal.

A democracia constitui-se em um conjunto de princípios e práticas que organizam, caracterizam e são vivenciados pela população de um país, como a liberdade individual, a participação política e a busca pelos direitos de todos, considerados cidadãos. Silvio Gallo, em sua análise sobre as políticas públicas e educacionais colocadas em funcionamento nas últimas décadas, utiliza o termo *governamentalidade democrática*. Para o autor, “ele faz todo o sentido na história recente do Brasil, após mais de duas décadas de regime de exceção e no

contexto dos esforços de construção de uma redemocratização do país”. (GALLO, 2012, p. 59). Esse é o caso de suas análises com relação ao ensino de filosofia (GALLO, 2012) e das políticas voltadas à infância (GALLO, 2015), todavia considero esse conceito adequado para pensar também o conjunto de mudanças que compreendem a negritude no Brasil, especialmente aquelas relacionadas às lutas identitárias e à intervenção do Estado por meio de políticas públicas específicas para a população negra. Entre as características dessa governamentalidade, Gallo explicita:

A maquinaria de uma governamentalidade democrática pressupõe uma sociedade civil organizada, em face do Estado; uma economia que regula as trocas e garante a potência do mercado, com geração de riquezas; uma população, que é alvo das ações preventivas do Estado nos mais variados âmbitos, na garantia de sua qualidade de vida; a garantia da segurança dessa população como dever do Estado; e, por fim, a liberdade e a não submissão dos cidadãos como valor fundamental dessa organização social e política. (GALLO, 2012, p. 59).

A liberdade aqui deve ser entendida não pelo viés ideológico, mas como um pressuposto para as relações de poder e para o funcionamento da governamentalidade democrática. No entanto, é importante salvaguardar que as práticas, embora precisem de liberdade, não estão dispensadas de grandes intensidades de regulação. (GALLO, 2012). Tanto a liberdade quanto a regulação são elementos imprescindíveis para a operação da racionalidade contemporânea. No Brasil, a regulação se evidencia, por exemplo, na exigência de declaração do pertencimento étnico-racial dos sujeitos, o que constitui um modo de calcular e de definir à qual parcela da população cada indivíduo corresponde, mas partindo do pressuposto que esta é uma escolha pessoal (autodeclaração). No caso dos afrodescendentes, constituir uma população negra não é suficiente. É importante que o sujeito se autodeclare como tal e tenha condições de participação no jogo democrático neoliberal, respondendo positivamente às ações governamentais e tornando-se um sujeito negro também ativo do ponto de vista econômico. Liberdade e regulação andam juntas, e esta é uma das características da governamentalidade democrática que garante sua eficiência. As subjetividades são produzidas a partir das relações de governo, mas tomando como princípio o desejo dos indivíduos.

Foucault mostra que, a partir do século XVIII na Europa, o coletivo de indivíduos passa a adquirir, paulatinamente, a forma de um corpo-espécie. A governamentalidade dá centralidade ao “movimento que faz aparecer a população como um dado, como um campo de intervenção, como o objeto da técnica de governo”. (FOUCAULT, 2000, p. 171). Ainda que

coincida com a antiga noção de povo, a população torna-se o objeto político e econômico alvo das ações de regulamentação do Estado Moderno. “A população vai ser o objeto que o governo deverá levar em conta nas suas observações, em seu saber, para chegar efetivamente a governar de maneira racional e refletida”. (FOUCAULT, 2008, p. 140). Tínhamos, então, um “corpo novo”, como menciona Foucault (2005b):

Não é exatamente com a sociedade que se lida nessa nova tecnologia de poder; não é tampouco com o indivíduo-corpo. É um corpo novo: corpo múltiplo, corpo com inúmeras cabeças, se não infinito pelo menos necessariamente numerável. É a noção de “população”. (FOUCAULT, 2005b, p. 292).

Na medida em que o surgimento da noção de população está diretamente vinculado à forma de governar e às relações de soberania exercidas pelo Estado, no decorrer do século XIX haverá também uma transformação do direito político, invertendo a regra do “fazer morrer” e “deixar viver”, em vigência por séculos, em detrimento do “fazer viver” e “deixar morrer”. (GADELHA, 2009). Essa mudança da ordem das práticas políticas, que também tiveram início na segunda metade do século XVIII, fará emergir uma nova tecnologia de poder, que Foucault (2005b) nomeou de biopolítica. Diferente da tecnologia disciplinar, que age sobre o corpo e produz efeitos individualizantes, a tecnologia de poder biopolítico, ou o biopoder, é centrada na vida, “se dirige à multiplicidade dos homens”, uma massa global que será chamada de população. “A biopolítica lida com a população, a população como problema político, como problema a um só tempo científico e político, como problema biológico e como problema de poder”. (FOUCAULT, 2005b, p. 292-293).

Preocupado com a manutenção da vida, o estado governamentalizado vai lançar mão de aparatos científicos para desenvolver estudos estatísticos, que possibilitem a realização de previsões e de medições com vistas ao controle e a regulamentação do corpo-espécie. Neste período, os mecanismos de controle sobre a população passam a ser cada vez mais refinados, na medida em que as descobertas científicas oferecem ao Estado possibilidades de melhor conduzir, ao mesmo tempo, a todos e a cada um. Articulam-se, portanto, o poder disciplinar e o poder biopolítico. Foucault (2000, p. 171) adverte: “Devemos compreender as coisas não em termos de substituição de uma sociedade de soberania por uma sociedade disciplinar e desta por uma sociedade de governo”, mas pela relação de complementaridade entre ambas, pois a disciplina continuará sendo valorizada e fundamental no gerenciamento da população.

Com o objetivo de analisar as relações de poder que se desdobram no interior da biopolítica, Foucault se debruçou sobre a guerra das raças, descrevendo como, no século XIX,

se desenvolveu uma espécie de discurso que possibilitou o fortalecimento do racismo moderno, um racismo baseado na crença de diferentes raças e sobre o qual o Estado deveria ter controle. (GADELHA, 2009). A raça adquiriu, nesse período, fundamentações científicas e articulou-se com as narrativas sobre a nação moderna, constituindo-se como fator determinante do êxito de uma nação, da mesma forma que o território e a língua. Como desdobramentos da naturalização da guerra das raças, temos “um tipo de gestão governamental que lança mão dessa teoria, desse racismo biológico, para o controle do corpo-espécie da população”. (GADELHA, 2009, p. 107). Um estado moderno racista, assim, é aquele que se utiliza do controle biopolítico que tem sobre a população para utilizar-se de “discursos biológicos-racistas sobre a degenerescência, pois eles funcionam de modo a legitimar e garantir práticas de segregação, de normalização e, no limite, práticas de extermínio social”. (GADELHA, 2009, p. 107).

Como mencionei brevemente na seção anterior, os estudos científicos sobre as raças no Brasil geraram preocupação (e algumas discordâncias) entre os teóricos do final do século XIX e início do século XX. Para a maioria deles, a mestiçagem era vista como uma forma de degenerescer a raça³⁵. Assim, a civilização brasileira já estaria condenada desde o seu princípio. Para Silva (2015, p. 14, grifo do autor), “a miscigenação foi um dos maiores problemas enfrentados para se tentar certa objetividade para categorizar a população brasileira, a começar pelas classificações dos tipos humanos que compunham essa população cromatizada por séculos de misturas ‘raciais’”. O grande problema da nação era, em primeiro lugar, o negro, visto como inferior na hierarquia das raças e, em segundo lugar, o pardo, que constituía considerável parcela da população brasileira e era visto como um *lugar de indecibilidade*. As práticas eugênicas que irão se desdobrar nas primeiras décadas do século XX, como as políticas sanitárias urbanas e as medidas educativas, estarão vinculadas às tentativas de intervenção na hereditariedade do brasileiro, caracterizando uma postura biodeterminista das raças brasileiras. (SILVA, 2015). Essas seriam as primeiras medidas biopolíticas do Estado no Brasil, “em que o corpo-espécie da população foi trazido para o centro dos debates nacionais, sobretudo aqueles debates que tinham no processo de medicalização da sociedade sua ênfase”. (SILVA, 2015, p. 20).

As medidas sanitaristas e os primeiros estudos estatísticos realizados no Brasil fornecem indícios de que o Estado governamentalizado começa a ser gestado bem mais tarde,

³⁵ Estes foram os posicionamentos de Joseph Arthur de Gobineau (1816-1882) e Raimundo Nina Rodrigues (1862-1906). A visão positiva da mestiçagem de Silvio Romero (1851-1914) parece ter sido uma exceção, ainda que o estivesse baseada na crença de que a mestiçagem levaria a população brasileira ao branqueamento. Para mais detalhes, ver Weschenfelder e Silva (2018, no prelo).

por volta das primeiras décadas do século XX. Esse processo está diretamente vinculado ao refinamento e a criação de instrumentos de controle biopolíticos do corpo-espécie de brasileiros. Embora já haja um interesse com relação à contagem e à classificação dos residentes durante o século XIX, é a partir da promulgação da República em 1889 que ela passa a ser motivo de maior atenção. O primeiro censo de abrangência nacional realizado com êxito ocorreu apenas em 1920. Em 1930, o censo foi adiado em função do golpe de Estado que colocou no poder Getúlio Vargas. Foi com a criação do IBGE, em 1936, que essa tarefa passa a ser centralizada e regulamentada. (SILVA, 2014). A partir do estudo realizado por Carla B. da Silva (2014), podemos afirmar que a noção de população brasileira emerge entre as décadas de 1920 e 1930. Segundo a autora, “a população emerge, no Brasil, quando se estabelece a constância de seus fenômenos, quando é possível conhecê-la, quando é possível posicioná-la numa rede discursiva. Ao dizer/narrar a população, constrói-se a população”. (SILVA, 2014, p. 61-62). Fica visível, portanto, a importância dos estudos estatísticos para o desenvolvimento de saberes que permitem ao Estado acionarem políticas que atinjam a população que se quer governar. Samuel Bello e Clarice Traversini (2011) mostram que os saberes estatísticos funcionam como uma tecnologia de governo que opera em favor de uma governamentalidade neoliberal. Segundo os autores, “para conduzir e regular a população não é suficiente produzir-lhe um saber; há necessidade, também, de produzir registros impressos que possibilitem transportar e dispor as informações coletadas”. (BELLO; TRAVERSINI, 2011, p. 860-861).

Se a noção de população brasileira se constitui apenas nas primeiras décadas do século XX, a partir da década de 1930 a ideologia da democracia racial torna-se o principal discurso da identidade nacional, como já foi abordado anteriormente. A ênfase na mestiçagem como tradução do encontro das raças no Brasil também pode ser entendida como um gesto da governamentalidade biopolítica que passava a agir sobre essa população. Diante disso, vale questionarmo-nos: Desde quando podemos falar em uma população negra no Brasil e como ela torna-se algo tão presente nos documentos legais, na mídia e nas instituições de ensino? É possível inferir que a noção de população negra é bastante recente, e está relacionada ao ingresso de lideranças negras no planejamento, execução e avaliação das políticas afirmativas. É somente com a articulação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), em 2003, que essa participação oficialmente se efetiva. Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004), o termo população negra já era frequente: “O governo federal, por meio da SEPPIR, assume o compromisso histórico de romper com os entraves

que impedem o desenvolvimento pleno da *população negra brasileira*". (MEC; SEPPIR, 2004, p. 8, grifo meu). No Estatuto da Igualdade Racial (2010) encontramos a definição para o termo: Art. 1º, inciso IV: "população negra: o conjunto de pessoas que se autodeclaram pretas e pardas, conforme o quesito cor ou raça usado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou que adotam autodefinição análoga" (BRASIL, 2010).

Assim, nas últimas décadas, uma das principais questões do censo do IBGE é "qual é a sua cor/raça?", podendo ser optadas por cinco categorias: branco, preto, pardo, amarelo ou indígena. Essa maneira de definir a cor/raça no Brasil efetivou-se apenas em 1991, embora questões sobre a cor já tenham sido realizadas anteriormente. Segundo consta no site do IBGE³⁶, no primeiro Censo Geral do Império, "apesar da pobreza dos meios disponíveis, 10.112.061 habitantes foram recenseados em 1872, em todas as províncias, e a sua distribuição se fez segundo a cor, o sexo, o estado de livres ou escravos, o estado civil, a nacionalidade, a ocupação e a religião". Essa questão desaparece do censo de 1890, sendo substituída pela categoria mestiço e ressurge para não mais desaparecer a partir do censo de 1940. Naquele período, além da vinculação à cor, havia a categoria "outros". (GUIMARÃES, 2008). Fica evidente, como mostrou Silva (2014, p. 61), que "a racionalização do saber estatístico fabrica a própria noção de população".

A ênfase cada vez maior sobre a população negra é um elemento que merece atenção. Somando a valorização desta população (que é resultante da soma de todos aqueles que se autodeclaram pardos e pretos), ao esforço em romper com o mito da democracia racial, que exalta a mestiçagem, temos as tentativas de fortalecimento da negritude, que convoca o afrodescendente a assumir sua condição racial. Semelhantemente ao ocorrido no final do século XIX, a mestiçagem retorna como um problema de identificação nacional, especialmente para aqueles que contribuem para a construção de novas narrativas para o Brasil, pautadas na negritude. Entre o preto e o branco, o mestiço é aquele que assume múltiplas tonalidades, e ao mesmo tempo não pertence a nenhum dos opostos. A indefinição do pardo constituiu sobre essa cor/raça uma posição de entrelugar. Para Bhabha (2007, p. 20), "esses 'entre-lugares' 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". O pardo marca a passagem de um oposto ao outro e ao mesmo tempo borra qualquer noção de fronteira. Para fins estatísticos, o pardo é uma cor que resulta do cruzamento entre as *raças* brancas e negras: é o símbolo da mestiçagem. Mas sua soma aos

³⁶ Disponível em: <https://memoria.ibge.gov.br/sinteses-historicas/historicos-dos-censos/censos-demograficos>. Acesso em: 5 jan. 2018.

autodeclarados pretos mostra que há importantes estratégias de governo da população negra em funcionamento.

O efeito mais problemático da soma de pretos e pardos, ao meu ver, incide sobre as populações indígenas, já que muitos ameríndios se autodeclararam como pardos. É provocador o texto de José Murilo de Carvalho (2007), intitulado *Genocídio racial estatístico*. O argumento de Carvalho (2007) está em denunciar a cópia do modelo norte-americano de racialização, mas organizando-o de modo que o indígena acabe restrito àqueles que se declaram como tal, resultando quase que somente às etnias indígenas das reservas. Além disso, se não houvesse o estabelecimento das cinco categorias de cor/raça, os brasileiros exibiriam grande variedade de nomenclaturas, como já demonstrou a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio, realizada em 1976. Segundo Schwarcz (2012, p. 100, grifo da autora), “de forma diversa à do censo, em que a cor é determinada pelo pesquisador, nesse caso os brasileiros se atribuíram 136 cores diferentes, reveladores de uma verdadeira ‘aquela do Brasil’”. Ao acusar os defensores da atual divisão das categorias de cor/raça do IBGE de genocidas, Carvalho (2007, p. 113) é enfático:

Os genocidas somam pretos e pardos e decretam que todos são negros afrodescendentes. Pronto. De uma penada, ou de uma somada, excluem do mapa demográfico brasileiro toda a população descendente de indígenas, todos os caboclos e curibocas. Escravizada e vitimizada por práticas genocidas nas mãos de portugueses e bandeirantes, a população indígena é objeto de um segundo genocídio, agora estatístico.

Para além da crítica das formas de classificação étnico-racial estabelecidas atualmente, os argumentos de Carvalho (2007) são importantes para mostrar o quanto essa discussão ainda está longe de obter um ponto final. Marcadas pelo embate político e ideológico, é perceptível que as relações de poder que constroem as políticas públicas de caráter afirmativo nos últimos anos têm a participação muito mais incisiva das lideranças negras, o que favorece esta definição e não outras. Prova disso é a Lei nº. 10.639/2003, que contemplou apenas o ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana e, somente em 2008, com a aprovação da Lei nº. 11.645, foi estabelecido o ensino da história e da cultura indígena. Como nos mostra Kassandra da Silva Muniz (2009, p. 9), “principalmente para os movimentos negros, essa aglutinação [a soma de pretos e pardos] foi uma estratégia de luta importante com fins de adquirir uma representatividade política mais relevante, uma vez que estavam todos sob o mesmo guarda-chuva da morenidade brasileira”. Sem dúvidas, a noção de população negra é central para o fortalecimento das narrativas que dão sustentação à matriz de experiência da

negritude. Concordo com Schwarcz (2012, p. 98), no entanto, de que “é importante questionar um sistema classificatório que, na impossibilidade de definir tudo, cria um novo termo para dar conta do que escapa da seleção”.

Em um país em que as relações étnico-raciais são fluídas e dinâmicas, a definição de critérios claros de cor/raça torna-se elemento importante para a produção de subjetividades. Na governamentalidade democrática e neoliberal, a luta pelos direitos e o combate ao racismo são as justificativas centrais para as estratégias biopolíticas direcionadas pelo Estado. Assim, a afirmação identitária, uma vez necessária para a população negra acessar as políticas afirmativas, é interessante também para o Estado, que exerce o controle biopolítico sobre essa população. Atribuir identidades a determinados grupos sociais é uma das ações inerentes da vida em sociedade. A partir da indissociabilidade da identidade e da diferença, estabelecemos agrupamentos de indivíduos que se identificam e se diferenciam pelo pertencimento étnico, pela nacionalidade, por gênero, entre outras características. Como mostra Tomaz Tadeu da Silva (2000, p. 97), “a identidade e a diferença têm que ser ativamente produzidas. Elas não são criaturas do mundo natural ou de um mundo transcendental, mas do mundo cultural e social. Somos nós que as fabricamos, no contexto de relações culturais e sociais”. Ao serem fabricadas na linguagem, as identidades são também posicionadas de acordo com determinadas estruturas de poder. Assim, grupos que sofrem processos de exclusão são também aqueles que recebem sobre si o peso de uma identidade negativa. Historicamente, a identidade negra pode ser tomada como exemplo. Porque os africanos escravizados foram chamados de negros nas Américas, ser identificado como negro por muito tempo foi considerado uma forma de discriminação.

A reversão do sentido negativo do termo *negro*, ocorrida na primeira metade do século XX, e a posterior definição de elementos que caracterizam *uma* cultura negra faz com que exista também *uma* identidade negra. Para Sansone (2004, p. 23), “a cultura negra pode ser definida como a subcultura específica das pessoas de origem africana dentro de um sistema social que enfatize a cor, ou a ascendência a partir da cor, como um critério importante de diferenciação ou segregação das pessoas”. O governo biopolítico das identidades, que no Brasil funciona pela autoidentificação, permite que todos os afrodescendentes se assumam como negros, se assim desejarem. Mas esta identificação, que para o sujeito pode ser voluntária ou obrigatória, dependendo do quanto os traços fenotípicos identificam ou não o indivíduo com a *raça* negra, não necessariamente significa sua inserção na cultura negra. Para o bem e para o mal, afirmar que vivemos em um país em que 54% da população é negra pode pressupor a existência de um contingente populacional homogêneo, como se todos os

afrodescendentes compartilhassem das mesmas práticas culturais e vivenciassem as mesmas experiências com o racismo.

Em uma sociedade democrática e neoliberal, a produção de subjetividades negras ocorre também porque parte-se do princípio da liberdade individual e da autonomia diante da condução das próprias condutas de cada sujeito. Baseado numa lógica de autorreflexão, o sujeito negro é convidado a assumir sua identidade e tornar-se protagonista, fazendo parte do jogo à sua maneira. Por mais que pareça paradoxal, essa forma de governar e ser governado implica “em um controle social sobre os indivíduos, através do trabalho sobre as populações, [...] de modo que eles se acreditem cidadãos livres, participativos e peças centrais no jogo democrático”. (GALLO, 2015, p. 337). Portanto, “governar em um meio de democracia liberal significa governar *por meio* da liberdade e das aspirações dos sujeitos, e não governar apesar destes”. (ROSE, 2011, p. 216, grifo do autor).

Não temos dúvida de que a identidade é o grande elemento produtor de subjetividades no contemporâneo. Se por um lado, o risco da identidade é sempre a essencialização, que pressupõe a fixidez e a discriminação de determinados grupos culturais, por outro lado, a identidade é estratégica e potente para fins de fortalecimento de uma agenda de lutas contra as diversas formas de exclusão que a população negra vive historicamente. Nesse caso, é importante que a identidade seja definida como “uma construção, um efeito, um processo de produção, uma relação, um ato performativo”. (SILVA, 2000, p. 97-98). Não se pode simplesmente descartar a identidade em função dos riscos que ela carrega, uma vez que a identidade funciona como um importante articulador de indivíduos que lutam, entre outras causas, por condições mínimas de existência com dignidade. Stuart Hall (2000) nos diz que a identidade é um destes conceitos-chave que devem ser lidos e pensados sob rasura. Nas palavras do autor:

O sinal de ‘rasura’(X) indica que eles não servem mais – não são mais ‘bons para pensar’ – em sua forma original, não-reconstruída. Mas uma vez que eles não foram dialeticamente superados e que não existem outros conceitos, inteiramente diferentes, que possam substituí-los, não existe nada a fazer senão continuar a pensar com eles – embora agora em suas formas destotalizadas e desconstruídas [...]. (HALL, 2000, p. 104).

Em uma entrevista concedida em 1982 sobre a sexualidade e a política da identidade, Foucault estabelece comentários importantes sobre o contemporâneo, especialmente ao considerar as mudanças sociais oportunizadas pelos movimentos identitários desde a década de 1960. Sua avaliação do movimento homossexual faz com que o filósofo reconheça a

importância e a necessidade da luta pelas identidades, especialmente no campo do direito. Assim, Foucault concorda que a identidade é útil e relevante, mas ela torna-se problemática quando vira “a lei, o princípio, o código de existência” (FOUCAULT, 2014b, p. 255), quando ela exige que permanecemos os mesmos. Esta entrevista oferece *insights* importantes, e por essa razão retornarei a ela posteriormente. Aqui vale questionar se, nessa virada para o *self* que marca os modos de governo do presente, a identidade vista como um código de existência não apenas seria uma forma de aprisionamento do indivíduo, mas se configuraria quase como uma impossibilidade. O ser é, como mostrou o próprio filósofo, uma materialidade que não cessa de se constituir e de se elaborar. Ao identificar-se com determinados modos de ser e de agir que marcam uma identidade específica, abre-se para a transformação, para tornar-se diferente do que era antes. Nada assegura que esta transformação seja contínua, mas a necessidade de articular-se politicamente pode exigir que haja sempre novas formas de posicionar-se e de conduzir-se enquanto sujeito.

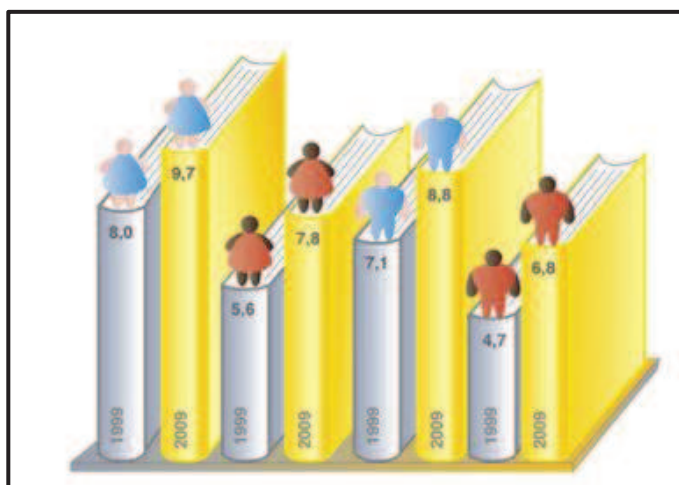
A produção de subjetividades por meio das identidades e o controle biopolítico da população negra são, portanto, movimentos que caminham juntos e se entrelaçam. Esse controle se faz, em primeiro plano, por meio dos saberes sobre a vida dessa parcela de brasileiros. Para que seja possível obter relatórios cada vez mais detalhados sobre a situação da população negra, os dados fornecidos pelo IBGE são insuficientes. É por essa razão que o elemento cor/raça tem sido adicionado em diversos segmentos vinculados às ações do Governo Federal, como no Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes – ENADE e nos censos escolares. Ao se tornarem presença constante nas atividades realizadas por estudantes e professores, os critérios não só podem ser comparados ano a ano, mas a declaração de cor/raça tende a ir se naturalizando para a população pesquisada. Ao realizar campanhas para qualificar a coleta de dados, a SEPPIR argumenta:

A qualificação dos dados de “cor ou raça” no Censo da Educação Superior é necessária para o efetivo acompanhamento, monitoramento e avaliação da Lei. Com essa qualificação, os dados sobre ingressos, matrículas, concluintes e docentes poderão ser desagregados por “cor ou raça” permitindo análises inéditas sobre questão racial e a democratização do ensino superior no país. (SEPPIR, 2015, p. 4).

Nos últimos anos, tivemos diversas publicações sobre a população negra, a maioria delas produzidas pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA em parceria com a SEPPIR. Ao dividir o Brasil em negros (pardos + pretos) e brancos, os estudos apontam as

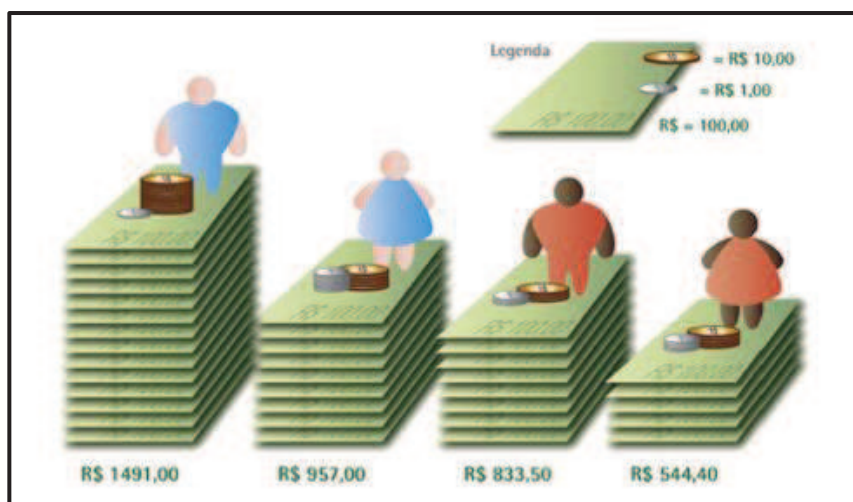
disparidades existentes entre os dois grupos e reforçam a importância das políticas de ação afirmativa. As considerações apontadas nessas publicações são recorrentes ao afirmarem que “é iminente a necessidade de enfrentar o racismo institucional que caracteriza o Brasil. Este enfrentamento implica desenvolver políticas de ações afirmativas para a população negra que atuem de forma complementar às políticas universais”. (IPEA, 2014, p. 30-31). As figuras a seguir apresentam exemplos de dados levantados pelo IPEA sobre a população brasileira³⁷:

Figura 2 - Média de anos de estudo da população ocupada, segundo sexo e cor/raça



Fonte: IPEA, Retrato das desigualdades de gênero e raça, 2011.

Figura 3 - Renda média da população, segundo sexo e cor/raça



Fonte: IPEA, Retrato das desigualdades de gênero e raça, 2011.

³⁷ Dados disponíveis em: <http://www.ipea.gov.br/retrato/indicadores.html>. Acesso em: 16 nov. 2017.

Os dados do IPEA, apresentados nas figuras 2 e 3, mostram o quanto a divisão dos brasileiros em negros e brancos e homens e mulheres contribui para visualizar as disparidades sociais entre esses grupos no país. Entre os anos de 1999-2009, os brasileiros passaram a estudar por mais tempo, e esse aspecto pode ser observado nos quatro grupos (homens brancos, homens negros, mulheres brancas, mulheres negras). No entanto, o que chama a atenção é que a diferença entre o grau de escolaridade entre os grupos permanece. Quando esses dados são relacionados aqueles apresentados sobre a renda média da população, na figura 3, obtemos informações que comprovam a discriminação não só racial, mas de gênero. Mesmo sendo as mulheres os grupos que estudam por mais tempo, a pesquisa mostra que sua renda é significativamente menor que os homens. Em 2009, as mulheres negras tinham a média salarial de apenas R\$544,40, quando na época o salário mínimo era de R\$465,00³⁸, evidenciando que o maior ônus da discriminação está alojado nesse grupo, que corresponde a 25% da população brasileira³⁹. As informações fornecidas nessas ilustrações, portanto, possibilitam a compreensão das desigualdades de gênero e raça e servem como importante justificativa para a formulação das políticas afirmativas. Em que pese a maior parte da população negra se autodeclare como parda, os dados afirmam que esse grupo apresenta condições bastante similares aos autodeclarados pretos, o que também justifica a soma destes grupos. Segundo a entrevista concedida por Hasenbalg,

Cabe agregar que quando estudamos essas desigualdades, opondo brancos/não-brancos (pretos e pardos), nos referimos estritamente a processos de estratificação socioeconômica. Quando examinamos outras dimensões da vida social envolvendo a sociabilidade dos indivíduos (por exemplo, o casamento e a amizade), esse padrão não se verifica, os pardos se diferenciando dos pretos e se aproximando mais dos brancos. (GUIMARÃES, 2006, p. 263).

O aspecto levantado por Hasenbalg, sobre as dimensões da vida social que extrapolam o modo como vem sendo nomeada a população negra no Brasil, também são apontadas por Sansone (2004) e por Gadea (2013). Em suas pesquisas, os autores mostram que as questões étnico-raciais não são apenas dinâmicas, mas variam de acordo com as situações vivenciadas pelos sujeitos. Assim, os fatores como classe social, idade, grau de escolaridade e região

³⁸ Informações disponíveis em: <http://www.contabeis.com.br/tabelas/salario-minimo/>. Acesso em: 16 fev. 2017.

³⁹ De acordo com Bebel Nepomuceno (2013), os dados dos censos de 1940 e de 1950 apontavam que “a exclusão do sistema educacional recaía mais fortemente sobre as mulheres negras, com um índice de alfabetização de 15, 29%, o menor dentre a população daquele período”. (NEPOMUCENO, 2013, p. 392). Ao longo dos anos, no entanto, o índice subiu consideravelmente, e as mulheres negras cederam o lugar de grupo com menor tempo de estudo aos homens negros. Ainda assim, nos critérios de renda e desemprego a desigualdade ainda é mais perversa com as mulheres afrodescendentes.

podem interferir na experiência do indivíduo afrodescendente com a sua negritude. De acordo com Gadea (2013, p. 116), “no intercruzamento de múltiplas pertenças a grupos sociais o indivíduo negro ocupa posições relativamente diferentes, acrescentando, assim, a sua individualização e diferenciação social”. Por esta razão, pode ser arriscado implementar um sistema de classificação rígido como estratégia de governo dos sujeitos, quanto mais como possibilidade única de interpretação das relações étnico-raciais brasileiras. Esse aspecto talvez seja o que mais nos difere dos Estados Unidos, em que o pertencimento racial é marcado pela gota de sangue, e não pela aparência física (cor), que acaba sendo relacional. As diversas posições de sujeito, sugeridas por Gadea (2013), podem ser exemplificadas pelas palavras de Sansone (2004, p. 77, grifos meus):

Assim, um homem que seria simplesmente “*negro*” nos Estados Unidos ou no Canadá pode, no Brasil, ser *negro* durante o carnaval e ao tocar ou dançar samba, *escuro* para seus colegas de trabalho, *moreno* ou *negão* para seus parceiros de copo, *neguinho* para a namorada, *preto* para as estatísticas oficiais e *pardo* na certidão de nascimento.

Ao sugerir a realização de campanhas para que a cor/raça seja declarada, é colocado em ação um conjunto de esforços para produzir na população uma consciência do seu pertencimento racial, com o objetivo de desenvolver sujeitos cada vez mais politizados que lutem pelos seus direitos. Segundo Traversini e Bello (2009, p. 145), “as estatísticas como tecnologias para governar operam duplamente: por um lado, conduzem à tomada de decisão para intervir; por outro, pelo discurso numérico, expressam os efeitos das intervenções propostas”. Aliadas ao acompanhamento sistemático das políticas afirmativas, estão presentes as batalhas ideológicas dos segmentos do movimento negro, que defendem, por meio do fortalecimento da negritude, um país cada vez mais negro, com fortes características africanas e distante dos elementos que remetem a uma tradição europeia. Esta Tese mostra o quanto estas discursividades estão produzindo uma subjetividade que reflete essa forma específica de ser negro ativista e sujeito de sua própria história. Não quero, com isso, evidenciar uma relação de causa-efeito, como se as estratégias biopolíticas colocadas em operação na governamentalidade democrática produzissem determinados sujeitos como um resultado *a priori*, mas assumir a potência do trabalho ético contido nessas práticas, fruto da emergência dessas novas tecnologias de governo que atuam sobre a população negra no Brasil.

Ao passo que as medidas governamentais produzem nos indivíduos afrodescendentes uma nova forma de relacionar-se consigo, resultando no fortalecimento da população negra, são as ações de resistência resultantes desse fortalecimento que direcionam e reafirmam a

importância de políticas de caráter afirmativo. Para que estas políticas se efetivem, é preciso que o Estado reconheça as desigualdades produzidas pela permanência do racismo e assuma a sua necessidade. Mesmo com as demandas latentes do movimento negro desde a década de 1970, é somente em 1996 que um presidente da República reconhece oficialmente a existência do racismo no Brasil. O pronunciamento ocorreu em um seminário internacional sediado no país, e algumas palavras de Fernando Henrique Cardoso foram: “fomos descobrindo que não temos tanta propensão à tolerância como pensávamos ter. Ao contrário, existem muitos aspectos de intolerância, [...] porque raramente manifestamos nossas distâncias e nossas reservas de forma áspera”. (CARDOSO, 1996, p. 46 apud SILVA, 2014, p. 116). Aos poucos, esse debate vai ganhando a atenção da mídia e atinge outros públicos. Em 2001, a *Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e às Formas Correlatas de Intolerância*, ocorrida em Durban (África do Sul), também é considerada um marco na luta pela igualdade racial. Essa conferência exigiu o posicionamento dos governos com relação ao racismo, as demais formas de discriminação e o comprometimento no seu combate por meio de ações concretas. Estava aberto, portanto, o caminho para as políticas afirmativas, que iniciou com a reserva de vagas para negros em algumas universidades públicas, nos estados do Rio de Janeiro e Bahia. Era o embrião da chamada “política de cotas” ou “política afirmativa”. Guimarães explicita:

Geralmente chamamos de ações afirmativas toda e qualquer política que tem por objetivo promover o acesso (e a permanência) à educação, ao emprego e aos serviços sociais em geral de membros de grupos estigmatizados e sujeitos preconceitos e discriminações. Essas são políticas que buscam principalmente assegurar oportunidades de recrutamento e acesso, através de trabalho preferencial ou mesmo do estabelecimento de cotas para membros desses grupos. (GUIMARÃES, 2008, p. 113).

Assumir a existência da discriminação e comprová-la mediante dados estatísticos, graças ao pertencimento étnico-racial dos brasileiros, foram, então, os primeiros passos para a articulação das políticas afirmativas. De acordo com Robert Castel (2008, p. 12), “a discriminação é escandalosa porque ela se constitui numa *negação do direito*, os direitos inscritos na Constituição e em princípios substanciais ao exercício da cidadania”. Nesse sentido, considero produtivo olhar para as políticas de ação afirmativa como formas de discriminação positiva, seguindo a proposição de Castel (2008). Discriminar positivamente significa isolar um determinado grupo e “desdobrar esforços suplementares” em favor daqueles que, por razões históricas, possuem menores condições. De acordo com o autor, “pode ser útil, ou até indispensável, tomar como alvo as populações marcadas por uma

diferença que para elas é uma desvantagem, visando reduzir ou anular essa diferença”. (CASTEL, 2008, p. 14).

Articular políticas de caráter reparatório significa tensionar as relações de poder e romper com privilégios estabelecidos ao longo do tempo. Na medida em que o Estado assume a responsabilidade por todos aqueles que se encontram em situação de desvantagem e inclui esses sujeitos por meio de políticas de inclusão, ele contribui para a manutenção do jogo neoliberal. Segundo Lopes (2009b, p. 155), “dentro do neoliberalismo, como forma de vida do presente, certas normas são instituídas não só com a finalidade de posicionar os sujeitos dentro de uma rede de saberes, como também de criar e conservar o interesse em cada um em particular”. Entre essas normas, está a necessidade de manter-se em atividade, e a inclusão é um dos meios importantes tanto para o ingresso quanto para a permanência no jogo neoliberal, assim como o desejo de permanecer, que precisa ser alimentado constantemente. (LOPES, 2009b). É importante que a participação ocorra em diferentes níveis, por isso a inclusão em determinados programas e políticas não significa que a exclusão deixe de estar presente. Inclusão e exclusão são componentes do mesmo jogo e não podem ser analisadas isoladamente. A partir dos estudos produzidos no grupo de pesquisa GEPI, Lopes e Fabris (2013) sugerem a utilização da noção de in/exclusão, conceito importante para a compreensão dos processos que envolvem a população negra no Brasil contemporâneo. Segundo as autoras:

Propomos a noção de in/exclusão, como uma maneira de dar visibilidade ao caráter subjetivo que está implicado nos processos de discriminação negativa e nos processos de degradação humana. In/exclusão seria uma forma de dar ênfase à complementaridade dos termos ou a sua interdependência para a caracterização daqueles que, mesmo vivendo em situação de rua, de cárcere, de discriminação negativa por sexualidade, gênero, situação econômica, religião, etnia e não aprendizagem escolar, não podem ser apontados como excluídos. Todos vivem processos de in/exclusão e, para além desses, todos estão constantemente ameaçados por tal condição. (LOPES; FABRIS, 2013, p. 10).

A inclusão da população negra nos espaços tradicionalmente brancos, em especial no ensino superior, começa a efetivamente ocorrer a partir dos governos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006, 2007-2010). Nesse período, a SEPPIR passou a ser o órgão principal na formulação, articulação, acompanhamento e avaliação de políticas públicas voltadas especialmente para a população negra e os povos indígenas. Atualmente, a SEPPIR tem como pressupostos as normativas estabelecidas no Estatuto da Igualdade Racial, aprovado pela Lei nº. 12.288/2010. O Estatuto tem como objetivo “garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o

combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica” (Lei nº. 12.288, art. 1º)⁴⁰. Ele apresenta, entre outros elementos, as principais ações em prol da igualdade étnico-racial, articulando os setores da educação, da saúde, do trabalho, da religiosidade e da segurança pública no que tange ao tratamento especializado a essa população. Destaca-se nas atividades da SEPPIR deste período a presença de representantes do movimento negro, participação essa que era ausente nos governos anteriores. O fortalecimento da negritude tem contribuído consideravelmente no direcionamento das políticas de ação afirmativa para os afrodescendentes, o que não ocorre com tamanha intensidade no caso dos povos indígenas e ciganos. Embora o Estatuto da Igualdade Racial seja destinado ao respeito e valorização de todos os pertencimentos étnico-raciais, o artigo 1º do documento o direciona para a população negra, o que também contribui para que a discussão racial no Brasil esteja antes pautada nas questões entre brancos e negros do que em um discurso multiculturalista. Sobre este documento, Mozart L. da Silva e Cristiane B. Beise (2011, p. 239) argumentam:

Não se trata apenas de uma conquista dos movimentos sociais, mas de uma nova articulação entre identidade, etnicidade e identidade nacional que implica a sociedade como um todo. Podemos dizer que a conquista do Estatuto pontua uma nova percepção política assentada no jogo da in/exclusão social (“racial”) do país.

Além da inclusão do ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana nas instituições de ensino do país, por meio da Lei nº. 10.639 de 2003 e da Lei nº. 11.645/2008, que inclui também a história e a cultura dos povos indígenas, em 2012 tivemos a aprovação da Lei nº. 12.711, que regulamenta as cotas étnico-raciais para as instituições de ensino superior. Ao estabelecer que a metade das vagas para as universidades federais sejam reservadas a alunos oriundos de escola pública, e dentre esse universo seja destinado um percentual para negros e indígenas, a Lei condensa os critérios sociais e raciais. Embora estejamos ainda em processo de implementação, análises realizadas a partir de experiências em todo o país apontaram efeitos positivos da política afirmativa. Para Marisa Bueno (2015), a discussão das questões raciais geradas a partir das cotas para negros por si é um avanço importante. Além disso, os benefícios extrapolam os alunos cotistas e atingem toda a sociedade. De acordo com a autora, “permitir e possibilitar o acesso do ‘outro’ a um bem destinado historicamente para apenas determinado segmento da sociedade é possibilitar o encontro entre diferentes sujeitos,

⁴⁰ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm. Acesso em: 10 fev. 2016.

provenientes de diferentes lugares, é permitir que o olhar seja ampliado para o além”. (BUENO, 2015, p. 94, grifo da autora).

Como podemos verificar, foram importantes avanços no campo da negritude brasileira. Especialmente no que se refere à consolidação de políticas públicas, os avanços refletem o resultado de décadas de articulação e luta dos movimentos negros. Obviamente, eles não ocorrem sem a existência de conflitos, contradições e descontinuidades. Temos embates no campo das significações, colocando sob rasura alguns termos comumente utilizados, como *moreno*, e ressignificando o termo *raça*. As formas de nomeação que fazem alusão ao discurso da democracia racial, trazendo à baila a questão da mestiçagem, passam a ser severamente criticadas. Ao mesmo tempo, a raça passou a ser entendida “como uma construção social, histórica e cultural”. (SCHWARCZ, 2012, p. 34).

Uma vez comprovada que a humanidade compõe apenas uma raça do ponto de vista biológico, que é a da espécie humana, todos os esforços são necessários não apenas para tomar a raça como uma construção social, mas para compreender os efeitos da crença na existência de raças humanas e na sua “natural” hierarquização. Michel Wieviorka (2007) chama a atenção para a atualidade no racismo no mundo ocidental, mesmo em lugares em que esse tema teria sido aparentemente superado. A intolerância cultural, cada vez mais aparente diante dos processos migratórios contemporâneos, demonstra que as práticas discriminatórias não só permanecem, mas acabam se renovando. Wieviorka (2007) trata do que alguns autores têm chamado de novo racismo, ou neo-racismo. Nas suas palavras, “esse novo discurso racista se legitimaria menos pela invocação de uma desigualdade das ‘raças’ do que pela ideia de irredutibilidade e da incompatibilidade de certas especificidades culturais, nacionais, religiosa, étnicas ou outras.” (WIEVIORKA, 2007, p. 36). Deste modo, o novo racismo não se sustentaria mais na crença da existência de diferentes raças, mas na diferença, vista como uma ameaça para os grupos com identidade dominante. (WIEVIORKA, 2007).

Seja com base na (aparentemente superada) crença da existência de diferentes raças, seja pelo viés cultural ou religioso, o fato é que o racismo permanece intenso nas práticas cotidianas. As narrativas autobiográficas das mulheres negras evidenciam não só a intensidade do racismo, mas também os efeitos que ele produz nestes sujeitos. O aumento do número de negros(as) nas universidades e em outros espaços tradicionalmente elitizados pode vir a ser um dos principais fatores para a permanência e a renovação do racismo do Brasil. De acordo com Costa, Pinhel e Silveira (2012, p. 8), “as políticas afirmativas criaram um enfrentamento, por assim dizer, a essas duas situações: apontando a discriminação a grupos e relativizando o sistema meritocrático”. O questionamento constante dos privilégios e as ações

de *discriminação positiva*, por serem políticas que “consistem em fazer mais por aqueles que têm menos” (CASTEL, 2008, p. 13), mexem com as estruturas raciais de nossa sociedade. Ao mesmo tempo, dados estatísticos permitem que seja elaborado um conjunto de saberes sobre a população afrodescendente no Brasil, evidenciando as profundas desigualdades historicamente existentes. Diante deste cenário, temos novas possibilidades de interpretação das relações raciais brasileiras, o que produz também novas formas de conduzir-se como sujeito negro. Dentre estas possibilidades interpretativas, podemos incluir os estudos sobre a branquitude, tema abordado na próxima seção.

2.3 Branquitude no Brasil: uma produção da negritude?

‘Privilégio branco’ refere-se a miríade de vantagens sociais, benefícios e cortesias que vêm com o fato de ser um membro da raça dominante. [...] Branquitude (*whiteness*), por causa disso, foi definida em oposição ao não-branco, uma oposição que marcou também uma fronteira entre privilégio e seu oposto. (DELGADO; STEFANCIC, 2001, p. 77, 78, grifo dos autores).⁴¹

Quais as chances de um homem branco e um homem negro, com as mesmas qualificações, serem escolhidos para o cargo de gestor administrativo de uma empresa? Quais as chances de uma mulher negra, também com as mesmas qualificações, ser escolhida para esta vaga? Essas são questões recorrentes, utilizadas nas discussões sobre racismo e privilégio. A descrição de situações cotidianas é útil para compreendermos como elas afetam diferentemente a vida das pessoas. Além disso, o relato de experiências ou de situações hipotéticas funciona como estratégia para visibilizar o quanto o pertencimento étnico-racial interfere no cotidiano. Este é um dos princípios da Teoria Racial Crítica (*Critical Race Theory* – CRT)⁴², do qual Richard Delgado e Jean Stefancic são alguns dos teóricos principais. Além de discutirem a naturalização do privilégio que uma pessoa tem por ser branca, teóricos da CRT mostram que *whiteness* é também uma propriedade, um bem que atribui condições de poder aos indivíduos brancos.

De acordo com Lourenço Cardoso (2011, p. 83), “desde os anos 1990, os Estados Unidos têm sido o principal centro irradiador das pesquisas sobre a categoria política e analítica da branquitude. No entanto, existem produções acadêmicas sobre esta temática em [outros] países”. No Brasil, os estudos sobre branquitude/branquidade encontram boa parte de

⁴¹ Traduzido do original: “‘White privilege’ refers to the myriad of social advantages, benefits, and courtesies that come with being a member of the dominant race. [...] Whiteness, thus, was defined in opposition to nonwhite, an opposition that also marked a boundary between privilege and its opposite”.

⁴² No capítulo 6 da Tese, apresento os demais princípios do campo teórico americano CRT e sua relação com a Educação.

sua inspiração nas produções americanas e têm, cada vez mais, se fortalecido como um campo epistemológico. No decorrer desta pesquisa, percebi o quanto esta problemática tem ganhado atenção nas discussões sobre as relações raciais brasileiras⁴³. Nas narrativas autobiográficas analisadas, as mulheres negras abordam e dialogam amplamente com a branquitude. A forma de abordagem das autoras mostra a difusão deste tema entre os ativistas do movimento negro e do feminismo negro.

Durante o período em que estive na UW-Madison, pude compreender melhor os usos e sentidos dos termos que envolvem a temática. *Whiteness* (branquitude), *White privilege* (privilégio branco) e *White supremacy* (supremacia branca) compõem os conceitos centrais do que alguns intelectuais nomeiam como *Critical White Studies* e que pode ser traduzido como “estudos críticos sobre a branquitude”. (DELGADO; STEFANCIC, 2001). Há também os *Whiteness studies*, que segundo John T. Warren, caracterizam-se por dois temas principais: “o primeiro é que branquitude funciona como um privilégio cultural e social [...]; o segundo tema central [...] focaliza a invisibilidade da branquitude para sujeitos brancos; branquitude aparece tão normalizada para sujeitos brancos que falha até mesmo para vê-la operando”⁴⁴. (WARREN, 2001, p. 94).

Fora destes campos de produção de conhecimento, os termos acima citados recebem sentidos distintos que circulam amplamente na sociedade. Para o senso comum, *White supremacy* é reconhecida nas ações de intolerância e ódio racial, como manifestações de certos grupos neonazistas, por exemplo. Para os teóricos da CRT, no entanto, *White supremacy* é um conjunto de práticas difundidas no imaginário social que estão presentes até mesmo em espaços assumidamente democráticos ou multiculturais. De acordo com David Gillborn (2005, p. 499, grifo do autor),

Alguns estudiosos têm penetrado ainda mais na fachada das políticas contemporâneas para argumentar que os principais partidos políticos, e o funcionamento de agências como o próprio sistema educacional, estão ativamente implicados na manutenção e na permanência do controle que a pessoas brancas têm nas maiores fontes de poder das sociedades capitalistas ‘ocidentais’.⁴⁵

⁴³ Devo esta percepção aos apontamentos realizados pela professora Dra. Cassandra da Silva Muniz. Em seu parecer de avaliação do Projeto de Tese, ela sugeriu leituras sobre o tema da branquitude, como um modo de melhor compreender as narrativas autobiográficas das mulheres negras.

⁴⁴ Traduzido do original: “The first is that whiteness functions as cultural and social privilege; [...] The second central theme [...] focuses on the invisibility of whiteness to white subjects; whiteness appears so normalized to white subjects they fail even to see its workings”.

⁴⁵ Traduzido do original: “Some scholars have penetrated even further the façade of contemporary politics, to argue that mainstream political parties, and the functioning of agencies like the education system itself, are actively implicated in maintaining and extending the grip that White people have on the major sources of powering “Western” capitalist societies”.

Na medida em que o campo da branquitude se desenvolve, vão surgindo semelhanças e diferenças nas concepções de *Whiteness* dos EUA e Brasil. Por mais que as pesquisas americanas sejam profícuas para compreender o campo da branquitude, elas servem apenas como fonte de inspiração para a produção dos estudos brasileiros, pois tratam-se de países com relações raciais historicamente distintas. Cada experiência merece ser pensada em sua especificidade já que, assim como a negritude, a branquitude é performática. Ser branco, no Brasil, não é a mesma coisa que ser branco nos EUA, e isso influencia diretamente no modo como a branquitude é colocada em operação⁴⁶. De acordo com Schucman (2014, p. 84), “nos EUA, ser branco está estritamente ligado à origem étnica e genética de cada pessoa; no Brasil, ser branco está ligado à aparência, ao *status* e ao fenótipo; na África do Sul, fenótipo e origem são importantes demarcadores de branquitude”. No entanto, há um entendimento que é central para pensar a branquitude em qualquer espaço, visto que pessoas de descendência europeia tendem a ser valorizadas no mundo todo. Ao analisar a construção social da branquitude na cidade de São Paulo, a pesquisa de Lia V. Schucman (2014) contribui para o entendimento de que a branquitude pode ser vista como uma posição social⁴⁷. “Sujeitos que ocupam esta posição foram sistematicamente privilegiados no que diz respeito ao acesso a recursos materiais e simbólicos, gerados inicialmente pelo colonialismo e pelo imperialismo, e que se mantêm e são preservados na contemporaneidade”. (SCHUCMAN, 2014, p. 84).

Branquitude não é uma falsa ideologia: ela se mostra real na experiência cotidiana dos indivíduos. Mesmo ciente dos privilégios que determinado sujeito tem por ser branco, é impossível abrir mão deste privilégio, porque ele não depende só deste sujeito. O olhar sobre o outro é atravessado pelas concepções aprendidas ao longo da vida. Enquanto um(a) jovem branco(a) informalmente vestido(a) em uma loja qualquer pode ser algo inquestionável, um(a) jovem negro(a) com as mesmas vestimentas tende a ser visto com desconfiança pelos funcionários deste espaço. Mesmo que o(a) jovem branco(a) esteja ciente dessa diferença, ele(a) não tem controle sobre os sentidos e julgamentos que lhe são atribuídos. Para diferenciar o posicionamento das pessoas brancas diante das experiências vivenciadas,

⁴⁶ Essas diferenças se dão especialmente pela distinção histórica entre os dois países. Embora interpretações como de Oracy Nogueira (2006) ainda sejam utilizadas para mostrar a diferença entre o preconceito racial americano (de origem) e o brasileiro (de marca, de cor), estudos mais recentes sobre o racismo e as relações raciais dos EUA indicam uma semelhança significativa com as experiências raciais brasileiras. Identifiquei essa semelhança durante o intercâmbio realizado em 2017. Deste modo, essa discussão merece um empreendimento futuro, pois propõe uma revisão acerca das análises comparativas entre os dois países.

⁴⁷ Vale lembrar da ampla discussão historiográfica sobre a cor como construção social e como sinônimo de posição social. Como nos mostram Larissa Viana (2007) e José D’Assunção Barros (2009), a cor do indivíduo tende a ser vista como privilégio ou condição para sua exclusão desde o período colonial.

Cardoso (2010) sugere utilizamos os termos *branquitude crítica* e *branquitude acrítica*. Segundo o autor, “a branquitude crítica refere-se ao indivíduo ou grupo branco que desaprova publicamente o racismo; a branquitude acrítica refere-se a branquitude individual ou coletiva que sustenta o argumento em prol da superioridade racial branca”. (CARDOSO, 2010, p. 607). Desaprovar o racismo, no entanto, não necessariamente implica em refletir sobre sua identidade racial. Por outro lado, a branquitude acrítica percebe-se como racialmente superior e trabalha para a manutenção desta superioridade. “Essa branquitude acrítica, quando se expressa de maneira extrema, pratica extermínios, quando age de forma mais branda, procura se inserir no jogo democrático propagando discursos racistas dissimulados de nacionalistas”. (CARDOSO, 2010, p. 623).

Em espaços em que há uma discussão consolidada, especialmente nos cursos universitários que trabalham com a branquitude, estudiosos observam um movimento de culpabilização de algumas pessoas brancas. Não só pelos privilégios contemporâneos, a consciência das múltiplas formas de violência e de exclusão criadas e sustentadas pelos brancos ao longo da história contribuem para este movimento. Zeus Leonardo (2015, p. 267) mostra que “a culpa dos brancos (*White guilt*) pode ser um sentimento paralisante que não ajuda brancos nem pessoas de cor. A culpa dos brancos bloqueia a reflexão crítica porque brancos terminam se sentindo individualmente culpados pelo racismo”⁴⁸. A partir desta sensação, pode ser produzida uma preocupação constante destas pessoas em não parecer racistas, fazendo com que suas ações se tornem artificiais e não contribuam efetivamente para a alteração das posturas que dão sustentação ao racismo.

Por outro lado, as discussões sobre branquitude podem acabar de modo semelhante ao debate sobre o racismo, em que as pessoas concordam com seus problemas e com a necessidade de lutar contra ele, mas não refletem sobre suas ações ou sobre como determinadas situações cotidianas reforçam ou mantêm as práticas racistas. Quando a temática da branquitude compõe os livros didáticos como algo a ser aprendido do mesmo modo que qualquer outro assunto, corre-se o risco de contribuir para a manutenção dos privilégios brancos ou para a crença na sua inocência. “Como resultado, o tema do privilégio obscurece o sujeito da dominação ou o agente das ações, porque a situação é descrita como ocorrida quase sem o conhecimento dos brancos. O estudo do privilégio branco começa a

⁴⁸ Traduzido do original: “white guilt, can be a paralyzing sentiment that helps neither whites nor people of color. White guilt blocks critical reflection because whites end up feeling individually blameworthy for racism”.

formar uma imagem de dominação sem agentes”. (LEONARDO, 2015, p. 266).⁴⁹ É por esta razão que qualquer discussão sobre as relações raciais implica na reflexão sobre nosso pertencimento étnico-racial e o modo como nos posicionamos (e/ou desejamos nos posicionar) diante da organização da dinâmica racial na sociedade em que vivemos.

Nas publicações brasileiras, vemos o uso dos termos *branquidade* e *branquitude*, algumas vezes com definição semelhante, outras vezes como uma forma de diferenciar determinadas práticas, ou ainda como uma opção do(a) autor(a). Edith Piza (2005), por exemplo, trabalha diferentemente com estes termos. Para a autora, “branquidade diz respeito a ser branco como uma identidade social e cultural não demarcada racialmente e voltada para os valores do seu grupo racial, geralmente associados a traços de racismo”. (PIZA, 2005, s/p). Já o termo *branquitude* seria uma forma de rompimento com esta branquidade, em um momento de problematização dos privilégios que a constituem. Assim, “em oposição à branquidade (termo que está ligado também a negritude, no que se refere aos negros), branquitude é um movimento de reflexão a partir e para fora de nossa própria experiência enquanto brancos. É o questionamento consciente do preconceito e da discriminação”. (PIZA, 2005, s/p). Adevanir A. Pinheiro (2014) trabalha na mesma direção, argumentando que a branquitude refere-se ao reconhecimento da superioridade branca e à predisposição em desconstruir esta supremacia eurocêntrica. “Quando este reconhecimento não se dá, falamos em branquidade”. (PINHEIRO, 2014, p. 113). Deste modo, a autora associa “a ideia da branquidade com a negação da importância do conceito político de raça e a ideia da branquitude com a aceitação da importância do conceito político de raça”. (2014, p. 113).

Ciente das implicações de sua terminologia, nesta Tese opto pela utilização do termo *branquitude*, por três razões principais: 1º) este é o termo mais difundido entre os intelectuais do campo e também aquele utilizado pelas mulheres negras em suas narrativas autobiográficas; 2º) o sufixo *-dade* da palavra branquidade expressa a ideia de estado, situação ou quantidade, enquanto que o sufixo *-tude* de branquitude indica ação. Deste modo, a compreensão da branquitude/branquidade enquanto um conjunto de práticas que são performativas e por isso se atualizam constantemente contribui para a opção do termo branquitude; 3º) entendo que branquitude e negritude são relacionais, portanto é mais apropriado que se utilize o mesmo sufixo, dando a ideia de complementariedade e dependência.

⁴⁹ Traduzido do original: “As a result, the theme of privilege obscures the subject of domination, or the agent of actions, because the situation is described as happening almost without the knowledge of whites. [...] The study of white privilege begins to take on an image of domination without agents”.

Ao olhar para as discursividades sobre a branquitude no Brasil desde os EUA, percebi a relação estreita entre o fortalecimento da negritude e a produção acadêmica sobre branquitude. É com o avanço das pesquisas de intelectuais negros e ativistas brancos comprometidos com a negritude que as questões que envolvem o privilégio branco passam a ser mais abertamente discutidas. Um dos trabalhos de Cardoso (2011) vai ao encontro desta compreensão. Na pesquisa que resultou em sua dissertação de mestrado, Cardoso realizou uma busca dos trabalhos acadêmicos sobre os temas que envolvem a branquitude. Até 2007, último ano de sua busca, foram encontradas poucas investigações sobre a branquitude e a maior parte delas a partir de 2000. Deste modo, Cardoso (2011, p. 91, grifo do autor) conclui que “a ‘visibilidade’ do movimento negro expressa em sua influência nacional leva ao questionamento do lugar racial do branco. [...] O movimento negro, ao provincializar o branco, começa a questionar a suposta humanidade exclusiva do branco”, o que tende a tensionar as relações de poder que até então estabelecidas.

O estudo sobre a branquitude contribuiu para que eu colocasse minha produção sobre a negritude e as relações raciais em tensionamento. Tomando como base os pressupostos dos estudos críticos sobre a branquitude, foi possível compreender que muitos de nós já realizamos investigações assumindo o compromisso com a desconstrução dos privilégios da branquitude. Este é o caso das pesquisas desenvolvidas sob a coordenação de Mozart Linhares da Silva e de Giralda Seyfert. Embora não utilizem o termo *branquitude*, estas investigações problematizam a construção de narrativas homogeneizadoras produzidas pelos grupos étnicos de origem europeia no Sul do Brasil. Regiões marcadas pela imigração alemã e italiana, por exemplo, tendem a produzir narrativas celebratórias para estes grupos que acabam por invisibilizar os demais, resultando em intensos processos de exclusão⁵⁰. Deste modo, vemos no campo da branquitude um conjunto de possibilidades investigativas muito mais amplo do que temos até então. As possibilidades que brancos têm de se reconhecerem como integrantes de determinadas identidades étnicas abre um campo importante de investigações que não está contemplado na pesquisa de Cardoso (2011).

A temática da branquitude nos remete à questão levantada por Hall (2000), quando este questiona “quem precisa de identidade?”. Se a identidade é tomada como uma estratégia de luta e torna-se o centro das políticas identitárias, falar em uma identidade branca pode gerar certo estranhamento. Ao meu ver, branquitude remeteria a uma identidade especialmente do ponto de vista racial. Ainda sim, ela precisa ser posicionada historicamente,

⁵⁰ Como exemplo destes trabalhos, menciono as pesquisas realizadas por Neumann (2006), Silva (2007), Skolaude (2008) e Weschenfelder (2015).

dentro da concepção de que a raça branca foi e é considerada superior, se não no aspecto biológico, na sua dimensão cultural. Mais do que isso, a raça branca é considerada universal. Não é preciso tomá-la como identidade, ou mover-se na direção de sua inclusão, já que todos os pressupostos que produzem as sociedades ocidentais têm como base os elementos da branquitude. Desde essa visão universalista, Nadja Hermann (2014, p. 34) mostra que “o pensamento moderno, a partir do princípio da subjetividade e do conseqüente modo como o sujeito se relaciona à alteridade, tematiza o outro como aquilo que tende a exclusão”. A partir do fortalecimento dessa concepção de ser permanentemente o outro, historicamente excluído, negros(as) passam a problematizar a *identidade racial* dos indivíduos que estabelecem com eles a relação constante de alteridade. Mas diferentemente da negritude, que precisa se articular politicamente e renovar suas estratégias de ação, a *branquitude acrítica* (CARDOSO, 2010) trabalha para a manutenção dos privilégios que já carrega consigo. Sem dúvida, trata-se de uma relação assimétrica de poder.

Os estudos sobre a branquitude nos EUA deixam evidente que não se trata de “um ataque às pessoas brancas em si: é um ataque ao poder socialmente construído e constantemente reforçado poder das identificações e interesses brancos”⁵¹. (GILLBORN, 2005, p. 489). Esta questão também precisa ser abertamente discutida no Brasil, pois o modo como o termo *branquitude* vem sendo utilizado por alguns ativistas e intelectuais pode sugerir não uma problematização dos privilégios que constituem a branquitude, mas a negação de tudo que é branco, de tudo que a representa. Além do mais, é perceptível que o tema da branquitude é desenvolvido por alguns pesquisadores negros como uma espécie de oposição aos pesquisadores brancos, como uma forma de questionar suas intenções de pesquisa. Não vejo a branquitude como um campo profícuo para transformar o branco em objeto de estudo, em uma resposta a histórica objetificação do negro. As relações raciais brasileiras são muito mais complexas do que isso e merecem o esforço de sua compreensão e problematização. O campo epistemológico da branquitude pode ser ampliado e aprofundado com o intuito de produzir outros olhares e de enriquecer as análises que já realizamos sobre as relações de governo racial que constituem os sujeitos e suas práticas. Além disso, a branquitude oferece uma discussão fundamental acerca dos privilégios, que até pouco tempo nos era ausente ou incipiente. Ela vem para somar em nossos estudos e em nossa argumentação nos mais diferentes espaços que atuamos. A branquitude pode nos levar à reflexão sobre nossas posições como sujeitos racializados, elemento reconhecido por especialistas como necessário

⁵¹ Traduzido do original: “is not an assault on white people per se: it is an assault on the socially constructed and constantly reinforced power of white identifications and interests”.

para enfrentar o racismo em uma sociedade como a brasileira que, mesmo se assumindo como racista, seus indivíduos não se reconhecem como responsáveis pela discriminação racial.

Um dos elementos centrais para a compreensão da branquitude no Brasil é a chamada ideologia de branqueamento. Como descreve Andreas Hofbauer (2007), a preocupação das elites e dos teóricos raciais do final do século XIX sobre a formação de um país cuja composição racial era vista como degenerada foi determinante para a vinda de imigrantes europeus. Nas palavras de Hofbauer (2007, p. 152), “sabemos, hoje, que este raciocínio serviria, de fato, como base justificatória para uma política de Estado que teria como objetivo trazer mão-de-obra branca ao Brasil”. Mas neste período, “o ideário do branqueamento já estava socialmente bastante consolidado na formação social do país, ou seja, bem antes do momento em que os governantes resolveram investir em programas de imigração europeia”. (HOFBAUER, 2007, p. 153). O autor mostra que as crenças na inferioridade do negro e na supremacia do branco eram uma questão moral religiosa que tinha suas bases no pensamento medieval.

Como vimos na seção anterior, a ciência apenas contribuiu para fortalecer e dar sustentação a um conjunto de discursividades que operavam como verdades já há bastante tempo. Quando o discurso da democracia se torna a narrativa identitária constituidora da nação, a mestiçagem passa a ser celebrada sem perder de vista o ideal de brancura já construído e arraigado na vida social. A possibilidade de o mestiço/pardo negociar sua aproximação social, econômica e cultural do branco vai produzir efeitos importantes na produção das subjetividades de todos os brasileiros, subjetividades estas que variam de acordo com seu pertencimento étnico-racial. A navegação social que compõe as relações raciais brasileiras apenas mascara o racismo, pois ele continua sendo perverso e escancarado, especialmente para indivíduos de cor preta, com possibilidades muito reduzidas de aproximar-se do branco, a não ser quando reconhecido como “negro de alma branca”.

Assim, parece-me lícito afirmar que a ideologia do branqueamento tem sustentado ao longo dos séculos relações patrimoniais e escravistas. Ela carrega em si um grande potencial: o de abafar e inibir reações coletivas por parte dos desprivilegiados. Induz os não-brancos a aproximar-se do padrão hegemônico e a negociar individualmente certos privilégios (p.ex., a emissão da carta de alforria). Dessa forma, contribui para que os poucos não-brancos que conseguem ascender socialmente se afastem da maioria daqueles que não tiveram tanto êxito. (HOFBAUER, 2007, p. 157).

Como as pesquisas americanas e brasileiras mostram, a branquitude é um campo profícuo para pensar a temática da educação das relações étnico-raciais. Mesmo que as

políticas educacionais brasileiras estejam amparadas em uma concepção respeitosa das relações raciais, muitos avanços são necessários para que haja uma compreensão de significados como raça, racismo, privilégio, negritude, branquitude. Warren (2001) sugere que as práticas escolares sejam um ponto de partida para a compreensão da branquitude, na medida em que elas possibilitam visibilizar o caráter performativo que a raça assume no cotidiano, ao invés da branquitude operar como um conceito ideológico essencializante, do qual não nos sentimos pertencentes. Tanto Warren (2001) quanto Angelina E. Castagno (2008) observam em suas pesquisas etnográficas um silenciamento dos professores em torno da temática racial e a naturalização das relações raciais. Como mostrarei no último capítulo desta Tese, as narrativas das mulheres negras professoras contribuem para refletirmos, juntamente com estas pesquisas, as possibilidades de a escola constituir-se como um espaço que problematiza as relações raciais historicamente construídas e que produz, a partir desta problematização, outras relações com o outro.

Para além do espaço escolar, uma discussão mais ampla das relações raciais e dos significados da branquitude contribuirá para que enxerguemos não apenas a persistência do racismo, mas os silenciamentos do pertencimento étnico-racial em detrimento de uma naturalização do branco. Em sua pesquisa sobre o cinema brasileiro, Fabris (2005) analisou como os filmes sobre a escola e o trabalho docente produzem sentidos culturais sobre estes campos. No processo de feminização do magistério posto em circulação pelo cinema, a autora identificou a ausência de professoras negras. Este é mais um caso em que “o silêncio fala: professoras brancas são as representações das professoras brasileiras junto com articulações de classe social, sexualidade, gênero e nacionalidade”. (FABRIS, 2005, p. 154). Se não atentarmos para estas ausências, as produções culturais tendem a continuar fabricando, sobre nós, sentidos que invisibilizam determinados grupos em função da valorização de outros, processos estes que podem permanecer como naturalizados.

Esta seção não teve o intuito de realizar uma revisão bibliográfica sobre o tema da branquitude, nem mesmo abranger todas as questões importantes que dão sustentação a este campo. Procurei apresentar alguns elementos que considero centrais para um “início de conversa” e para a posterior análise das narrativas autobiográficas. Entendo que muitos questionamentos ainda merecem ser feitos, o que implica em pensar nas práticas que reforçam o privilégio branco ou a branquitude, seja ela crítica ou acrítica. Por um lado, temos práticas mais escancaradas, como manifestações racistas, mensagens de intolerância contra grupos minoritários, pressões políticas contra ações afirmativas, articulação de grupos neonazistas ou tentativas sistemáticas de desarticulação da agenda política de negros e indígenas. Por outro

lado, e ao mesmo tempo, temos práticas menos diretivas que se evidenciam na negação da discussão racial, na manutenção de um currículo escolar pretensamente universal, nos gestos “não intencionais” de discriminação racial, entre outras. Em seu conjunto, todas estas práticas são culturalmente arraigadas e precisam de esforço coletivo para serem desconstruídas.

Além disso, temos a problemática do branco no Brasil. O que identifica alguém como branco? Branco seria uma pessoa unicamente com ancestralidade europeia? Todas as pessoas brancas pertencem à branquitude? Se sim, com que intensidade? Estas são questões que certamente abrem novas possibilidades de investigação. Assim como o negro, é bem possível que o branco assuma diferentes configurações no Brasil, sem com isso deixar de ser o detentor de privilégios. Deste modo, é mister que a branquitude seja tomada como espaço aberto e em construção, bem mais recente e frágil do que a negritude. Enquanto os estudos sobre a branquitude têm uma dimensão sobretudo problematizadora dos privilégios que constituem a *raça* branca, colocando em tensionamento a sua supremacia e a permanência das relações de dominação, a negritude tem a capacidade de constituir sujeitos, de fabricar saberes que atuam como verdades e operam no governo dos indivíduos. Em sua configuração atual, a branquitude no Brasil é uma produção da matriz de experiência da negritude. O fortalecimento do campo da branquitude não necessariamente nos conduz para o entendimento de uma lógica binária e divisora da sociedade (branquitude X negritude). Se as relações raciais forem simplificadas deste modo, corremos o risco de essencializar os sujeitos brancos, semelhantemente à essencialização dos modos de ser negro, indígena, asiático etc., os quais lutamos para desconstruir. Se o branco carrega consigo o privilégio, seria ele inimigo? Como podemos fazer com que estas questões conduzam as pessoas a refletirem sobre suas próprias práticas de modo aberto e comprometido?

Passamos agora à última seção deste capítulo, que focaliza as demandas políticas das mulheres negras e mostra a importância de suas lutas para a expansão e o fortalecimento da matriz de experiência da negritude.

2.4 Interseccionalidade e Feminismo Negro

Enegrecendo o feminismo é a expressão que vimos utilizando para designar a trajetória das mulheres negras no interior do movimento feminista brasileiro. (CARNEIRO, 2003, p. 118).

“*Eu não sou uma mulher?*” (*Ain't I a woman?*) é o nome dado ao histórico discurso pronunciado por Sojourner Truth (1797-1883) na *Women's Convention* (Convenção das Mulheres) em Ohio/EUA, em 1851. Nascida escrava no estado de Nova Iorque, Sojourner

Truth tornou-se conhecida pela sua luta em prol do fim da escravidão desde quando liberta, em 1827. Ao questionar as demandas do movimento feminista deste período, composto basicamente por mulheres brancas, seu discurso “demonstra muito bem o poder histórico de um sujeito político que desafia imperativos de subordinação e, por isso, cria novas visões”⁵². (BRAH; PHOENIX, 2015, p. 252). Como analisam Avtar Brah e Ann Phoenix (2015), em meados do século XIX, Sojourner Truth apontava para a importância do rompimento com a visão essencialista de gênero. Os essencialismos ocorrem quando as categorias sociais são tomadas como universais. Ao tomar o feminino como universal, se estabelece um modo único de ser mulher e uma demanda política que atenda a esse feminismo, desconsiderando as peculiaridades dos demais grupos, em especial os mais inferiorizados, como as mulheres negras. Em seu pronunciamento, Sojourner Truth mostrou seus braços fortes pelo trabalho pesado e a necessidade de ser vista também como uma mulher. Naquele momento, surge com suas palavras e gestos a demanda pela interseccionalidade, pelo *enegrescimento* do feminismo, pela possibilidade de olhar além dos marcadores identitários até então estabelecidos. Segundo Brah e Phoenix (2015, p. 253),

Este discurso inovador (em todos os sentidos do termo) desconstrói todos os principais clamores sobre gênero em uma formação social de escravos e patriarcado. De um modo mais geral, o discurso oferece uma crítica devastadora dos processos sociopolíticos, econômicos e culturais de ‘outridade’, ao mesmo tempo em que chama a atenção para a importância simultânea da subjetividade - da dor e violência subjetivas que os causadores geralmente não desejam ouvir ou reconhecer.⁵³

Não faltam exemplos para demonstrar a importância feminina negra na história das sociedades marcadas pela experiência da escravidão. Embora pareça haver um consenso sobre a necessidade dos múltiplos olhares no que se refere à questão feminina, historicamente essa valorização é bastante recente. No Brasil, o movimento feminista se articula especialmente a partir da década de 1970. Dagmar E. Meyer (2013) mostra que a trajetória do feminismo é geralmente apresentada em duas ondas do movimento feminista: “A primeira onda aglutina-se, fundamentalmente, em torno do movimento sufragista” (MEYER, 2013, p. 13), e a segunda onda “inscreve-se nos anos 60 e 70 do século XX” (2013, p. 14) e “remete ao reconhecimento da necessidade de um investimento mais consistente em produção do

⁵² Traduzido do original: “very well demonstrates the historical power of a political subject who challenges imperatives of subordination and thereby creates new visions”.

⁵³ Traduzido do original: “This cutting edge speech (in all senses of the term) deconstructs every single major truthclaim about gender in a patriarchal slave social formation. More generally, the discourse offers a devastating critique of socio-political, economic and cultural processes of ‘othering’ whilst drawing attention to the simultaneous importance of subjectivity - of subjective pain and violence that the inflictors do not often wish to hear about or acknowledge”.

conhecimento, [...] que tivesse como objetivo não só denunciar, mas, sobretudo, compreender e explicar a subordinação social e a invisibilidade política” (MEYER, 2013, p. 14) a que tinham sido submetidas as mulheres ao longo da história.

Desde então, a diversidade de perspectivas teóricas marcou os estudos feministas. De modo geral, os argumentos convergiram para o entendimento de que as características atribuídas ao feminino e ao masculino são produções históricas e culturais. (MEYER, 2013). Estavam criadas, assim, as condições de possibilidade para os estudos de gênero. De acordo com Meyer (2013, p. 17), “com o conceito de gênero pretendia-se romper a equação na qual a colagem de um determinado gênero a um sexo anatômico que seria ‘naturalmente’ correspondente resultava em diferenças inatas essenciais”. Para Butler (2003, p. 12), essa diversidade de arcabouços teóricos é importante, na medida em que “a complexidade do conceito de gênero exige um conjunto interdisciplinar e pós-disciplinar de discursos, com vistas a resistir à domesticação acadêmica dos estudos sobre o gênero ou dos estudos sobre as mulheres, e de radicalizar a noção de crítica feminista”.

No contexto de luta pela igualdade de direitos e de enfrentamento ao racismo, a participação das mulheres negras foi fundamental. Atuantes tanto no movimento negro quanto no movimento feminista, “as mulheres negras estabeleceram seu espaço próprio de luta [...], mas logo iriam contestar as ações e discursos desses dois organismos”. (NEPOMUCENO, 2013, p. 400). As reivindicações se deram, basicamente, por uma agenda que contemplasse a questão racial nas lutas feministas e as questões de gênero no movimento negro. Enquanto movimento oriundo de classe média branca, as mulheres lutavam contra os padrões machistas que definiam a elas certos papéis, além de desejarem adquirir maior liberdade no âmbito social. Para as mulheres negras, a discriminação tinha outras facetas. No início do século XX, como descreve Bebel Nepomuceno (2013, p. 383), “ao contrário do prescrito para a mulher idealizada da época, as negras circulavam pelas ruas, marcando a seu modo presença no espaço público”. Muitas vezes, as únicas responsáveis pela renda familiar, “essas mulheres valeram-se dos trabalhos ligados à cozinha, à venda de salgados e doces nas ruas e à lavagem de roupas. Serviram também como empregadas domésticas”. (NEPOMUCENO, 2013, p. 386). Foi somente com a inserção das categorias sexo e cor/raça nas pesquisas oficiais, na década de 1990, que a situação da mulher negra brasileira se tornou visível. “O perfil retratado pelos indicadores foi o de mulheres ocupantes, maciçamente, de postos de trabalho mais vulneráveis, concentradas nas profissões tradicionalmente femininas e menos remuneradas, e sub-representadas em cargos de gestão, gerência ou planejamento”. (NEPOMUCENO, 2013, p. 388).

O feminismo negro teve início nos EUA (*Black Feminist Movement*), como uma resposta ao *Black Liberation Movement* e ao *Women's Movement*, ambos movimentos que não delegavam a necessária atenção às mulheres negras. Em 1973, foi criada a *National Black Feminist Organization* (NBFO), primeira organização americana de mulheres negras para discutir questões relacionadas à discriminação de gênero e étnico-racial⁵⁴. No Brasil, registros históricos apontam a participação de mulheres negras desde a *primeira fase do movimento negro*. (DOMINGUES, 2007b). Tanto na Frente Negra Brasileira quanto no Teatro Experimental Negro – instituições de maior representatividade do movimento negro brasileiro nas décadas de 1930 e 1950, respectivamente – havia uma presença feminina atuante, desempenhando funções geralmente vinculadas à imprensa e à educação. (NEPOMUCENO, 2013). É na década de 1980, no entanto, que as ativistas “procuraram trilhar uma trajetória própria de autodeterminação política” (NEPOMUCENO, 2013, p. 400), formando diversas organizações feministas negras no país. A participação no III Congresso Feminista Latino-Americano, em 1985, teria sido um dos primeiros espaços de registro da expressão coletiva de mulheres negras. Desde aquele período, ativistas negras “são acusadas de fragmentar tanto a luta feminina quanto a luta contra a discriminação racial” (NEPOMUCENO, 2013, p. 400), mas não há dúvidas de que uma agência específica tem garantido maior visibilidade a esse grupo. Como afirma Butler (2003, p. 22), “a fragmentação no interior do feminismo e a oposição paradoxal ao feminismo – por parte de ‘mulheres’ que o feminismo afirma representar – sugerem os limites necessários da política de identidade”. Trajetórias como a de Lélia Gonzalez (1935-1994), intelectual negra que se destacou na política e foi uma das fundadoras do Movimento Negro Unificado – MNU, em 1978, passam a ser foco de atenção por parte de estudiosos da temática e dos coletivos feministas.

Do ponto de vista conceitual, intelectuais do feminismo negro têm produzido novas formas de nomear determinados processos vivenciados pelas mulheres negras, ativistas ou não. Com a expressão *enegrecer o feminismo*, cunhada por Sueli Carneiro, as feministas negras chamam a atenção para “a identidade branca e ocidental da formulação clássica feminista, de um lado; e, de outro, [procuram] revelar a insuficiência teórica e prática política para integrar as diferentes expressões do feminino construídas em sociedades multirraciais e pluriculturais”. (CARNEIRO, 2003, p. 118). De acordo com Patricia Hill Collins (1990, p. 322), uma das maiores referências no pensamento feminista negro, “viver a vida como uma

⁵⁴ Informações disponíveis em: <http://www.cartacapital.com.br/blogs/escritorio-feminista/quem-tem-medo-do-feminismo-negro-1920.html> e <http://www.mit.edu/activities/thistle/v9/9.01/6blackf.html>. Acesso em: 7 mar. 2016.

mulher afro-americana é um pré-requisito necessário para produzir o pensamento feminista negro, porque no interior de comunidades de mulheres negras o pensamento é validado e produzido com referência a um determinado conjunto de condições históricas, materiais e epistemológicas”⁵⁵. São exemplos destes espaços o Blogueiras Negras e o portal Geledés⁵⁶.

Nesta articulação entre gênero e raça, outro termo importante para o campo do feminismo negro é a *interseccionalidade*. Para Kimberle Crenshaw (2002), a interseccionalidade é produtiva na medida em que visibiliza as questões que atravessam gênero e raça ou ainda outros marcadores identitários. Ao atuarem em conjunto, gênero e raça produzem formas múltiplas de discriminação sobre as mulheres negras. Uma vez compreendendo esses atravessamentos, abrem-se outras possibilidades de pesquisas. A partir de dados estatísticos que mapeiam as desigualdades e possibilita o governo biopolítico da população negra, é possível verificar no cruzamento das categorias sexo e cor/raça que, na maior parte do mundo, as mulheres negras correspondem ao segmento mais excluído. Assim, a ideia de *discriminação interseccional* tem por objetivo “identificar mecanismos para que instituições trabalhem em conjunto para garantir que a discriminação racial que afeta mulheres e a discriminação de gênero que afeta mulheres negras sejam consideradas mutuamente e não de uma maneira excludente”. (CRENSHAW, 2002, p. 8). Para além da questão protetiva, o conceito é empregado como descrição de espaços específicos voltados às mulheres negras e também como chave de leitura para compreender temáticas que afetam diferentemente as mulheres negras, como violência, abuso sexual, entre outras.

Como veremos no decorrer das análises desta Tese, não há dúvidas de que o feminismo negro tem proporcionado a produção de novas subjetividades que alteram significativamente as formas de condução das mulheres negras contemporâneas. Ao descrever os resultados de sua pesquisa com/sobre mulheres, Alain Touraine (2007) mostra que as mulheres assumem, mais do nunca, posições de atrizes sociais. O autor observa uma mudança de perspectiva importante, que caracterizaria o *pós-feminismo*. “O mais importante não é que sua imagem de mulher se tenha transformado, se tornado mais positiva, mas que as mulheres passaram da consciência de objetos à consciência de sujeitos”. (TOURAINÉ, 2007, p. 43). Pela análise de Touraine (2007), vemos que a mudança está nos processos de subjetivação que constituem as mulheres como sujeitos sociais. No caso das mulheres negras que escrevem no BN, a capacidade de transformar-se a si mesmo, de criar outros modos de (re)existência se

⁵⁵ Traduzido do original: “Living life as an African American woman is a necessary prerequisite for producing Black feminist thought because within Black women’s communities thought is validated and produced to a reference set of historical, material, and epistemological conditions”.

⁵⁶ Disponível em: <http://www.geledes.org.br/>. Acesso em: 3 mar. 2016.

reflete tanto na dimensão individual quanto coletiva, impactando os movimentos sociais em que estão engajadas.

Muitas feministas negras concordam que os movimentos sociais mais amplos, como o negro e o feminista, tende a excluir as mulheres negras. Por isso, é necessário que sejam criados espaços específicos para que haja visibilidade e oportunidade de livre manifestação destes indivíduos. Para além das reivindicações que estão no bojo do feminismo negro, intelectuais negras estão contribuindo para consolidar um campo de pensamento específico. Como Collins (1988) sugere, o *Black Feminist Thought* é uma corrente de pensamento elaborada por mulheres negras e voltada para mulheres negras, com vistas a interpelar um número cada vez maior de ativistas. Esse é um modo também de garantir o protagonismo intelectual das pesquisadoras negras, já que muito de sua produção tem efeitos diretos nos coletivos feministas negros. É por essa razão que o feminismo negro tem sido um campo fundamental para o fortalecimento da negritude. As produções autobiográficas das mulheres negras e a ampliação de sua presença nos mais diferentes espaços permitiu que a negritude fosse pensada como uma matriz de experiência, que produz subjetividades através da articulação dos eixos do saber, do poder/governo e da ética, como procurei mostrar ao longo do capítulo. É nesse processo que as questões de gênero abordadas por Touraine (2007) vão ao encontro da produtividade das narrativas elaboradas e publicadas pelas mulheres negras no BN. Por meio dos relatos de como vivenciaram as experiências de tornarem-se negras, “essas mulheres dão um sentido muito preciso aos objetivos que procuram alcançar: a construção de si mesmas”. (TOURAINÉ, 2007, p. 44).

Diversas questões apresentadas nesta seção serão retomadas ao longo dos capítulos de análise, na medida em que as mulheres negras descrevem a importância do feminismo negro em suas narrativas autobiográficas. Conforme argumenta Meyer (2013, p. 21), “quando nos dispomos a discutir a produção de diferenças e de desigualdades de gênero [...], também estamos fazendo uma análise de processos sociais mais amplos que marcam e discriminam sujeitos como diferentes”. Se por um lado, as feministas negras ainda correspondem a uma pequena parcela da população afrodescendente, por outro lado a atuação dessas atrizes sociais (TOURAINÉ, 2007) contribui para a produção de novos modos de ser sujeito negro, especialmente por meio da educação. Tais processos, assim, merecem ser observados, descritos e analisados, quanto mais se o intuito é contribuir para pensar de outro modo a educação das relações étnico-raciais brasileiras.

No próximo capítulo, apresento os modos de olhar para as narrativas autográficas das mulheres negras que guiaram esta pesquisa. Além da descrição dos passos metodológicos no

trabalho com os materiais, discuto as questões éticas que estão implicadas na investigação e as ferramentas teórico-metodológicas que escolhi para produzir as análises da Tese.

3 DOS MODOS DE OLHAR: METODOLOGIA

São os olhares que colocamos sobre as coisas que criam os problemas do mundo. (VEIGA-NETO, 2002, p. 30).

Início este capítulo metodológico com uma epígrafe de Veiga-Neto (2002), pois entendo que o autor nos ajuda a compreender a importância do olhar no direcionamento das pesquisas que realizamos. Não só a metáfora do olhar, mas também as metáforas das lentes têm servido como orientação importante para a realização de nossas investigações na linha de pesquisa *Formação de Professores, Currículo e Práticas Pedagógicas*. Os óculos que utilizamos para olhar e ver o mundo, para compreender as práticas que nos constituem como seres humanos, têm relação direta com a perspectiva teórica a que nos filiamos. De acordo com Marlucy Alves Paraíso (2014, p. 26), “o modo como fazemos nossas pesquisas vai depender dos questionamentos que fazemos, das interrogações que nos movem e dos problemas que formulamos”. As metáforas do olhar e dos óculos, deste modo, contribuem para o entendimento de que há muitas formas de fazer pesquisa, há diversos modos possíveis de analisar os mesmos materiais. Não existe um modo mais correto de análise ou de tratamento de dados, mas quando se trata de produção de conhecimento há um conjunto de cuidados que devem ser tomados ao longo da pesquisa, pois são estes pressupostos que direcionam nossas análises e garantem a confiabilidade dos resultados.

Esta investigação teve como inspiração a perspectiva pós-estruturalista e os estudos desenvolvidos por Michel Foucault. Como explicita Veiga-Neto (2002, p. 33, grifos do autor), “para Foucault, são os elementos *visíveis* – formações não-discursivas – e os elementos *enunciáveis* – formações discursivas – que farão do mundo isso que parece ser para nós”. Isso quer dizer que não há nada por detrás de uma suposta realidade, nem uma ideologia que possa ancorar nossas análises. “Consideramos que a ‘realidade’ se constrói dentro de tramas discursivas que nossa pesquisa procura mostrar”. (PARAÍSO, 2014, p. 30, grifo da autora). Procurar desvencilhar-se pelas ideologias não significa assumir uma suposta neutralidade. É justamente o nosso comprometimento com o tema que nos propomos a pesquisar que nos mobiliza a problematizar o conhecido e ir em busca da compreensão daquelas discursividades que constituem novas e/ou diferentes formas de ser e de estar no mundo. Assim como nossa escrita, o olhar é político. É através do olhar que colocamos sobre as problemáticas que são importantes para nós que os problemas de pesquisas são constituídos.

Como descrevi na introdução desta Tese, a problemática central da pesquisa foi construída ao longo de alguns anos de estudo sobre a constituição do sujeito negro e a

temática da ERER. Compreender os processos de subjetivação que constituem os sujeitos de uma negritude tornou-se uma questão importante para a continuidade de minhas investigações, no desejo de pensar em como estas subjetividades contribuiriam com o campo da educação das relações étnico-raciais. Foi com esse direcionamento que o blog *Blogueiras Negras* me pareceu, desde o primeiro contato, um espaço produtivo para responder a esta problemática. A construção da pesquisa mostra que os problemas não “estão aí, soltos no mundo, à espera de qualquer teoria para serem resolvidos”. (VEIGA-NETO, 2007, p. 19). “É preciso uma teorização – ou, pelo menos, uma visão de mundo – na qual, ou a partir da qual, se estabelece aquilo que chamamos de problemas (a serem pesquisados ou resolvidos)”. (VEIGA-NETO, 2007, p. 20). Na medida em que fui trabalhando com as narrativas das mulheres negras, a pesquisa foi ganhando contornos distintos daqueles previamente pensados. O olhar intenso para os materiais, comprometido ao mesmo tempo com a perspectiva que orienta a pesquisa e com as demandas políticas deste grupo, fez com que fossem produzidas algumas questões que se desdobram da problemática central da pesquisa e focalizam nas narrativas autobiográficas. São elas:

- a. Que processo(s) de subjetivação é/são produzido(s) e colocado(s) em operação nas narrativas autobiográficas de mulheres negras que publicam no BN?
- b. Quais os efeitos dessa(s) subjetividade(s) para as relações raciais brasileiras?
- c. Como a compreensão deste(s) processo(s) de subjetivação pode contribuir para pensar a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER)?

Este capítulo é composto por três seções. Na primeira seção, apresento o blog em estudo e discuto algumas questões centrais para a pesquisa com comunidades virtuais. Em seguida, descrevo como realizei a seleção dos materiais, o escrutínio e a categorização dos textos que compõem o *corpus* analítico, além de apresentar quem são as mulheres negras autoras das narrativas em análise. Na segunda seção, discuto as implicações éticas que atravessam esta investigação. O acesso aos textos produzidos em uma comunidade exclusiva para mulheres negras implicou em um questionamento constante sobre a realização de pesquisas com narrativas de sujeitos que vivenciam experiências distintas, especialmente quando se trata das relações raciais. O posicionamento ético-racial do pesquisador e o modo de entrada na comunidade virtual implicam em potencialidades e limitações da pesquisa, que serão também discutidas nesta seção. Por último, a terceira seção apresenta alguns pressupostos metodológicos da pesquisa com narrativas e as ferramentas escolhidas para a análise dos textos autobiográficos. *Discurso* e *escrita de si* são noções conceituais

desenvolvidas por Foucault que direcionam meu olhar analítico sobre os textos das mulheres negras.

No desejo de que as discussões metodológicas construídas aqui permitam ao(a) leitor(a) compreender como esta pesquisa foi realizada, mas também que permitam refletir nas implicações teóricas e éticas que orientam as nossas investigações, faço uso das palavras de Meyer e Paraíso (2014), que destacam a dimensão pedagógica das metodologias de pesquisa:

Uma metodologia de pesquisa é sempre pedagógica porque se refere a um *como fazer*, como fazemos ou como faço minha pesquisa. Trata-se de caminhos a percorrer, de percursos a trilhar, de trajetos a realizar, de *formas* que sempre têm por base um *conteúdo*, uma perspectiva ou uma teoria. Pode se referir a formas mais ou menos rígidas de proceder ao realizar uma pesquisa, mas sempre se refere a um *como* fazer. Uma metodologia de pesquisa é pedagógica, portanto, porque se trata de uma condução: como conduzo ou conduzimos nossa pesquisa. (MEYER, PARAÍSO, 2014, p. 17, grifos das autoras).

3.1 Blogueiras Negras como espaço de investigação

O Blogueiras Negras é uma plataforma de publicação feita por, para e sobre mulheres negras, em caráter afirmativo. Mas somos muito mais do que isso. (FAQ – Blogueiras Negras)⁵⁷.

Na medida em que a internet se torna mais acessível à população de todas as classes, cresce também o número de usuários das redes sociais e de comunidades virtuais. Dados mostram⁵⁸ que a internet tem revolucionado a comunicação entre as pessoas na maior parte do mundo, produzindo novas formas de sociabilidade que alteram os comportamentos sociais. Embora sua difusão seja recente (década de 1990), o sociólogo Manuel Castells (2003) chama atenção para os efeitos positivos e negativos do que chama de “Galáxia da Internet”. Mesmo que a vida em rede aproxime distâncias e crie novas possibilidades, a internet contribui “para o novo padrão de sociabilidade baseado no individualismo” (CASTELLS, 2003, p. 109) e também para novos processos de exclusão, na medida em que “ser excluído [da internet] é ser condenado à marginalidade”. (CASTELLS, 2003, p. 226). A necessidade cada vez maior de

⁵⁷ Excerto retirado da seção FAQ (perguntas frequentes), disponível em: <http://www.blogueirasnegras.org/faq/>. Acesso em: 30 ago. 2017.

⁵⁸ Em relação ao Brasil, dados apresentados pela *Pesquisa brasileira de mídia 2015: hábitos de consumo de mídia pela população brasileira*, publicada em 2014 pela Secretaria de Comunicação Social, 48% dos brasileiros têm acesso à internet. Em um ano, o percentual de pessoas que a utilizam diariamente cresceu de 26% para 37%. Os sites mais visitados estão entre o Facebook, o Twitter e o Google. Outra pesquisa realizada pelo Ibope Inteligência afirma que a maioria dos internautas são mulheres, chegando a 53%. Ainda segundo esse instituto, os segmentos sociais com mais usuários são as classes B (34%) e C (52%). Dados disponíveis em: <http://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2015/02/mulheres-sao-maioria-entre-usuarios-de-internet-no-brasil-diz-pesquisa.html>. Acesso em: 9 abr. 2015.

acesso às tecnologias digitais tem contribuído para a governamentalidade neoliberal, na medida em que são produzidos sujeitos de uma aprendizagem permanente e empresários de si mesmos, sujeitos economicamente ativos em todos os domínios da vida. Em sua pesquisa sobre a disseminação das tecnologias e a inclusão digital, Carine B. Loureiro nomeou o sujeito fruto dessa produção como *Homo oeconomicus accessibilis*. Segundo a autora,

O Homo oeconomicus accessibilis constitui-se em uma subespécie do *Homo oeconomicus* [cunhado por Foucault], pois, além de todas as características próprias do empresariamento de si mesmo, a disponibilidade para acessar a rede e ser acessado por meio dela é a condição necessária para viver os modos de ser e de estar que caracterizam a Contemporaneidade. (LOUREIRO, 2017, p. 176-177).

O crescimento e a difusão da *blogosfera*, termo utilizado para caracterizar tudo que se refere aos blogs, têm chamado a atenção de especialistas de diferentes áreas. Embora as pesquisas nesse campo sejam recentes, como são os próprios blogs, é inegável que eles sejam interessantes também para o campo da educação. A partir da resignificação do conceito de cultura e da difusão dos meios de comunicação, “o próprio sentido do que seja ‘educação’ amplia-se em direção ao entendimento de que os aprendizados sobre os diversos modos de existência, sobre modos de comportar-se, sobre modos de constituir a si mesmo” (FISCHER, 2002, p. 153, grifo da autora) se modificam e são influenciados por essas formas de comunicação. As possibilidades de atuação social e política que a internet possibilita aos indivíduos, muitos deles até então invisibilizados, é um fenômeno ímpar. A internet é também, em grande parte, responsável pelas mudanças contemporâneas, em que “há o obscurecimento das fronteiras entre a cultura elitista e a cultura popular, entre a arte, os saberes e a vida cotidiana das pessoas comuns”. (COSTA, 2005, p. 211).

O termo blog significa uma junção de rede (*web*) com diário de bordo ou registro sistemático (*log*). Diário online, portanto, parece ser a tradução mais adequada na língua portuguesa para web log. Denise Schittine (2004) faz uso da expressão “diário íntimo na internet” para substituir o termo blog. A autora mostra, por meio de uma análise da escrita dos blogs e das relações dessa escrita com a intimidade, como os blogs produziram profundas mudanças nos modos de comunicação, mas especialmente nos modos de lidar com a escrita íntima. Segundo Schittine (2004, p. 71), o que “o blog possibilita é a cumplicidade com um sentimento novo, de pessoas desconhecidas que têm sentimentos e segredos parecidos com os do diarista, mas que ele nunca conheceria se não se expusesse pela internet”. Muitos blogs

tornaram-se espaços de compartilhamento de experiências e de expressão (por meio da narrativa) de sujeitos sobre suas opiniões e crenças. De acordo com Leonor Arfuch (2010),

A notável expansão do biográfico e seu deslizamento crescente para âmbitos da intimidade fazem pensar num fenômeno que excede a simples proliferação de formas dissimilares, os usos funcionais ou a busca de estratégias de mercado, para expressar uma tonalidade particular da subjetividade contemporânea. (ARFUCH, 2010, p. 17).

Mais recentemente, os blogs têm assumido os mais distintos formatos e proposições, tornando-se também uma opção gratuita de *website* que facilita a divulgação de pessoas, produtos e organizações. O projeto Blogueiras Negras surgiu em 2012, por algumas mulheres negras que tinham como principal objetivo dar maior visibilidade às produções deste grupo. O BN se identifica como uma comunidade virtual, da qual pode fazer parte unicamente mulheres afrodescendentes. Sobre a impossibilidade de mulheres brancas ou homens negros e brancos integrarem a comunidade virtual ou publicarem textos no blog, as organizadoras assim se posicionam: “*O nosso espaço diz respeito às demandas, experiências e vivências das mulheres negras e afrodescendentes e por entendermos que ninguém melhor que nós mesmas para falar de nós, fazemos deste espaço um lugar exclusivo para o protagonismo das mulheres negras e afrodescendentes*”.⁵⁹ Para Bauman (2003), o compartilhamento de semelhanças entre os indivíduos, a submissão às mesmas regras e uma narrativa histórica faz com que a comunidade deslize entre o real e o imaginado e defina as condições de in/exclusão deste espaço. Collins (2002) mostra que mulheres negras têm produzido, ao longo do tempo, aquilo que chama de espaços seguros (*safe space*) para livre manifestação e articulação política das demandas vivenciadas por este grupo. Voltarei a esta questão no decorrer das análises. Por hora, gostaria de destacar alguns excertos retirados do BN em que as coordenadoras do blog descrevem as características desta comunidade virtual. Estes excertos fazem parte do texto *Quem somos – Reinventando a tela*⁶⁰, que não se encontra mais *online*. No entanto, nenhuma informação abaixo deixou de ser relevante para o BN. Atualmente, essas informações encontram-se na seção FAQ (*Frequently Asked Questions*)⁶¹, que explicitam através das questões mais frequentes, seu funcionamento e as orientações necessárias às autoras e às(aos) leitoras(es) do blog.

⁵⁹ Disponível em: <http://blogueirasnegras.org/faq/>. Acesso em: 5 jan. 2018.

⁶⁰ Disponível em: <http://blogueirasnegras.org/quem-somos/>. Acesso em 24 nov. 2015.

⁶¹ Disponível em: <http://blogueirasnegras.org/faq/>. Acesso em: 5 jan. 2018.

*Também pretendemos ser uma comunidade; um espaço de acolhimento, empoderamento e visibilidade voltados para a mulher negra e afrodescendente.*⁶²

Somos uma comunidade online com mais de 1.300 mulheres.

Somos uma comunidade muito produtiva de blogueiras, com aproximadamente 200 autoras [...]. Nós também somos uma comunidade, área de recepção, de energia, de reabilitação e de visibilidade, além de espaço para perguntas, palavras e pedidos de mulheres negras.

O Blogueiras Negras é construído por uma comunidade de mulheres comprometidas com gênero e raça.

Somos uma comunidade online e offline, um coletivo de mulheres negras que escrevem, falam e produzem conhecimento a partir de suas vivências e experiências como mulher negra.

Os números apresentados são de 2015 e devem ter crescido significativamente nos últimos dois anos. Atualmente, as coordenadoras destacam a importância da manutenção do blog, já que os mais de mil textos disponíveis nessa plataforma constituem um patrimônio cultural das mulheres negras brasileiras. *“Até aqui, caminhamos por 5 anos com a conquista da visibilidade de nossas autoras e a contribuição para que o feminismo negro fosse cada vez mais longe; tudo isso fez com que tenhamos por necessidade essencial também a difusão e a preservação de nosso acervo, visando sobretudo a formação de mulheres e jovens negras”*.⁶³ Vale destacar o caráter educativo do BN, que se configura como um espaço de aprendizagem em muitos sentidos. Como destaca Dora Marín-Díaz (2015, p. 255), *“a educação é principalmente aprendizagem em diferentes espaços e em todos os momentos da vida e pela própria ação do indivíduo, não sendo mais a escola a principal instituição educativa”*. No Brasil, entendo que a escola continue sendo a principal instituição educativa, mas certamente ela não é mais a única responsável pelas aprendizagens, que ocorre em diversos outros espaços. Especialmente no que se refere à negritude e ao feminismo negro, é nos movimentos sociais, virtuais ou não, que mulheres negras aprendem umas com as outras e transformam-se enquanto sujeitos políticos que conduzem suas próprias condutas.

O BN é composto por: *“uma plataforma de conteúdo; um time dinâmico de autoras e uma equipe de facilitadoras”*.⁶⁴ Também nomeadas como coordenadoras, as facilitadoras são mulheres negras responsáveis por escolher os textos, realizar a revisão editorial e alimentar o blog, além de mediar o debate no grupo de discussão. Também é essa equipe que filtra os

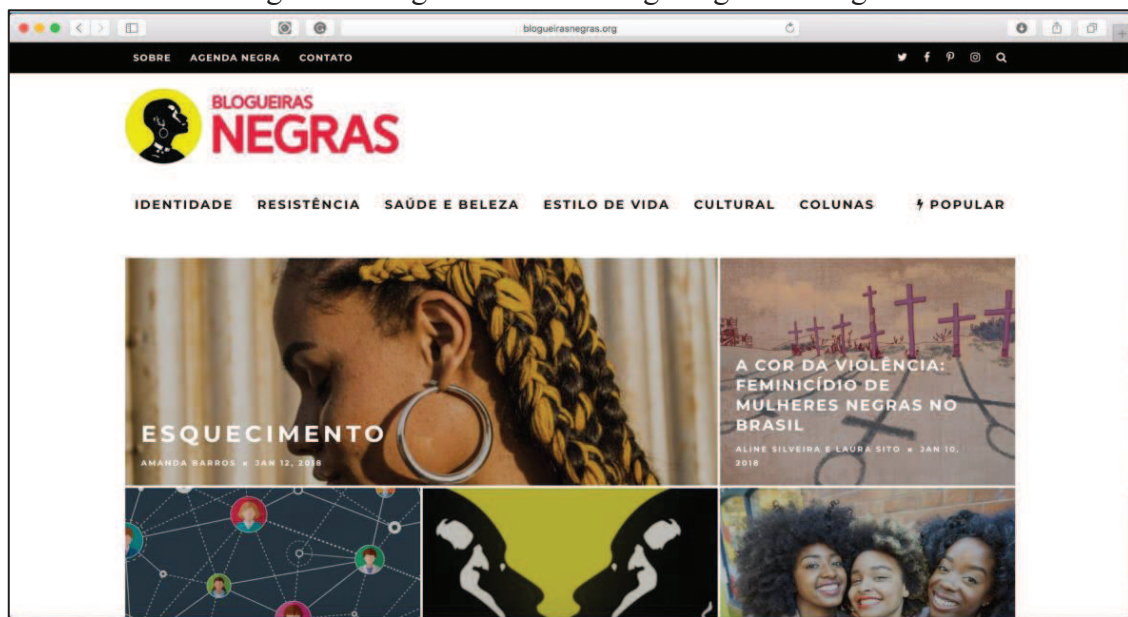
⁶² Embora o BN utilize em sua apresentação a expressão “mulheres negras e afrodescendentes”, vejo essa opção como uma questão inclusiva. Fazer com que todas as mulheres afrodescendentes sintam-se convidadas a integrar a comunidade virtual não retira a força da negritude do BN, pelo contrário. Deste modo, mantenho minha posição em nomear as autoras como mulheres negras, uma vez que estes sujeitos se reconhecem deste modo.

⁶³ Disponível em: <http://blogueirasnegras.org/faq/>. Acesso em: 5 jan. 2018

⁶⁴ Disponível em: <http://blogueirasnegras.org/faq/>. Acesso em: 5 jan. 2018

comentários sobre os textos publicados, antes de serem visualizados pelo público. Os textos podem ser compartilhados em outras plataformas de publicação, como *Facebook*, *Twitter*, *Google+*, *LinkedIn*, *Telegram* e *WhatsApp*. Há ainda a opção de assinar o blog por *e-mail*, de modo que o assinante receba uma notificação a cada nova postagem. As primeiras publicações disponíveis são de março de 2013, e podem ser consultados por categorias, divididas por palavras-chave, que resultam em torno de 35 opções. As principais categorias são aquelas que aparecem no topo da página: Identidade, Resistência, Saúde e beleza, Estilo de vida, Cultural, Colunas e Popular. Ao navegar em cada uma destas opções, outras categorias são abertas, todas elas com várias chamadas de textos que aparecem em ordem cronológica, iniciando pelas publicações mais recentes. Na imagem a seguir, vemos o *layout* do BN e as categorias em destaque:

Figura 4 – Página inicial do blog Blogueiras Negras



Fonte: <http://blogueirasnegras.org>, página disponível em 12 de janeiro de 2018.

Cada texto publicado apresenta acima do seu título uma fotografia ou imagem sugerida pela autora. Salvo a condição das autoras serem mulheres negras, há uma diversidade de perfis, de posicionamentos e de experiências bastante distintas. O BN permite-nos perceber que mesmo entre as mulheres negras ativistas há muitas singularidades que marcam este segmento populacional. As coordenadoras também destacam o comprometimento do blog com a diversidade de mulheres negras: “Partindo do princípio de que nossa espinha dorsal é o feminismo negro interseccional e a experiência da mulher negra”⁶⁵, “somos um grupo

⁶⁵ Disponível em: <http://blogueirasnegras.org/faq/>. Acesso em: 5 jan. 2018

heterogêneo de mulheres que acreditam principalmente na igualdade econômica, social e política entre os sexos e sobretudo lutando para que essa igualdade seja conquistada pelas mulheres negras de diferentes classes, orientações sexuais, idades e biótipos".⁶⁶ Como não há qualquer restrição em relação ao formato dos textos enviados, o BN é composto por textos curtos e longos, em tom mais ensaístico e acadêmico, em prosa e poesia, no plural e no singular e escritos com diferentes estratégias linguísticas. A maior parte das publicações discutem as temáticas do racismo, gênero e sexualidade ou oferecem dicas e comentários de filmes, livros e personalidades negras.

Dentre centenas de textos publicados entre os anos 2013 e 2016, escolhi para compor o *corpus* empírico da pesquisa aqueles que possuem o formato de narrativa autobiográfica. Neste caso, as mulheres não só escrevem em primeira pessoa como relatam suas histórias de vida. Estes textos escolhidos envolvem também relatos de experiências pessoais sobre os processos educativos, sobre as diversas formas de discriminação sofridas (especialmente discriminação por raça, gênero, sexualidade e classe) e sobre os modos como as mulheres negras lidam com a negritude e com as relações raciais no cotidiano. Considerei estas narrativas produtivas porque se tratam de textos escritos pelas próprias mulheres negras, movidas pelo desejo de escreverem sobre si e compartilharem suas experiências pessoais, com modos de endereçamento específicos. Na maior parte das investigações que trabalham com narrativas, o(a) pesquisador(a) as produz juntamente com os sujeitos participantes, especialmente através de entrevistas. Neste caso, há uma relação direta entre pesquisador e participante que interfere na produção do material da pesquisa.

A busca pelas narrativas autobiográficas no BN iniciou em 2013, primeiro ano em que os textos estavam disponíveis. Até 2016, obtive 36 narrativas produzidas por 36 mulheres negras. Considerando o número de textos selecionados e o tempo para escrutínio e análise do material da pesquisa, optei por não selecionar os textos de 2017. No entanto, tenho acompanhado todas as publicações do blog desde 2015, quando iniciei os estudos neste espaço. O *corpus* empírico da pesquisa, então, é composto por estas 36 narrativas autobiográficas: 1 narrativa publicada em 2013, 19 narrativas publicadas em 2014, 8 publicadas em 2015 e 8 em 2016. Como as mulheres negras têm liberdade para criarem seu próprio perfil, diversas autoras descrevem informações sobre idade, profissão, cidade de residência, posições identitárias, entre outras. Algumas autoras trabalham com nomes fictícios, preferem apenas identificar-se pelo nome e estado, ou ainda preferem não se

⁶⁶ Disponível em: <http://blogueirasnegras.org/faq/>. Acesso em: 5 jan. 2018

identificar. Este perfil é publicado abaixo dos textos. A partir das informações disponibilizadas pelas mulheres negras no blog, construí o quadro a seguir, que fornece elementos para vermos as semelhanças e diferenças de 35 autoras das narrativas analisadas, já que uma delas optou por permanecer no anonimato.

Quadro 1 - Perfil das autoras das narrativas autobiográficas publicadas no Blogueiras Negras

NOME	ESTADO	FAIXA ETÁRIA	PROFISSÃO	FORMAÇÃO
Aline Djokic	Reside na Alemanha	Não declarada	Estudante de graduação	Línguas Íbero-Românicas
Alika Duron	Não declarado	Não declarada	Estudante de graduação	História
Amanda Beatriz	Não declarado	Não declarada	Estudante de graduação	Direito
Amanda Martins Cruz de Mattos	Rio de Janeiro	Não declarada	Não declarada	Direito
Ana Carolina Reis	Nasceu em São Paulo, reside em Pernambuco	20 a 30 anos	Estudante de graduação	Pedagogia
Cah Jota	Não declarado	20 a 30 anos	Pedagoga	Pedagogia
Carla Arlindo Ferreira	Rio de Janeiro	20 a 30 anos	Historiadora	História
Carol Mendes	Não declarado	20 a 30 anos	Estudante de mestrado	Relações Públicas
Cassia Guidin	Não declarado	Não declarada	Não declarada	Não declarada
Dulci Lima	São Paulo	Não declarada	Não declarada	Mestre em Educação, Arte e História da Cultura
Eliane Oliveira	Não declarado	Não declarada	Professora	Mestrado em Ciências Sociais
Fernanda Souza	São Paulo	Não declarada	Estudante de graduação	Letras
Fran Kuhnem	Mato Grosso do Sul	24 anos	Estudante de graduação	Letras e Literatura
Gabriela Moura	São Paulo e Paraná	Não declarada	Redatora Desenhista Artesã	Relações Públicas
Gabriela Pires	Paraná	20 a 30 anos	Estudante de mestrado	Design Gráfico
Glauce	Rio de Janeiro	20 a 30 anos	Pedagoga Estudante de pós-graduação na UNIAFRO	Pedagoga
Hanayrá Negreiros	Não declarado	22 anos	Não declarada	Moda
Karoline Maia	São Paulo	Não declarada	Estudante de graduação	Não declarada

Kelly Matias	São Paulo	Não declarada	Professora	Inglês Bacharelado em Ciências e Humanidades
Letícia Vieira da Silva	Nasceu em Minas Gerais e reside no Rio de Janeiro	19 anos	Estudante de Graduação	Relações Internacionais
Luma de Lima Oliveira	Não declarado	21 anos	Estudante de graduação Blogueira Educadora Popular	Letras
Melina Souza da Rocha	Minas Gerais	Não declarada	Estudante de graduação	Letras
Naiara Lira	Brasília	Não declarada	Cantora e compositora	Não declarada
Neiriele Marques	Nasceu na Bahia e vive no Espírito Santo	29 anos	Educadora social	Serviço Social
Neusa Maria Pereira	São Paulo	Não declarada	Jornalista Educadora social Empresária	Não declarada
Nzinga Mbamdi ⁶⁷	Bahia	20 a 30 anos	Estudante de mestrado	Estudos Interdisciplinares em Gênero, Mulheres e Feminismo
Patrícia Anunciada	São Paulo	Não declarada	Professora e estudante	Literatura Afro-brasileira
Priscila Paloma Argolo	Minas Gerais	20 anos	Estudante de graduação	Letras
Raescla Ribeiro de Oliveira	Amazonas	Não declarada	Estudante de graduação	Pedagogia
Rita de Cássia da Silva Reche	Rio Grande do Sul	42 anos	Não declarada	Não declarada
Rozana Ribeiro	Tocantins	26 anos	Estudante de graduação	Pedagogia
Shirlene Marques	Pernambuco	30 a 40 anos	Jornalista Blogueira	Jornalismo
Tabata Yara	São Paulo	24 anos	Bailarina Estudante de graduação	Dança
Tássia Nascimento	Não declarado	Não declarada	Professora	Letras Mestre em Literatura Afro-brasileira
Viviana Santiago	Região Nordeste	34 anos	Pedagoga	Pedagogia

Fonte: Produzido pela autora da pesquisa (2018).

⁶⁷ Nzinga Mbamdi (1582-1663) foi uma rainha do reino Ndongo, atual Angola. Tornou-se uma personagem histórica emblemática em função de suas estratégias diplomática e de suas habilidades como guerreira. Tudo indica que a autora opta por utilizar o nome da rainha angolana como um pseudônimo. A escolha também demonstra seu posicionamento em relação a sua narrativa e seu vínculo com a negritude.

No quadro acima, vemos que as autoras residem em pelo menos 13 estados diferentes. A maioria das mulheres negras são estudantes de graduação (15) ou possuem ensino superior completo (14) e 4 são estudantes ou formadas na pós-graduação, especialmente mestrado. Quase metade das autoras (17) são estudantes de licenciatura e/ou professoras, o que para esta pesquisa é um elemento importante. A faixa etária principal está entre 20 e 30 anos. As narrativas evidenciam a diversidade sexual e de gênero e os modos distintos de posicionar-se frente ao feminismo negro. Diversas mulheres negras escrevem também para outros blogs e participam de coletivos feministas negros. Quando se referem ao BN, percebemos reconhecimento e gratidão por parte das autoras, assim como um vínculo forte com outras mulheres negras que escrevem neste espaço. Isso mostra que a internet possibilita a articulação de comunidades virtuais que contam com a participação de diversos membros espalhados geograficamente, o que não impede a formação de laços e a efetivação de movimentos políticos. Segundo Castells (2003, p. 109), “as redes on-line [...] podem formar comunidades, comunidades virtuais, diferentes das físicas, mas não necessariamente menos intensas na criação de laços e na mobilização”.

Após colecionar as 36 narrativas em um arquivo *Word*, contendo as imagens que ilustram cada texto, o título, o perfil das autoras e o *link* da publicação com a respectiva data, passei à leitura atenta dos textos. Ao longo dos três anos de pesquisa com este material, li os textos por diversas vezes e de diferentes formas. Na medida em que ia me apropriando teoricamente da subjetivação, os mesmos textos foram ganhando novas compreensões. A categorização das narrativas por temática foi determinante para a percepção das suas múltiplas possibilidades de análise. A partir do que desejava focalizar na Tese e dos elementos que percebia como potente nos textos, criei cinco categorias: a) experiências da infância/educação étnico-racial familiar; b) trajetórias e experiências escolares; c) subjetivação por meio da identidade; d) participação nos movimentos sociais e; e) processo de subjetivação. Em cada uma destas categorias, fui selecionando os excertos das narrativas que abordavam estes temas, sempre com o cuidado de identificar as autoras dos excertos. Deste modo, uma narrativa autobiográfica pôde ser desmembrada e estar presente em várias categorias, o que visibilizou diversas questões até então não pensadas.

Mesmo com o segundo arquivo da categorização dos textos em mãos, durante as análises voltei a ler diversas vezes as narrativas completas, para que as ideias centrais das autoras não fossem colocadas em risco pela sua fragmentação. O amadurecimento teórico e o contato permanente com as narrativas durante a pesquisa possibilitaram que as análises se

tornassem cada vez mais produtivas. Do mesmo modo, atribuo importância aos oito textos produzidos a partir dos ensaios analíticos que fui fazendo durante este período, já citados na introdução da Tese. Cada vez que retomamos os argumentos que construímos em nossas análises, eles são aprofundados e melhor apresentados. Espero que este movimento esteja visível nos capítulos seguintes.

Além dos procedimentos metodológicos, a pesquisa com as narrativas autobiográficas foi marcada por um intenso cuidado ético, que apresento e discuto na próxima seção.

3.2 Ética na pesquisa

Problemas surgem não quanto mulheres brancas escolhem escrever sobre as experiências de pessoas não-brancas, mas quando esse material é apresentado como ‘autoritário’. (hooks, 2015, p. 48, grifo da autora).⁶⁸

Ouvir e refletir. Ao longo da pesquisa, coloquei-me em posição de escuta atenta às manifestações e aos posicionamentos das mulheres negras. O estudo das narrativas autobiográficas e a leitura dos demais textos publicados no BN, bem como a participação em alguns eventos coordenados por mulheres negras, produziram em mim uma atenção constante para com a investigação em andamento. Muitas vezes questionei-me em que medida estaria autorizada a trabalhar com textos de uma comunidade virtual, produzidos e publicados por mulheres negras em que não poderia tornar-me integrante. Como autora branca que não participa deste espaço interseccional, será que teria os cuidados éticos suficientes para trabalhar com as histórias de vida destas mulheres negras? Não estaria de certo modo desafiando uma de suas bandeiras mais importantes de luta, que é a possibilidade de serem protagonistas da produção do conhecimento sobre si mesmas? Em função desta inquietação constante, fui atrás de subsídios teóricos para a continuidade da pesquisa e para a realização das análises, lendo com atenção os posicionamentos das próprias mulheres negras sobre o tema.

Neste processo, procurei conhecer as principais críticas das mulheres negras em relação a discussão sobre serem elas objeto/sujeito de pesquisa realizadas por pessoas brancas. A negligência a este tipo de produção cresce ao mesmo tempo em que intelectuais negras passam a desenvolver o pensamento feminista negro no Brasil. A oportunidade de produzir conhecimento sobre si e sobre o outro (branco) é paulatinamente conquistada com luta e resistência das mulheres negras, muitas delas a primeira geração a frequentar a universidade.

⁶⁸ Traduzido do original: “Problems arise not when White women choose to write about the experiences of non-white people, but when such material is presented as ‘authoritative’”.

Diante destas questões tão amplamente debatidas no BN, fui mantendo sempre a pergunta sobre as finalidades e os pressupostos éticos da minha pesquisa. Na medida em que decido trabalhar com as narrativas autobiográficas de mulheres negras, comprometo-me eticamente com estes sujeitos. Não cabe a mim deslegitimar suas demandas políticas, nem buscar pelas essencializações de suas narrativas, pelo contrário. Por não vivenciar os mesmos processos discriminatórios que as autoras, o mínimo que posso fazer é ler respeitosamente suas produções e posicionar-me politicamente com elas contra a permanência do racismo, questionando também os privilégios que posso vivenciar por ser uma mulher branca.

As primeiras pesquisas que olhavam para as experiências dos sujeitos subalternizados justificavam-se pelo interesse em “dar-lhes a voz”. Posteriormente, cientes de que como pesquisadores não damos a voz a ninguém, pois são os indivíduos que falam por si, procuramos “dar visibilidade” às histórias de vida e às experiências destes grupos que ainda sofrem processos intensos de exclusão. Trabalhar com as narrativas do BN implica em analisar as discursividades que circulam nestes textos sem este intuito, já que as mulheres negras têm conquistado a visibilidade por si mesmas. Diante das mudanças proporcionadas pelos sujeitos que se reconhecem como negros, nossa função como pesquisadores também vem se alterando, o que implica neste exercício constante de reflexão. Como sugere Cláudia Fonseca (2010a), talvez seja necessário que em nossas pesquisas desenvolvamos uma ética do desconforto. Segundo a antropóloga, “trata-se de uma inquietação ética que não se resolve com uma cartilha de regras nem se restringe a um só momento da pesquisa”. (FONSECA, 2010a, p. 62). Na medida em que repensava as questões de pesquisa e adentrava no material, foi ficando mais perceptível que minha tarefa era a de *compreender* o processo de subjetivação vivenciado pelas mulheres negras e seus efeitos para as relações raciais, para então *problematizar* a temática da ERER. Por mais que a compreensão envolva o olhar teórico e o posicionamento do(a) pesquisador(a), não me cabe julgar as experiências das autoras das narrativas ou mesmo sugerir outros caminhos para os processos subjetivos que elas vivenciam. De acordo com D. Jean Claudinin (2013, p. 199),

Nós temos, assim como negociamos o consentimento, que continuar pensando sobre nossas responsabilidades relacionadas aos participantes em nossas investigações. Assim como refletimos cuidadosamente sobre quem somos e quem nos tornamos, em nossas investigações narrativas refletimos cuidadosamente sobre quem nós somos em relação aos sujeitos na pesquisa.⁶⁹

⁶⁹ Traduzido do original: “We have, as we negotiated informed consent, continue to think about our relational responsibilities to the participants in our inquiries. As we think carefully about who we are, and are becoming, in our narratives inquiries we think carefully about who we are in relation with those in the research”.

Os estudos desenvolvidos na UW-Madison contribuíram muito para o amadurecimento de algumas questões que envolvem a dimensão ética da pesquisa⁷⁰. Intelectuais filiados ao campo da Teoria Racial Crítica (CRT) e outros estudiosos das relações raciais e da educação multicultural têm como pressuposto a reflexão sobre o próprio pertencimento étnico-racial. É quase consenso de que nossas posições de sujeito constituem nosso olhar como pesquisadores. De acordo com Roni Berger, “pesquisadores precisam se concentrar cada vez mais no autoconhecimento e sensibilidade; compreender melhor o papel de si na produção do conhecimento; monitorando-se cuidadosamente no impacto de seus preconceitos, crenças e experiências pessoais nas suas pesquisas”⁷¹. (2015, p. 220). Independente da posição que ocupamos em relação aos sujeitos com os quais pesquisamos, é necessário refletir sobre este posicionamento e suas implicações para os resultados da pesquisa. Metodologicamente, o(a) pesquisador(a) que não participa da comunidade pesquisada é considerado um *outsider*. Sem jamais vivenciar “na pele” o peso da discriminação racial, por exemplo, minhas análises devem ter a vigilância constante sobre como descrevo e interpreto as experiências dolorosas do racismo. Por outro lado, como mulher e pesquisadora engajada em muitas demandas da comunidade negra, minha posição de *outsider* também pode e deve ser problematizada em alguns momentos. Isso porque, segundo Berger, “um pesquisador não [tão] familiarizado com a experiência específica em estudo pode abordá-lo a partir de um ponto de vista novo e diferente, colocando novas questões que podem levar a direções inovadoras”.⁷² (BERGER, 2015, p. 227).

Em relação ao BN, é importante levar em consideração as potencialidades e limitações que o estudo têm a partir de minha relação com a comunidade virtual de mulheres negras. Como alguém que não está envolvido no processo de organização e publicação dos textos do blog, nem mesmo tem uma relação de participação que possibilitaria falar em nome de um coletivo, construo meu olhar desde uma posição que estaria mais próxima dos(as) leitores(as) do blog. Ao mesmo tempo, como pesquisadora, há um interesse muito maior em compreender as condições sobre o que é publicado e os efeitos do que é dito pelas mulheres. Como mulher negra, certamente minha participação na pesquisa seria distinta. Mesmo que fosse integrante

⁷⁰ Agradeço à professora Dra. Mary Louise Gomez, que tão gentilmente acolheu-me em suas aulas do seminário “*Introduction to Narrative Inquiry*”. As leituras e as discussões realizadas neste período foram de grande valia para minha formação como pesquisadora.

⁷¹ Traduzido do original: “researchers need to increasingly focus on self-knowledge and sensitivity; better understand the role of the self in the creation of knowledge; carefully self monitor the impact of their biases, beliefs, and personal experiences on their research”.

⁷² Traduzido do original: “a researcher unfamiliar with the specific experience under study may approach it from a fresh and different viewpoint posing new questions that may lead to innovative directions”.

do BN, no entanto, participar da comunidade como pesquisadora implicaria um posicionamento diferente das demais autoras. Deste modo, entendo que sempre há implicações do pesquisador em relação a comunidade pesquisada e elas devem ser levadas em consideração ao longo da pesquisa. Como mostra Fonseca (2010a, p. 63),

A dimensão ética manifesta-se de novo na formulação do problema, no recrutamento de aliados, na seleção e tratamento dos sujeitos pesquisados. A própria linguagem do texto final envolve considerações éticas, a depender de quem é eleito como plateia: ora a comunidade internacional de pesquisadores, planejadores e profissionais, ora donas de casa e leitores do diário local.

Assim como a maioria dos blogs, o BN caracteriza-se como um espaço público. Salvo o caso em que o(a) proprietário(a) do blog restringe o acesso de seu conteúdo a um grupo restrito, em que são necessários *login* e senha, todos os blogs disponíveis na internet estão acessíveis para todos lerem seu conteúdo. Gerenciado pelas coordenadoras do BN, este é um espaço de publicação de mulheres negras e geralmente direcionado a esse público. Embora nem todos possam publicar no blog ou participar do fórum de discussão, todos podem ter acesso às publicações. Atenta às normas do BN, enviei para as facilitadoras do blog um e-mail informando sobre a realização da pesquisa. Utilizei o mesmo e-mail que as autoras enviam textos para publicação. Vale ressaltar que nunca tive resposta deste contato. A mensagem enviada encontra-se no Apêndice A e contém em seu texto a proposta da realização de pesquisa também na comunidade negra de Vila Arlindo, modificada após a banca de qualificação. No entanto, mantive ao longo das publicações realizadas o cuidado em identificar as autoras pelo seu nome completo e sempre disponibilizar o *link* para o acesso do texto completo na nota de rodapé. Nesta Tese, informo também a data de publicação do texto e identifico os escritos do blog em itálico. Esta forma de apresentação dos excertos das narrativas vai ao encontro da política de organização do blog, que privilegia e valoriza a autoria e exige sua manutenção. Segundo o Blogueiras Negras:

Todo o site tem licenciamento Creative Commons Atribuição Uso Não Comercial Compartilhamento pela mesma licença 3.0 (by-nc-sa 3.0) e pode ser reproduzido apenas por veículos que não tenham fins lucrativos (caracterizados pela ausência de anúncios, não associação com a venda de conteúdo online ou impresso, ausência de patrocínio e apoios, etc) e que partilhem expressamente da mesma licença Creative Commons, além de observar as premissas abaixo:

- *Para reproduzir nosso conteúdo, é preciso que seja respeitada a estrutura de nossos posts (nome da autora, corpo do texto e links de rodapé).*
- *A republicação de nossos textos aconteça somente após um prazo de 24 horas da sua publicação original.*⁷³

⁷³ Disponível em: <http://blogueirasnegras.org/faq/>. Acesso em: 10 jan. 2018.

“O pesquisador anda numa corda bamba, procurando garantir a riqueza de detalhes que mantém fidelidade ao texto etnográfico, ao mesmo tempo que exerce uma vigilância constante aos limites éticos de sua ousadia”. (FONSECA, 2010b, p. 213). Ampliando as palavras de Fonseca (2010) para além da etnografia, é preciso também ponderar que a autoria dos textos não garante a total proteção dos sujeitos, uma vez que muitas mulheres negras talvez não cogitassem a possibilidade de suas narrativas tornarem-se *corpus* empírico de qualquer investigação. Por outro lado, entendo que respeitei ao longo da pesquisa a política do blog e tenho de alguma forma contribuído para alavancar as discussões propostas pelas mulheres negras, que se reconhecem como *“sujeitas de nossa própria história e de nossa própria escrita, ferramenta de luta e resistência. Viemos contar nossas histórias, exercício que nos é continuamente negado numa sociedade estruturalmente discriminatória e desigual”*⁷⁴ Vale considerar que após entrar em contato com o BN, o texto de apresentação da página foi modificado, mostrando que as coordenadoras estão cientes da amplitude do alcance do blog: *“Somos um veículo de comunicação produzindo um conjunto de informações atualizadas 5 vezes por semana, com textos originais, atingindo não só mulheres negras e afrodescendentes, mas também todos aqueles que lutam, vivem e partilham do projeto feminista e antirracista de sociedade”*.⁷⁵

Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética da Universidade, obtendo aprovação imediata. Embora a submissão do projeto contasse também com a realização da pesquisa junto aos sujeitos afrodescendentes em Venâncio Aires, já havia descrito nesta proposta os cuidados éticos com relação ao BN. Além disso, as narrativas coletadas neste município serão trabalhadas posteriormente, dando continuidade a esta etapa da investigação. A partir desta descrição sobre os procedimentos éticos da pesquisa, fica evidenciado que não existe fórmulas prontas que deem conta de todas as suas dimensões. A ética extrapola o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, como mostra Fonseca (2010). Uma ética do desconforto é necessária, quando estamos trabalhando com sujeitos que fornecem as narrativas para nossas pesquisas. Tenham eles condições de reivindicar outros modos de serem reconhecidos como participantes da pesquisa ou não, nosso dever é manter sempre a reflexão sobre o que fazemos. Isso implica tomar nosso próprio trabalho como apenas *mais uma* produção sobre determinado tema, sem qualquer pretensão de mostrar *a* verdade, ou de dar a *última* palavra sobre o que pesquisamos. Nesta direção, a discussão proposta por bell

⁷⁴ Disponível em: <http://blogueirasnegras.org/quem-somos/>. Acesso em: 24 nov. 2015.

⁷⁵ Disponível em: <http://blogueirasnegras.org/quem-somos/>. Acesso em: 24 nov. 2015.

hooks (2015), sobre as pesquisas produzidas por pessoas brancas com mulheres e homens negros, tem sido importante para minha reflexão. Meu compromisso é também de valorizar o trabalho realizado por intelectuais negras(os), e tenho procurado fazê-lo ao longo da pesquisa. Finalizo esta seção com suas palavras:

Eu não quero sugerir que pessoas brancas não têm escrito livros excelentes que focalizam a experiência negra; poucos o têm. Mais do que isso, quero dizer que esses livros não devem ser vistos como mais significantes e válidos que livros semelhantes de pessoas negras. Até que o trabalho de escritores e intelectuais negros tenham respeito e séria consideração, essa supervalorização do trabalho feito por brancos, no qual sempre existe em um contexto em que o trabalho feito por negros é desvalorizado, ajuda a manter atitudes racistas e de supremacia branca. (hooks, 2015, p. 43-44)⁷⁶.

3.3 Ferramentas teórico-metodológicas para a análise das narrativas autobiográficas

“Pesquisa narrativa é uma forma de estudar a experiência das pessoas”⁷⁷. (CLAUDININ, 2013, p. 38). Segundo Claudinin, a experiência é o elemento central da pesquisa realizada a partir de narrativas. Podemos ver o mundo a partir das histórias que são contadas pelas pessoas, a partir das histórias que vivemos e da nossa experiência em relação ao tempo histórico. Pesquisas com narrativas pressupõem fluidez e a necessidade de compreendê-las em seu espaço, tempo e as relações de poder que as constituem, além de pressuporem uma implicação ética que é constante. (CLAUDININ, 2013). De modo geral, o pesquisador deve perguntar-se ao longo da pesquisa “e então o quê” (*so what?*) e “quem se importa” (*who cares?*), de modo a pensar nas consequências de sua investigação e ampliar o espectro deste processo, que não necessariamente precisa ser solitário. Há várias formas de interpretar as narrativas, de acordo com a perspectiva teórica escolhida. Nesta pesquisa, as noções foucaultianas de *discurso* e de *escrita de si* funcionam como ferramentas centrais no trabalho com os textos autobiográficos. De acordo com o filósofo,

Uma teoria é como uma caixa de ferramentas. Nada tem a ver com o significante... É preciso que sirva, é preciso que funcione. E não para si mesma. Se não há pessoas para utilizá-la, a começar pelo próprio teórico que deixa então de ser teórico, é que ela não vale nada ou que o momento ainda não chegou. (FOUCAULT, 2000, p. 71).

⁷⁶ Traduzido do original: “I do not mean to suggest that white people have not written excellent books that focus on black experience; a few have. Rather, I mean that those books should not be seen as more significant and valuable than similar books by black people. Until the work of black writers and scholars is given respect and serious consideration, this overvaluation of work done by whites, which usually exists in a context wherein work done by blacks is devalued, helps maintain racism and white-supremacist attitudes”.

⁷⁷ Traduzido do original: “Narrative inquiry is a way of studying people’s experience”.

Ao tratar suas análises não como teorias, mas como teorizações, Foucault defende a importância de colocarmos os conceitos em operação de tal modo que funcionem como ferramentas. Juntamente com autoras como Margaret McLaren (2002), Margareth Rago (2013) e Judith Butler (2015), argumento que alguns conceitos de Foucault são produtivos para pensar as práticas feministas contemporâneas e, por isso também, são produtivos para a análise das narrativas autobiográficas de mulheres negras. Ao analisar como o *discurso* e a *escrita de si* entram em jogo nas narrativas autobiográficas, escolho duas noções conceituais desenvolvidas pelo filósofo em momentos distintos de sua obra. O discurso é o tema das obras *As palavras e as coisas* (1966), *A arqueologia do saber* (1969) e da famosa aula inaugural do Collège de France, *A ordem do discurso* (1970). Já a escrita de si aparece como uma prática ascética da Antiguidade, por ocasião dos seus estudos sobre a subjetivação, especialmente de 1981 até sua morte, em 1984. Deste modo, além de serem ferramentas que se adequam à análise das narrativas, o discurso e a escrita de si dão uma amplitude importante a este trabalho, que propõe entender a negritude enquanto uma matriz de experiência. Entendo que o discurso articula as dimensões do saber e do poder/governo pela verdade, enquanto que a escrita de si permite pensar nos processos de subjetivação vivenciados pelas mulheres negras.

Para compreender o discurso em Foucault, é necessário tomar a linguagem “como constitutiva do nosso pensamento e, em consequência, do sentido que damos às coisas, à nossa experiência, ao mundo”. (VEIGA-NETO, 2007, p. 89). Ao mesmo tempo em que não há nada por detrás daquilo que é dito, não sendo possível identificar a intenção ou a origem de determinada enunciação ou discursividade, o sujeito que fala nunca está fora desse discurso sobre o qual se pronuncia e contribui para constituir. A centralidade da fala/escrita está, portanto, nas condições de possibilidade de este discurso ter efeito ou não no momento em que é pronunciado. De acordo com Foucault (2009, p. 9), “sabe-se bem que não se tem o direito de dizer tudo, que não se pode falar de tudo em qualquer circunstância, que qualquer um, enfim, não pode falar de qualquer coisa”. Uma análise do discurso, segundo os pressupostos foucaultianos, pergunta-se pelos procedimentos de controle, de delimitação e de veracidade do discurso.

De acordo com o filósofo, cada sociedade possui os seus regimes de verdades, composto por um conjunto de discursos que funcionam como verdadeiros. Essas verdades, uma vez constituídas, produzem novas formas de governo de si, dos outros, e da população que se pretende governar. “A ‘verdade’ está circularmente ligada a sistemas de poder, que a produzem e apoiam, e a efeitos de poder que ela induz e que a reproduzem”. (FOUCAULT, 2000, p. 14, grifo do autor). Esses sistemas também podem ser entendidos

como regimes ou jogos de verdade. Para Don Deere (2014, p. 725), “um regime (ou jogo) deve ser entendido como um conjunto de regras e restrições divididas entre discursos verdadeiros e falsos e as práticas”.⁷⁸ É importante salientar que, antes de questionar a veracidade dos discursos, é profícuo entender quais as lutas por significação estão em jogo para transformar um regime de verdade, elencando os discursos como signos de uma época e agindo sobre alguns deles, tornando-os verdadeiros. Uma vez que “os jogos de verdade permitem relacionar o sujeito com a verdade, pois no centro deles aparece a questão de quem diz a verdade, como a diz e por que a diz” (ORTEGA, 1999, p. 103), é possível identificar o conjunto de forças que atuam na constituição destes sujeitos.

Assim, é importante situar as narrativas historicamente e problematizar as condições de fala das mulheres negras. Posicionando-as na matriz de experiência da negritude, vemos que a potência da fala/escrita destas ativistas é uma marca do contemporâneo. Diversas mulheres negras que se manifestaram em décadas anteriores, somente agora têm sido de fato reconhecidas pelas suas lutas. Assim, o discurso é também uma razão pela qual os sujeitos lutam: lutam para serem ouvidos, lutam para que suas falas/textos adquiram status de verdade. “O discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder no qual nos queremos apoderar”. (FOUCAULT, 2009, p. 10). No interior do feminismo negro, as narrativas autobiográficas evidenciam quais as práticas do governo pela verdade constituem as mulheres negras. Há uma relação estreita com o dizer verdadeiro de algumas mulheres, que são vistas como referências no interior da comunidade de mulheres negras. O governo pela verdade também funciona através de estratégias discursivas, que a ferramenta do discurso nos permite identificar.

Diversos movimentos teórico-metodológicos no trabalho com as narrativas seguiram, então, as orientações da análise de discurso foucaultiano. Os textos foram lidos na sua superfície e em sua materialidade, identificando as recorrências discursivas e a proliferação das enunciações presentes também em outras narrativas e em outros espaços, produzindo efeitos de verdade. Do mesmo modo, esta forma de leitura permite identificar as enunciações díspares, determinados posicionamentos que aparecem como novidades dentro da análise discursiva e possibilitam compreender também as singularidades que constituem as histórias das mulheres negras. Na medida em que os discursos adquirem força de verdade e formam os regimes de verdade que constituem os sujeitos, fui observando como as mulheres negras posicionam-se em relação aos discursos que governaram/governam suas vidas. Mesmo que as

⁷⁸ Traduzido do original: “A regime (or game) should be understood as a set of rules and constraints divided between true and false discourses and practices”.

autoras tenham potência para fazer fortalecer, problematizar ou mesmo criar novos discursos, não procurei identificar quais discursos estão presentes em suas narrativas. De acordo com a proposição desta pesquisa, mais interessante é ver como as mulheres negras se relacionam com as verdades da negritude, consigo mesmas e com (as)os outras(os), no processo de subjetivação que nomeei como identitário. Por esta razão, preferi utilizar o termo *discursividade* ao tratar das enunciações e/ou práticas discursivas das mulheres negras. Como mostra Veiga-Neto (2007, p. 93), “as práticas discursivas moldam nossas maneiras de constituir o mundo, de compreendê-lo e de falar sobre ele”.

Na medida em que as narrativas relatam as experiências vivenciadas pelas mulheres negras através do exercício da escrita, é possível tomá-las como técnicas de si. As práticas do cuidado de si na Antiguidade greco-romana constituíram-se num conjunto de técnicas “que permitem aos indivíduos efetuar, sozinhos ou com a ajuda de outros, certo número de operações sobre seu corpo e sua alma, seus pensamentos, suas condutas, seu modo de ser, [de] transformar-se”. (FOUCAULT, 2014, p. 266). O cuidado de si se realiza, portanto, por meio de atividades práticas, “pelo modo de ação que um indivíduo exerce sobre si mesmo através das técnicas de si”. (FOUCAULT, 2014, p. 267). A escrita é uma dessas práticas. No texto *A escrita de Si*, Foucault (2004) chama a atenção para o ato de escrever, caracterizando-o como um exercício, um trabalho sobre si mesmo que, ao mesmo tempo em que aproxima o outro, é também um gesto de exposição, no qual estão implicadas verdades que constituem aquele sujeito.

A escrita como exercício pessoal feita por si e para si é uma arte da verdade díspar; ou, mais precisamente, uma maneira racional de combinar a autoridade tradicional da coisa já dita com a singularidade da verdade que nela se afirma e a particularidade das circunstâncias que determinam seu uso. (FOUCAULT, 2004, p. 151).

A escrita de si contemporânea, expressa através de inúmeras formas e com diferentes objetivos, tem se tornado um terreno importante para as investigações que procuram entender os processos de subjetivação. Seja por meio de diários, cartas, anotações, registros de autoavaliação escolar ou outros tipos de textos, “o si é algo sobre o que há matéria a escrever, um tema ou um objetivo (um sujeito) da atividade de escritura”. (FOUCAULT, 2014, p. 275). Escrever é uma das práticas mais antigas do Ocidente, e a difusão da internet permite a reconfiguração das formas de comunicação escrita. Nesta pesquisa, a escrita de si é um conceito chave que permite a leitura das narrativas autobiográficas e a análise do processo de subjetivação que as mulheres negras mostram estar produzindo ao atuarem na comunidade

virtual Blogueiras Negras. Como leitoras, escritoras e militantes dos movimentos sociais, são produzidas ações que colocam em jogo os códigos morais que conduzem suas condutas. Assim, a escrita de si permite perceber tanto a relação do sujeito com os códigos morais que circulam no espaço da negritude e fora dele quanto os processos de sujeição e subjetivação que se produzem através desse contato do sujeito consigo e com esses códigos, num processo de elaboração ética.

Além das noções de discurso e escrita que si, as relações de governo e a subjetivação também são importantes ferramentas teórico-metodológicas para a compreensão do funcionamento da negritude enquanto matriz de experiência. Estes conceitos-chave são descritos ao longo da Tese, pois é possível vê-los em operação na medida em que as narrativas autobiográficas são analisadas. Por último, é importante lembrar que, nesta perspectiva, não há qualquer separação de teoria e prática. O que fazemos é justamente problematizar sua possível dicotomia, como se elas fossem coisas interdependentes ou houvesse primazia de uma sobre a outra. Veiga-Neto (2007, p. 20, grifo do autor) auxilia nesse entendimento: “a teoria já é uma prática. Ao mesmo tempo, não há prática – ou, pelo menos, prática que faça sentido, que seja percebida como tal – sem uma teoria no ‘interior’ do qual ela, a prática, faça sentido”.

Passemos, então, aos capítulos de análise que compõem esta Tese.

4 TORNAR-SE MULHER NEGRA: PROCESSO DE SUBJETIVAÇÃO IDENTITÁRIO

[...] a gente nasce preta, mulata, parda, marrom, roxinha dentre outras, mas tornar-se negra é uma conquista. (Lélia Gonzalez).

Este capítulo focaliza o terceiro eixo da matriz de experiência da negritude, a dimensão da ética. Trata-se do eixo que analisa mais especificadamente a constituição do sujeito que se reconhece como negro, a partir dos modos de tornar-se mulher negra que as narrativas autobiográficas do *Blogueiras Negras* colocam em operação. O estudo destes textos possibilitou olhar para as relações que as mulheres negras estabelecem com o regime de verdades da negritude, consigo e com as(os) outras(os), em um processo de subjetivação potente que nomeio como identitário. Através dos movimentos de identificação, que são complexos e variados, a mulher negra trabalha sobre si enquanto sujeito moral e coloca em funcionamento determinadas práticas capazes de criar outras formas de condução. Veremos, ao longo das seções, quais são estas práticas, como elas operam e que mudanças provocam não apenas para estes sujeitos, mas para as relações raciais brasileiras.

Como esquema analítico, a matriz de experiência da negritude possibilita compreender de que modo determinadas relações de governo interferem na constituição dos sujeitos que assumem sua condição. Ao produzir saberes sobre as temáticas que envolvem a negritude e que passam a funcionar como regimes de verdade, ao estabelecer relações de governo biopolítico sobre a população negra, criam-se modos de existência para os sujeitos que se relacionam com essas verdades e estão também inseridos nessa forma de governo. O mais importante, nesta articulação criada a partir de Michel Foucault, é que os indivíduos não fazem parte da matriz de experiência de modo passivo, mas se relacionam ativamente com os saberes, desestabilizando as estruturas de poder e/ou acionando outras formas de governo para si e para os outros. Ao afirmar-se como negro(a), a identidade torna-se um mecanismo de subjetivação. Embora a identificação seja um movimento fundamental para o pertencimento grupal, sentir-se pertencente é apenas um dos elementos de um processo que não se limita à identidade. Mesmo que os grupos identitários produzam essencialismos através da contínua afirmação de suas posições (o que é, também, uma estratégia política), a análise das narrativas mostra que o processo de subjetivação identitário evidencia um trabalho sobre si que é de elaboração ética.

As palavras de Lélia Gonzalez (1935-1994) são tomadas pelas mulheres negras como um enunciado que caracteriza a forma como elas percebem a transformação no seu modo de ser e de estar no mundo. Como intelectual e ativista que não cessou de denunciar as mazelas

do racismo e o modo como elas afetam, diferentemente, mulheres e homens negros brasileiros, Gonzalez se tornou uma referência para as novas gerações de mulheres negras que vivenciam estas experiências cotidianamente, posicionando-se desde cedo neste movimento subjetivo e político que é o de *tornar-se negra*. Vejamos o que diz Fernanda Souza:

Eu entendo que o processo de “tornar-se” negra é, primeiramente, pessoal, mas assume também uma dimensão política-ideológica em uma sociedade eminentemente racista como a nossa, em que o branqueamento ainda se coloca como um ideal, em que ser branco constitui um privilégio, em que a mestiçagem fragmenta a identidade étnico-racial na medida em que os mestiços tentam se aproximar mais de uma brancura inatingível do que de uma negritude que seja explicitamente assumida no seio das relações raciais do Brasil [...]. (Fernanda Souza).⁷⁹

A profundidade do argumento desta blogueira nos mostra que estamos diante de um espaço que não tem como finalidade apenas a afirmação identitária. Embora os processos de identificação sejam intensos, a subjetivação ocorre por meio da relação de si com o conhecimento sobre a sociedade brasileira. Compreender como se estabelecem historicamente as relações raciais é determinante neste processo de assumir para si um posicionamento que carrega consigo um conjunto de significados, táticas e formas de condução. O BN tem se constituído como um espaço de referência não só para mulheres negras que desejam narrar a si mesmas, mas para todas(os) que se interessam por entender como o racismo marca a experiência individual e coletiva dos afrodescendentes. As narrativas de cunho autobiográfico evidenciam um deslocamento significativo no modo de constituir-se como negra(o) no Brasil, fruto deste conjunto de mudanças ocorridos a partir da década de 1970, descritas e analisadas no capítulo 2. Este deslocamento fica evidente se olharmos para os estudos anteriores sobre a subjetividades dos sujeitos negros, como aqueles desenvolvidos por Neusa dos Santos Souza (1983) e Maria da Consolação André (2008).

O livro de Neusa Santos Souza, publicado pela editora Graal em 1983, tem como título *Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social* e é uma das primeiras obras que tratam da produção de subjetividades dos negros no Brasil. Estudiosa do campo da saúde mental e importante ativista do movimento negro, Souza abordou aspectos emocionais dos negros e sua relação com as questões étnico-raciais brasileiras através de entrevistas narrativas de sujeitos afrodescendentes. Em sua análise, a autora mostra que ao ascender socialmente, o negro “não possui uma identidade positiva, a qual possa afirmar ou negar”. (SOUZA, 1983, p. 77). Essa impossibilidade de perceber-se como um sujeito negro que navega em outros espaços sociais produz sofrimento e negação de

⁷⁹ Texto publicado em 29 de julho de 2013, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2013/07/29/tornar-se-uma-mulher-negra/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

si mesmo. “Tornar-se negro, portanto, ou consumir-se em esforços por cumprir o veredicto impossível – desejo do Outro – de vir a ser branco, são as alternativas genéricas que se colocam ao negro brasileiro que responde positivamente à ascensão social”. (SOUZA, 1983, p. 77).

O trabalho desenvolvido por André (2008) apresenta semelhanças com o estudo de Souza (1983), especialmente no que se refere aos resultados encontrados. Estudiosa da Psicologia Clínica, André analisa a produção de subjetividades da população negra a partir de uma ampla revisão historiográfica e sociológica sobre as relações raciais. Com a realização de entrevistas, posteriormente, a autora mostra que “a herança do sistema escravista, no Brasil, apresenta uma influência na construção das subjetividades dos afro-brasileiros” (ANDRÉ, 2008, p. 244), uma herança extremamente negativa que afeta as gerações posteriores com “sentimentos de vergonha, humilhação, o sentimento de inferioridade de seus valores, crenças, a dificuldade na aceitação de suas diferenças”. (2008, p. 243). A partir de referenciais do materialismo histórico-dialético e da psicanálise freudiana, a conclusão é de que

Ocorreram e ainda ocorrem diversas experiências de humilhação social que, impressas do psiquismo dos afro-brasileiros tem sido passadas de geração em geração, consequências do imaginário desdobrado dos valores e crenças da ideologia do branqueamento e expressadas em frases, tais como: o negro sabe qual é o seu lugar; isto é serviço de preto ou atitudes que mostram a estereotipia, o racismo. (ANDRÉ, 2008, p. 167).

As experiências negativas resultantes da discriminação racial continuam fortemente presentes no cotidiano dos afrodescendentes, o que fica evidente nas narrativas autobiográficas. Deste modo, ambos os estudos continuam atuais, especialmente se considerarmos as múltiplas formas de constituição de uma população que corresponde à maior parcela populacional do Brasil. Mas é possível observar nas narrativas de mulheres negras uma alteração significativa na produção de suas subjetividades, uma subjetividade que é cada vez mais afirmativa, que busca argumentos para lutar contra os sentimentos de humilhação descritos por André (2008) sem vincular-se a uma tentativa de embranquecimento, como Souza (1983) mostrou ser recorrente. Com o movimento de mulheres negras, vemos ocorrer o que Souza (1983, p. 77) apontou como a necessidade de “construir uma identidade negra”, o que não seria possível sem que o modelo de subjetividade que tem como perfeição a branquitude fosse contestado e rompido. “Rompendo com este modelo, o negro organiza as condições de possibilidade que lhe permitirão ter um rosto

próprio”. (SOUZA, 1983, p. 77). Um dos propósitos desta Tese é mostrar como este processo vem ocorrendo, a partir dos estudos sobre subjetivação desenvolvidos por Foucault.

A partir do segundo volume da História da Sexualidade, Foucault passa a dar maior ênfase aos processos de subjetivação. Neste que é considerado o terceiro e último deslocamento de sua obra, o filósofo se interessa “cada vez mais pela interação que se opera entre si e os outros, e pelas técnicas de dominação individual, pelo modo de ação que um indivíduo exerce sobre si mesmo através das técnicas de si”. (FOUCAULT, 2014b, p. 267). Assim, entre 1980 e 1984, ano de sua morte, vemos a descrição das práticas eróticas da Antiguidade greco-latina e dentre essas ganha cada vez mais atenção a *cultura de si*. É deste modo que um dos capítulos da História da Sexualidade III ganha um caráter ampliado no curso proferido no Collège de France entre 1981-1982, nomeado como *A Hermenêutica do Sujeito*. (GROS, 2014). Neste curso, Foucault dedica-se à descrição detalhada da noção do *cuidado de si*, tema que constitui “uma atitude geral, um certo modo de encarar as coisas, de estar no mundo, de praticar ações, de ter relações com o outro” (2014a, p. 11) e que está presente desde Sócrates até o cristianismo romano através de práticas que implicam em *voltar-se para si* mesmo. O cuidado de si é um dos elementos centrais da cultura de si encontrada por Foucault na história do Ocidente. A cultura de si é assim definida pelo filósofo:

Por essa expressão é preciso entender que o princípio do cuidado de si adquiriu um alcance bastante geral: o preceito segundo o qual convém ocupar-se consigo é, em todo o caso, um imperativo que circula entre numerosas doutrinas diferentes; ele também tomou a forma de uma atitude, de uma maneira de se comportar, impregnou formas de viver, desenvolveu-se em procedimentos, em práticas e em receitas que eram refletidas, desenvolvidas, aperfeiçoadas e ensinadas; ele constituiu, assim, uma prática social, dando lugar a relações interindividuais, a trocas e comunicações e até mesmo a instituições; ele proporcionou, enfim, um certo modo de conhecimento e de elaboração de um saber. (FOUCAULT, 2014d, p. 58).

Os cursos dos anos seguintes (*O governo de si e dos outros* 1982/1983 e *A coragem da verdade* 1983/1984) darão continuidade ao estudo destas práticas de si gregas e romanas, mas agora na tentativa de estabelecer uma conexão entre os eixos que compõe a matriz de experiência, a partir da questão do governo de si e dos outros pela relação com a verdade, com o dizer verdadeiro (*parresía*). Além destes cursos e dos últimos dois volumes da História da Sexualidade, temos diversas entrevistas em que Foucault fala de seu investimento intelectual ao longo dos anos, embora com palavras distintas e, algumas vezes, com modos de entrada diversos. Tomando este conjunto de estudos como referência para “analisar as diferentes

formas pelas quais o indivíduo é levado a se constituir como sujeito” (FOUCAULT, 2013, p. 6) no que se refere aos afrodescendentes no Brasil contemporâneo, apoio-me em autoras como Marcello e Fischer (2014), para quem esta dimensão ética de Foucault pode nos auxiliar tanto na forma de ver a subjetivação para além da sujeição e do controle, quanto para os ganhos que essa discussão pode trazer ao campo da educação.

Um dos elementos mais potentes da noção de subjetivação em Foucault, ao meu ver, é o próprio modo como o sujeito se constitui a partir da relação que ele estabelece consigo mesmo e com os discursos que o interpelam, isto é, com os regimes de verdade que produzem a (e são produzidos pela) sociedade. Mesmo que essa relação indique mais práticas de sujeição (de conversão à verdade) do que de subjetivação (de transformação de si), o sujeito nunca é passivo, ele sempre pode relacionar-se consigo de outras formas e conduzir-se de outro modo a partir dessa relação com a verdade. Para Foucault, o sujeito não é uma substância, ele é, antes, uma forma, fruto dessa relação consigo e com o mundo que nunca cessa. Enquanto houver vida, há potência para a mudança de si, há possibilidade de posicionar-se de outros modos, há chance de revolta. Assim, quando me refiro às mulheres negras como sujeitos, estou tratando (também) desta possibilidade de reelaborar-se, de reivindicar e de produzir outras subjetividades em seu tempo, em uma relação que é histórica. De acordo com Castro (2016, p. 407), este trabalho exige o constante questionamento pela constituição histórica, já que “o problema do sujeito é, para Foucault, o problema da história da forma-sujeito”. A problemática do sujeito em Foucault teve como pressuposto “uma abordagem histórica da questão da subjetividade”. (CASTRO, 2016, p. 407). Nikolas Rose trabalha com uma compreensão de subjetivação que vai na mesma direção, já que para o autor,

A subjetivação é, assim, o nome que se pode dar aos efeitos da decomposição e de recomposição de forças, práticas e relações que tentam transformar – ou operam para transformar – o ser humano em variadas formas de sujeito, em seres capazes de tomar a si próprios como os sujeitos de suas próprias práticas e das práticas de outros sobre eles. (ROSE, 2001, p. 143).

Se o sujeito só se torna possível na relação com as verdades, com os outros e consigo, esta relação está atravessada pelas formas que o poder exerce em diferentes direções. No deslocamento do segundo para o terceiro eixo da matriz de experiência, Foucault mostra que o exercício de poder consiste na condução das condutas que é, sobretudo, uma questão de governo. “Governar, neste sentido, é estruturar eventual campo de ação dos outros”.

(FOUCAULT, 1995, p. 244). Isso implica olhar diferentemente para o binômio dominante/dominado, buscando as estratégias que os indivíduos colocam em ação justamente com o intuito de abrir diante da relação de poder “todo um campo de respostas, reações, efeitos, invenções possíveis” (FOUCAULT, 1995, p. 243), estratégias que envolvem também as lutas contra determinadas formas de sujeição e pela produção de outras subjetividades. A esta articulação “entre as técnicas de dominação exercidas sobre os outros e as técnicas de si” Foucault (2014b, p. 266) chamou de governamentalidade.

Deste modo, os ditos e escritos de Foucault sobre a cultura de si na Antiguidade Clássica oferecem importante contribuição para a análise do processo de subjetivação identitário. O filósofo descreve as práticas do cuidado de si colocadas em operação pelos sujeitos em um período em que ocupar-se de si era tido como um modo de vida, e as técnicas de exercitação de si eram vistas como centrais também para o cuidado dos outros. Não se tratavam, então, de práticas individualistas, mas individualizantes. No entanto, é preciso perguntar-se em que medida analisar um modo de subjetivação contemporâneo, tendo como inspiração as práticas de subjetivação antigas, não implicaria em render-se ao anacronismo. O trabalho desenvolvido por Dora Marín-Díaz (2015) contribui para esta compreensão. Em sua análise sobre os discursos contemporâneos de autoajuda, a autora identificou uma série de práticas poderosas dirigidas ao governo de si que funcionam através da série formada pela *exercitação-condução-individualização*. Marín-Díaz (2015, p. 18) mostra que “a história da relação do sujeito com o verdadeiro é a história desses procedimentos de exercitação, físicos e/ou mentais, que teriam sido usados pelos humanos, há muitos séculos, para tentarmos saber de nós mesmos e aperfeiçoarmos nossos modos de existência”. Ao longo da história da humanidade, os seres humanos foram criando as mais diferentes formas de exercício sobre si, práticas estas descritas por Nietzsche, Foucault e Sloterdijk e que hoje podemos identificar como “pegadas desse animal exercitante – desse asceta que é o humano”. (MARÍN-DÍAZ, 2015, p. 19).

O elemento que nos ajuda a observar as peculiaridades das práticas de si antigas descritas por Foucault é o *télos*, que é a finalidade com o qual as práticas se realizam. De acordo com Marín-Díaz (2015, p. 76), “é possível pensar que as ações realizadas por nós, sujeitos humanos, sobre nós mesmos, as quais apontam para determinados fins, têm uma continuidade histórica que tece os fios técnicos até as primeiras formas de humanização”. Nesse sentido, as técnicas de si podem ser semelhantes, mas certamente operam com finalidades (*télos*) distintas. Primeiro, porque a Modernidade tem produzido, desde o século XVI, um processo de individualização que é distinto do modo de constituição da Antiguidade

greco-romana. Este processo ocorre fortemente pelas artes de governar através da educação, em que “práticas educativas, orientadas ao governo de si, se articularam às estratégias de governamento modernas”. (MARÍN-DÍAZ, 2015, p. 195). Segundo, porque o desenvolvimento das ciências psi, desde o século XIX, “têm gerado técnicas para moldar e reformar os eus”. (ROSE, 2001, p. 147). A entrada da psicologia tem produzido modos de vida cada vez mais voltados para o *self*, para a capacidade de reflexão e de ação sobre si.

Para Rose (2001, p. 146), a psicologia pode ser entendida “como um corpo de discursos e práticas profissionais, como uma gama de técnicas e sistemas de julgamento e como um componente de ética, [que] tem uma importância particular em relação aos agenciamentos contemporâneos de subjetivação”. É por essa relação estreita que temos com o campo psi que as práticas de autoajuda são tão bem aceitas no contemporâneo. Além dos livros de autoajuda, terapias com profissionais, grupos de apoio (institucionais ou não), comunidades virtuais, seções de jornais e revistas e programas televisivos compõem um amplo conjunto de práticas orientadas para a condução da conduta dos indivíduos. (MARÍN-DÍAZ, 2015). Estas práticas são educativas porque têm a finalidade de possibilitar as aprendizagens necessárias para melhor adaptarmos-nos ao contemporâneo. O BN também se insere neste contexto. O processo de subjetivação identitário aciona e é acionado através de técnicas de si que favorecem o movimento de tornar-se mulher negra, tão importante para a negritude e para a mudança das relações raciais no Brasil contemporâneo, mas ao mesmo tempo subserviente à lógica neoliberal. Estas técnicas possuem um *télos* com as marcas da Contemporaneidade, como esclarece Santiago Castro-Gómez (2012, p. 72):

No se trata, por ello, de una simple ampliación de las viejas prácticas ascéticas, sino de un cambio sustancial de las mismas. [...] Pues mientras que aquéllas procuraban una transformación del sujeto con el fin de dessujetarlo, de inhibirlo para hacerlo obediente, éstas favorecen en cambio una transformación del sujeto con el fin de sujetarlo, de librarlo de las cadenas de la obediencia para lanzarlo hacia los *experimentos consigo mismo*. Se trata de una voluntad de superar los límites de resistencia del yo, de ir siempre más allá de sí mismo, de aumentar las competencias, de “mejorar” cada vez el propio rendimiento.

Com esta diferenciação entre o *télos* antigo e contemporâneo, espero ter deixado claro que não se trata de observar nas práticas de si colocadas em operação pelas mulheres negras as mesmas encontradas por Foucault. Nenhuma época pode ser tomada como perfeita ou como a salvação para as problemáticas de outro tempo histórico. O que considero interessante é a possibilidade das técnicas de si, que vimos serem tão poderosas, voltarem-se para a transformação de si com vistas a transformação social. Tornar-se mulher negra não tem

apenas a dimensão da subjetivação do sujeito que se torna autorreflexivo e capaz de conduzir-se a si mesmo, mas envolve também a capacidade de falar sobre si em nome das outras mulheres negras, de carregar consigo essa representatividade que possibilita um agir, ao mesmo tempo, individual e coletivo. Talvez seja em função desta subjetivação que o fortalecimento da negritude tem ocorrido de forma tão latente nos últimos anos. A proliferação de narrativas autobiográficas de homens e mulheres negros é sintomática. A virada contemporânea para si tem favorecido o compartilhamento das experiências com a discriminação racial e as formas de resistência ao racismo. Refletir sobre si e sobre os significados de carregar consigo as marcas da negritude pode mudar os rumos de como o Brasil se percebe enquanto país.

Passemos, então, à análise das narrativas autobiográficas das mulheres negras. Na tentativa de descrever quais os modos de constituição da mulher negra que o BN coloca em operação, optei por trabalhar, primeiro, com os excertos que mostram como estes sujeitos se relacionam com o regime de verdades da negritude e, depois, como se estabelece a relação consigo. Esta divisão é apenas uma forma de organização do capítulo e não significa que estas relações funcionem separadamente. Como explica Castro (2016, p. 408), “os modos de subjetivação e de objetivação não são independentes uns dos outros; seu desenvolvimento é mútuo”. A relação com a matriz de experiência da negritude faz com que as mulheres negras deixem para trás outras verdades que até então governavam suas vidas, o que merece uma atenção especial. Da mesma forma, relacionar-se consigo consiste em fazer operar a escrita de si, o que produz a transformação de si que resulta no tornar-se mulher negra. Está em jogo, neste capítulo, uma tentativa de pensar o pensamento, de entender como nos constituímos como sujeitos e refletir quais os efeitos desta constituição para a vida em sociedade.

4.1 Modos de constituição da *mulher negra*: na relação com a verdade

Sujeito. Governo. Verdade. Colocar estas palavras em diálogo para compreender como se constitui o sujeito *mulher negra* a partir da relação que as mulheres negras estabelecem com o regime de verdades da negritude é tarefa duplamente desafiadora. Em primeiro lugar, o desafio reside em compreender o deslocamento que Foucault faz na sua obra a partir de 1980, sintetizado por Nildo Avelino (2010, p. 12) como o “deslocamento analítico do Poder-Saber para o eixo do ‘governo dos homens pela Verdade sob a forma da Subjetividade’”. Neste deslocamento, Foucault (2013, p. 6) substitui “a história dos conhecimentos [saber] pela análise histórica das formas de verificação, substitui a história das dominações [poder] pela

análise histórica dos procedimentos de governamentalidade”. Assim, o poder passa a ser entendido como governo (governo), uma vez que o estudo da subjetivação exige a compreensão da relação do sujeito com a verdade que o constitui, a partir dos modos de ação que incidem sobre si e os outros.

Em segundo lugar, as narrativas autobiográficas de mulheres negras possibilitam que as relações raciais sejam vistas do ponto de vista dos sujeitos que historicamente sofrem com a discriminação racial. A partir desta perspectiva privilegiada de confrontar o racismo no Brasil, sinto-me no compromisso de compreender como as narrativas identitárias brasileiras (SILVA, 2014) tem posicionado os sujeitos afrodescendentes e como eles têm se posicionado neste processo. Dentre as formas possíveis de buscar esta compreensão, escolho a perspectiva foucaultiana e a relação que Foucault estabelece entre sujeito, governo e verdade para focalizar a dimensão “positiva” do poder, o que também se configura como um desafio. (FOUCAULT, 2014e). Em que pese o filósofo tenha se direcionado para a análise das práticas de manifestação do verdadeiro (*aleurgia*) gregas e das práticas de confissão e de direção de consciência cristãs, seus estudos servem como *insights* para pensar o contemporâneo.

Na primeira aula do curso *Do governo dos vivos* (1979-1980), Foucault justifica seu interesse pela “noção de governo dos homens pela verdade”. (2014e, p. 12). Nos últimos séculos, temos maneiras distintas de relacionar o governo e a verdade, mas muitas delas “definem essas relações em função de um certo real que seria o Estado ou que seria a sociedade”. (FOUCAULT, 2014e, p. 17). O que Foucault faz é mostrar que “exercício do poder e manifestação da verdade são muito mais antigamente vinculados, num nível muito mais profundo” (2014e, p. 2017) e, por isso, não necessariamente pensáveis apenas a partir das instituições modernas. No entanto, talvez seja possível considerar que a racionalidade política contemporânea, ao tornar os indivíduos indispensáveis em sua capacidade de se autogovernar, tende a estabelecer relações cada vez mais diversas entre o governo e a verdade. Isso porque “o exercício do poder será doravante uma atividade cuja indexação não é independente de uma subjetividade, de um Eu, de um Si”. (AVELINO, 2010, p. 19).

Posicionar a negritude em uma matriz de experiência contribui para vermos a relação entre as formas de um saber possível sobre este campo, os modos de governo dos afrodescendentes e a dimensão das subjetividades que estes indivíduos produzem ao se assumirem como sujeitos da negritude. A governamentalidade, deste modo, é uma dobradiça que articula as relações de governo com a subjetivação dos sujeitos pela verdade. Para Foucault (2014e, p. 13), “é um lugar-comum dizer que a arte de governar e, digamos, o jogo da verdade não são independentes um do outro e que não se pode governar sem entrar de uma

maneira ou de outra no jogo da verdade”. Assim, pensar a negritude nessa perspectiva da matriz de experiência significa que a partir dela “é possível fazer e dizer coisas sobre determinados indivíduos que a ela são relacionados”. (WITCHES; LOPES, 2015, p. 35). As narrativas autobiográficas publicadas por mulheres negras descrevem como ocorre o deslocamento destas mulheres para a égide da matriz, na medida em que passam a se identificar com a negritude. Tornar-se negra é um movimento que ocorre de modos diversos, a partir da experiência de cada uma das mulheres. Para muitas autoras do BN, este movimento é especial e inaugura uma mudança importante na forma de conduzir suas vidas. Vejamos alguns excertos que narram este movimento:

Nasci negra em meio à busca da cura física. Nasci negra e agora como uma criança tenho desejos infinitos de entender este meu mundo negro. Cada dia tem sido posto para grandes descobertas, momentos do passado que tento entender, pessoas e fatos que tento entender. Encantamento com a vida nova. (Shirlene Marques).⁸⁰

[...] sabe quanto tempo demorei para reconhecer-me negra? 18 anos da minha vida! Sabe o que isso significa para mim? Anos tentando buscar e entender quem eu era, quem eu queria ser. Anos sem poder levantar da cama e me sentir feliz por ser quem eu era, imersa em fantasmas e histórias mal contadas. (Luma de Lima Oliveira).⁸¹

A ênfase dada pelas mulheres a este processo de tornar-se negra é central para o processo de subjetivação identitário. “*Nasci negra*” e “*vida nova*” são expressões utilizadas por Shirlene Marques para descrever sua transformação como sujeito. “*Reconhecer-me negra*” é o termo citado por Luma de Lima Oliveira, que lamenta não ter vivido esta experiência anteriormente. Uma leitura atenta das narrativas mostra que além de usar diferentes termos para afirmar a importância de assumir-se como mulher negra, as autoras indicam a existência de um processo que vai muito além da identidade. Ainda que *identidade negra* seja um termo que apareça com frequência nas narrativas analisadas e esteja na ordem do discurso contemporâneo, sendo recorrente inclusive nos documentos escolares, ele não dá conta da subjetivação vivenciada pelos sujeitos que se assumem como negras(os). A identidade tende a produzir essencialismos e a fixar os sujeitos, posicionando-os em categorias que funcionam como formas de in/exclusão. (LOPES; FABRIS, 2013). Embora a identidade proporcione o acesso às políticas afirmativas, ela também produz representações excludentes, que limita os indivíduos a estas representações.

⁸⁰ Texto publicado em 19 de junho de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/06/19/nasci-negra/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

⁸¹ Texto publicado em 16 de abril de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/04/16/caminhos-de-resistencia-reconhecer-se-negra/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

Em função das implicações que a identidade nos coloca e da importância de tomá-la sob rasura (HALL, 2000), optei por trabalhar com o conceito de identificação. Novamente, Hall (2000) serve como referência, já que o próprio autor discute a produtividade desta opção. Embora este seja um conceito menos trabalhado e “quase tão ardiloso – embora preferível – quanto o de ‘identidade’” (HALL, 2000, p. 105), “a abordagem discursiva vê a identificação como uma construção, como um processo nunca completado – como algo sempre ‘em processo’”. (2000, p. 106). Mesmo na linguagem do senso comum, a definição de identificação contribui para melhor analisar o processo de subjetivação identitário vivenciado pelas mulheres negras. “A identificação é construída a partir do reconhecimento de alguma origem comum, ou de características que são partilhadas com outros grupos ou pessoas, ou ainda a partir de um mesmo ideal”. (HALL, 2000, p. 106). Ao posicionar-se como mulher negra, diversos processos de identificação entram em jogo e favorecem a produção de uma subjetivação capaz de produzir as mudanças narradas pelas autoras. Gabriela Pires mostra que identificar-se não é suficiente, pois “ser mulher negra é uma construção diária” que tem início, mas nunca termina:

Ser mulher negra é uma construção diária de identidade. A minha identidade negra começou a ser construída, infelizmente, há pouquíssimo tempo, mais ou menos há dois anos quando decidi prestar o vestibular. [...] E lá estava dona Vilma Santos de Oliveira, Yá Mukumby, a mulher que acendeu a primeira chama da minha consciência negra. Ela nos alertou, aos candidatos cotistas, quanto às dificuldades que poderíamos nos deparar na universidade, mas que apesar de tudo ela esperava que não nos embranquecêssemos frente a elas. (Gabriela Pires).⁸²

Ao assumir a temática das identidades e das relações raciais como campos complexos e instáveis, considero relevante tomar como referência as experiências compartilhadas pelos sujeitos que vivenciam este processo. Assim, é o modo como as mulheres negras subjetivam-se em sua escrita que vai guiando esta análise. As narrativas destas mulheres que escrevem sobre si e publicam no BN trazem as experiências de quem não apenas se identifica como negra(o), mas produz a partir desta identificação um modo de ser e de estar no mundo. Tomando a escrita como um ato político e discursivo, Francisco Ortega (2000) mostra que, para a filósofa Hannah Arendt, é na ação e no discurso que o sujeito constrói sua subjetividade e manifesta a sua pluralidade, pois a subjetividade se constitui no espaço público, através da relação do sujeito com o mundo. Deste modo, a escrita mostra “quem é” e não “o que é”, o que faz toda a diferença quando nos propomos a problematizar a identidade.

⁸² Texto publicado em 14 de janeiro de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/01/14/fragmentos-descobrir-se-negra/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

Ação e discurso são as únicas formas de que os homens dispõem para “mostrar quem são”, para “revelar ativamente suas identidades pessoais e singulares”, para revelar o “quem” em contraposição ao “o que” alguém é. O “quem” alguém é não aponta para uma visão essencialista, a-histórica da subjetividade, o sujeito da interioridade, o “eu autêntico”, uma essência atrás das aparências. (ORTEGA, 2000, p. 26).

O processo de subjetivação identitário identificado nas narrativas autobiográficas não nos induz a crer que todas as mulheres afrodescendentes no Brasil se reconheçam como negras, e mesmo que o fizessem, nada assegura que estas vivenciem o mesmo processo de subjetivação. Estamos aqui analisando narrativas produzidas por ativistas, mulheres negras que muitas vezes escrevem em outros espaços e são politicamente engajadas em coletivos feministas e no movimento negro. No limite, poderíamos dizer que suas formas de se relacionarem com a negritude, consigo e com as(os) outras(os) mostra o que há de mais latente e avançado em termos de movimento político identitário. O modo como as autoras articulam seus argumentos demonstra conhecimento acerca das relações raciais brasileiras e internacionais, pois não apenas mencionam intelectuais, produções culturais e fatos históricos em seus escritos, mas os relacionam com as experiências individuais. O excerto abaixo demonstra esta articulação:

bell hooks, Sueli Carneiro e Neuza Santos me ajudaram a compreender que não era a primeira e nem a única a passar por este processo. Comecei a entender o que estava acontecendo comigo, nós, negros/as não somos preparados para nos amar, amar o que somos realmente, amar nossa cultura, nossos defeitos para a sociedade são defeitos e só, não enxergam qualidades em nós e quando enxergam é revestida de racismo. Somos preparados para nos espelhar em um ideal de ego branco. Pesquisas e mais pesquisas, leituras e mais leituras, e ainda cercada de um povo preto maravilhoso que é o Leafro da UFRRJ, pessoas com plena consciência do que é ser negro e militantes pela igualdade me ajudaram intensamente nesse caminho, consegui obter total compreensão do que queriam que eu fosse e o que realmente deveria ser. (Carla Arlindo Ferreira).⁸³

Nestes dois últimos excertos, percebemos diferentes formas de entrar em contato com a negritude. No caso de Gabriela Pires, foi seu ingresso no ensino superior, como cotista, que a desafiou a perceber-se como negra. Mas este é apenas o primeiro movimento, visto que a orientação recebida dentro da universidade possibilitou que as relações raciais neste espaço se tornassem uma agenda política para ela e para as(os) demais estudantes afrodescendentes. Já para Carla Arlindo Ferreira, são as intelectuais negras suas referências para o processo de subjetivação identitário. A aproximação destas intelectuais parece ocorrer também pela via da universidade. O movimento negro universitário possibilita a articulação de espaços de

⁸³ Texto publicado em 16 de janeiro de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/01/16/o-espelho-descobrimo-o-meu-cabelo-crespo/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

discussão e de compartilhamento de experiências vivenciadas pelas(os) estudantes negras(os), muitas delas semelhantes entre si. Nestas narrativas, vemos a importância do ensino superior, que proporciona o acesso não apenas à possibilidade de ascensão social, mas aos saberes que dão *corpus* à negritude. Diversas mulheres negras destacam o espaço universitário como central para a construção de suas subjetividades, como vemos nos exemplos a seguir:

A Universidade me trouxe autonomia e confiança no que eu poderia ser, entrei em tensão por começar a desfazer uma imagem construída em 20 anos e ascender em uma identidade própria. (Glauce).⁸⁴

UFES... o grande machado! Foi após romper com o espaço da universidade que as correntes foram cortadas. [...]. Tinha tempo para pintar a universidade de povo. Logo fui fisgada pelo Movimento Negro e pude perceber o que era ser jovem, mulher e negra. Tomei consciência do que aconteceu e ocorre com os meus irmãos. (Neiriele Marques).⁸⁵

Passada a primeira década de políticas afirmativas no Brasil, multiplicam-se as pesquisas que focalizam as narrativas de alunos(as) negros(as) que estão no ensino superior ou que já concluíram a graduação na condição de alunos cotistas. Esta multiplicidade se justifica pelas peculiaridades que cada universidade apresenta, já que processos de implantação da política, diferenças regionais e atuação dos movimentos negros são apenas alguns fatores que tornam únicas cada experiência. Além disso, estudos são necessários para que haja avaliação criteriosa do andamento da política afirmativa, com vistas a sua qualificação. De modo geral, as pesquisas comprovam a relevância das cotas para a democratização do ensino superior, em especial nas universidades públicas. As narrativas de estudantes cotistas comprovam que o ingresso no ensino superior significa a transposição apenas da primeira barreira. Muitos estudantes são trabalhadores e precisam conciliar os estudos com o trabalho, o que se torna um fator de limitação quando as aulas ocorrem durante o dia. Dentro da universidade, as dificuldades continuam latentes. Ingressar no ensino superior não significa livrar-se da discriminação, pelo contrário. Ainda que os tensionamentos raciais variem de acordo com os cursos, o racismo neste espaço faz com que os(as) estudantes negros(as) sejam desafiados a lidar também com essas situações.⁸⁶ Obviamente, estes

⁸⁴ Texto publicado em 28 de janeiro de 2015, disponível em:

<http://blogueirasnegras.org/2015/01/28/domesticacao-das-identidades-negras/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

⁸⁵ Texto publicado em 30 de junho de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/06/30/amor-e-luta-a-mulher-negra-que-sempre-fui-e-nao-sabia/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

⁸⁶ Uma descrição detalhada dos resultados das pesquisas com estudantes negros/as cotistas se tornaria muito extensa para esta Tese. Por hora, vale a pena mencionar os estudos realizados por Isabele Batista de Lemos (2017), Daniela Frida D. Valentim (2012) e Michele de Barcellos Doebber (2011). As instituições analisadas foram Universidade Federal do Pará (UFPA), Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). A partir de entrevistas, as autoras mostram os desafios enfrentados pelos alunos dentro das universidades, que além de trabalhadores (VALENTIN, 2012) passam a viver como

indivíduos posicionam-se e lidam com a discriminação dentro da universidade de diferentes formas. Para Nzinga Mbandi, era preciso investir “na produção do conhecimento para denunciar esse modelo de educação excludente”.

O que aprendi com essa época é que minha identidade como feminista negra ali se forjava [espaço universitário], imaginava naquele instante que parte do problema enfrentado pelas negras acadêmicas devia-se ao fato de sermos poucas e assim não tínhamos força suficiente para enfrentar a má fé institucional e pontuar naquele lugar nossas questões, pensei então que era preciso vencer essa fase e prosseguir na produção do conhecimento para denunciar esse modelo de educação excludente, e tornar o caminho mais fácil para minhas irmãs. E com muitos tropeços assim fiz e muitas outras fazem. (Nzinga Mbandi).⁸⁷

Independente do curso de graduação escolhido, a participação nos movimentos sociais negros e feministas dentro da universidade contribui para a aproximação dos saberes sobre a população negra e do conhecimento produzido por intelectuais negras(os). O ingresso cada vez maior de estudantes negros(as) nas universidades, então, tende a fortalecer o regime de verdades sobre a negritude. Para a compreensão da matriz de experiência da negritude, é importante identificar as práticas discursivas que podem se tornar conhecimentos possíveis e estudá-las “como formas reguladas de verificação”. (FOUCAULT, 2013, p. 6). Deste modo, não se trata apenas de apontar a relação de imanência entre saber e poder, mas entender como os sujeitos da negritude produzem e ao mesmo tempo são produzidos a partir destes saberes que passam a funcionar como verdadeiros. Os saberes estatísticos exemplificam essa aproximação, já que não faltam dados que comprovem as condições sociais em que a população negra vive no Brasil. Dados sobre renda, educação, saúde e violência são fundamentais para que homens e mulheres percebam que reconhecer-se como negro(a) implica em posicionar-se como um indivíduo que não tem os mesmos privilégios que não-negros(as). Em suas narrativas, as mulheres negras se apropriam destes saberes estatísticos, como podemos ver nos excertos a seguir:

cotistas. No espaço universitário, qualquer estudante negro/a tende a ser identificado pelos demais (não-negros/as) como cotista, fixando o sujeito nessa posição e exigindo dele uma performance que primeiro, rompa com as expectativas de ser percebido como alguém que não mereceria estar naquele espaço e, depois, como um sujeito igual a qualquer outro. (DOEBBER, 2011). Destaca-se, então, redes de solidariedade (VALENTIN, 2012) criadas nestas instituições e que servem como apoio para os estudantes, já que “os depoimentos também mostram que o preconceito racial foi manifestado de variadas formas dentro do ambiente acadêmico”. (LEMOS, 2017, p. 23).

⁸⁷ Texto publicado em 14 de maio de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/05/14/a-mulher-negra-no-meio-academico-e-a-promessa-da-educacao-como-via-para-ascensao-socioeconomica/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

Um negro hoje muito provavelmente nascerá pobre. A ascensão social frágil e lenta da população negra ainda não conseguiu modificar totalmente este cenário, e uma observação em cidades como São Paulo e Rio de Janeiro nos mostram isso. (Gabriela Moura).⁸⁸

Essa casa foi comprada pelo meu pai, na mão de meu avô, branco e racista. Mas era necessário para garantir um dos direitos mais brutais vetados para a população negra no Brasil, o direito à moradia. Não digo nem terra, digo morada mesmo, teto, lugar para dormir, descansar, chamar de seu. (Melina de Souza Rocha).⁸⁹

Traversini e Bello (2009, p. 142) deram importante contribuição ao mostrar que “a estatística como um conhecimento científico torna-se indispensável a um bom governo”. Não se trata apenas de as esferas governamentais gerenciarem as populações através dos cálculos do risco, mas de produzir informações confiáveis que podem ser utilizadas por movimentos sociais para justificar suas agendas políticas. Além disso, professores, pesquisadores e a mídia em geral têm se valido amplamente dos saberes estatísticos para que a sociedade como um todo possa estar a par das desigualdades entre diferentes grupos populacionais. Nas palavras de Traversini e Bello (2009, p. 142), a estatística é “ciência que é exterior ao próprio governo e que, mesmo quem não é governante, pode fundar, estabelecer, provar os seus resultados dos quais não se pode prescindir”. As autoras do BN mostram uma reflexão sobre a situação vivenciada pelas mulheres negras brasileira e pela população negra de modo geral. No entanto, se a produção e disponibilização dos saberes estatísticos proporciona a articulação destas práticas discursivas, esses saberes não são suficientes, pois é necessário compreendê-los historicamente. Outro excerto da narrativa de Melina Souza da Rocha mostra a relação estabelecida pela autora entre os direitos básicos constitucionais e a experiência brasileira com a escravidão.

Através de um processo brutal de escravização, a população africana foi sequestrada e trazida ao Brasil como mão-de-obra, não tínhamos (e ainda não temos) direito nem sobre próprio corpo. Mesmo após a pseudo-abolição, o Estado nunca garantiu o acesso da população afrodescendente aos direitos básicos garantidos constitucionalmente. (Melina Souza da Rocha).⁹⁰

O conhecimento da história dos homens e mulheres afrodescendentes brasileiros é central para os indivíduos que passam a fazer parte da matriz de experiência da negritude. Não se trata apenas de acessar o conhecimento histórico tradicional, mas de olhar para a história dos(as) negros(as) a partir da perspectiva da resistência, reconhecendo-os(as) como

⁸⁸ Texto publicado em 9 de junho de 2015, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2015/06/19/racismo-na-infancia-terreno-fertil-para-a-violencia/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

⁸⁹ Texto publicado em 9 de setembro de 2015, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2015/09/09/sobre-empoderamento-e-moradia/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

⁹⁰ Texto publicado em 9 de setembro de 2015, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2015/09/09/sobre-empoderamento-e-moradia/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

sujeitos de sua própria história. Nessa direção, é mister considerar dois aspectos centrais: 1) A promulgação da lei n. 10.639/2003 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, que oferece bases para o reconhecimento das lutas históricas e do legado cultural das comunidades afro-brasileiras. Como orientam as Diretrizes, “reconhecer é também valorizar, divulgar e respeitar os processos históricos de resistência negra desencadeados pelos africanos escravizados no Brasil e por seus descendentes na Contemporaneidade, desde as formas individuais até as coletivas” (MEC/SEPPPIR, 2004, p. 12); 2) as pesquisas históricas têm dado cada vez mais atenção para as diferentes características que compõem as comunidades negras, considerando, sobretudo, as estratégias históricas de resistência dos afrodescendentes. Investigações a partir do uso da metodologia da História Oral com o auxílio de outras fontes têm contribuído para que sejam organizadas práticas discursivas que demonstram as relações raciais a partir do ângulo dos sujeitos negros, o que envolve também o ingresso cada vez maior de intelectuais negros(as) no campo das ciências humanas.

Reconhecendo que indivíduos de cor de pele escura foram historicamente “coisificados” no Brasil⁹¹, seja por meio da escravidão e das posteriores condições degradantes de trabalho (que ainda persistem para muitos indivíduos), seja por meio da objetificação do negro a partir de estudos que pouco faziam além de justificar a impossibilidade de desenvolvimento do país, temos agora uma mudança profunda nas narrativas. As mulheres negras demonstram conhecer este processo de objetificação a partir do acesso e da produção do conhecimento histórico. Nas últimas décadas, intelectuais negras têm estabelecido uma relação importante entre a universidade e os coletivos feministas negros. Posicionando-se politicamente, suas produções acadêmicas alcançam rapidamente estudantes negras ou mesmo as mulheres fora do ambiente universitário. A partir do contato com outras mulheres negras, as situações de discriminação racial vivenciadas individualmente ou no seio familiar se tornam experiências coletivas, pois passam a ser vistas como situações de exclusão enfrentadas por muitas mulheres negras. Em seu clássico texto sobre as intelectuais negras, publicado originalmente em 1991 e traduzido para a língua portuguesa em

⁹¹ Vale ressaltar que essa coisificação foi construída inclusive no campo historiográfico. Como descreve e analisa Sydney Chalhoub (1990), a coisificação do escravo e sua incapacidade de agir com condições próprias, por sujeitar-se à condição inferior (pouco mais que uma besta) atribuída pelo branco, foi um dos mitos mais célebres da historiografia. Como resultado, a condição legal da escravidão acaba tornando-se uma condição social do negro escravizado. Para compreender melhor a crítica de Chalhoub e o modo como o autor desconstrói esse discurso, ver sua obra *Visões da Liberdade: uma história das últimas décadas da escravidão na Corte*. (CHALHOUB, 1990).

1995, bell hooks destaca a necessidade dos laços de solidariedade entre intelectuais negras/os (e não-negras/os) para que a transformação social ocorra:

Quando comunidades negras diversas enfocarem os problemas de gênero e o trabalho de estudiosas for lido e/ou discutido mais amplamente nesses lugares as intelectuais negras não apenas terão maior reconhecimento e visibilidade haverá também maior estímulo para que as jovens estudantes escolham caminhos intelectuais. (hooks, 1995, p. 476).

O blog em análise mostra que esta mudança vem ocorrendo. O saber histórico é compartilhado nas narrativas a partir da relação que as autoras estabelecem com suas experiências. O compartilhamento destes saberes e destas formas de posicionar-se produz a compreensão do funcionamento do racismo brasileiro, fazendo com que as práticas discriminatórias encontrem justificativa nas tentativas sistemáticas de manutenção das desigualdades por parte da branquitude. Mais do que lutar contra as formas de dominação que posicionam esta branquitude no controle das relações de poder, a consciência histórica contribui para que sejam articuladas também lutas contra as formas de submissão e de sujeição. Como descreve Foucault (1995, p. 235), estas são lutas “contra aquilo que liga o indivíduo a si mesmo e o submete, deste modo, aos outros”. São, portanto, lutas pela construção das próprias subjetividades. Encontramos nas narrativas vários excertos que mostram como as mulheres negras dão importância para a história:

Descobri a riqueza da história e da força do meu povo, a perseverança das mulheres negras que como eu acreditavam e acreditam em um mundo melhor para os seus apesar de toda a opressão a sua volta. (Kelly Matias).⁹²

Não quero mais saber de um só lado da moeda, não quero mais que minha imagem seja apagada, minha história descrita e escrita pelo lado que a sociedade aceitou, quero ela escrita com toda tinta preta que merece. [...]. Tenho orgulho da minha história, luta; na verdade, de NOSSA história e luta. (Luma de Lima Oliveira).⁹³

Individualmente a minha história poderia ser mais uma, porém, ela é o resultado do fruto de anos e anos da luta de meu povo. Devo isso a Aqualtune, a Carolina de Jesus, as Célias, Ivalnis, Zélias e Marias. (Neiriele Marques).⁹⁴

Quando se começa a entender os porquês, queremos encontrar um culpado e é muito fácil colocar na conta do sistema, na maneira como a história é contada, pela ótica de quem é contada e sim! Tudo isso é a mais ardente verdade! (Naiara Lira).⁹⁵

⁹² Texto publicado em 23 de abril de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/04/23/e-belo-ser-irma-e-belo-ser-negra/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

⁹³ Texto publicado em 16 de abril de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/04/16/caminhos-de-resistencia-reconhecer-se-negra/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

⁹⁴ Texto publicado em 30 de junho de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/06/30/amor-e-luta-a-mulher-negra-que-sempre-fui-e-nao-sabia/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

⁹⁵ Texto publicado em 2 de outubro de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/10/02/perdao-cristiane-sobre-identidade-e-negritude/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

O corpo negro é de luta, historicamente. Ele não apenas existe nos espaços, ele precisa impor sua presença, para romper com a ideia do branqueamento. (Carol Mendes).⁹⁶

É interessante vermos como estas autoras se apropriam da história com o intuito de valorizar suas existências. Diante da proliferação de narrativas de sujeitos que se assumem como negros, há também a produção de novas discursividades sobre os afrodescendentes brasileiros, especialmente sobre mulheres negras, o que contribui para que os processos de identificação com a cultura negra sejam desejáveis. Assim, o processo de subjetivação identitário pressupõe apropriar-se destas novas discursividades que são aceitas como verdadeiras, estabelecendo um regime de diferenciações entre aquilo que se é ou aquilo que não se é (ou que não se pretende ser). Em que pese a maior parte das questões abordadas pelas mulheres negras estejam fundamentadas em estudos e pesquisas, não se trata de atestar a veracidade ou não dos saberes colocados em operação pelos sujeitos da negritude. A dimensão da subjetivação nos oportuniza “uma análise dos ‘jogos da verdade’, dos jogos entre o verdadeiro e o falso, através dos quais o ser se constitui historicamente como experiência, isto é, como podendo e devendo ser pensado”. (FOUCAULT, 2014c, p. 11).

A relação do sujeito com a(s) verdade(s) compreende a dimensão da moral. A moral pode ser entendida como um conjunto de regras mais rígidas que direcionam a conduta dos indivíduos a partir de formas de prescrição diversas, mas também pode ser tomada com um sentido mais “frouxo”, possibilitando aos sujeitos conduzir-se moralmente a partir do contato com os princípios morais que consideram verdadeiros. Como explicita Foucault (2014c, p. 33), “existem diferentes maneiras de ‘se conduzir’ moralmente, diferentes maneiras, para o indivíduo que age, de operar não simplesmente como agente, mas sim como sujeito moral dessa ação”. Em outros momentos de nossa história, determinados códigos morais foram mais rígidos e deixavam pouca margem para que o sujeito pudesse escolher de quais modos se conduzir. Considerando que um dos princípios do governo neoliberal é justamente a liberdade dos indivíduos, ainda que uma liberdade sempre regulada, a produção de outras subjetividades torna-se não só possível como necessária. Assim, na relação com o corpo e com a sexualidade, por exemplo, mulheres têm diante de si um novo campo de forças que possibilitam outros modos de conduzir-se. Neste contexto, alguns movimentos sociais assumem a função de criar novos valores morais que se tornam atraentes para os indivíduos,

⁹⁶ Texto publicado em 3 de março de 2015, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2015/03/03/nossos-corpos-incomodos/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

possibilitando novas formas de condução das condutas com vistas a transformação social. Vale a pena trazermos a significação dada por Foucault à moral:

Por ‘moral’ entende-se igualmente o comportamento real dos indivíduos em relação aos valores e regras que lhes são propostos: designa-se, assim, a maneira pela qual eles se submetem mais ou menos completamente a um princípio de conduta; pela qual eles obedecem ou resistem a uma interdição ou a uma prescrição; pela qual eles respeitam ou negligenciam um conjunto de valores; o estudo desse aspecto da moral deve determinar de que maneira, e com que margens de variação ou de transgressão, os indivíduos ou grupos se conduzem em referência a um sistema prescritivo que é explícita ou implicitamente dado em sua cultura, e do qual eles têm uma consciência mais ou menos clara. (FOUCAULT, 2014c, p. 32-33).

A relação que as mulheres negras estabelecem consigo e com os saberes estatísticos e o conhecimento histórico e cultural sobre a população negra mostra como a dimensão moral é importante para o processo de subjetivação identitário. Nas narrativas, observamos uma espécie de conversão ao regime de verdades da negritude, na qual o feminismo negro assume centralidade. Como mostra Sueli Carneiro (2003), as especificidades vivenciadas pelas mulheres negras no que se refere a discriminação racial e de gênero implica em uma agenda específica para este grupo, uma vez que “os efeitos do racismo e do sexismo são tão brutais que acabam por impulsionar reações capazes de recobrir todas as perdas já postas na relação de dominação”. (CARNEIRO, 2003, p. 129). Como reação a estas violências sofridas historicamente, mulheres negras produzem novas formas de ser e de estar no mundo tomando como princípio a rejeição do modo como foram conduzidas até então. Os excertos a seguir mostram a força desta rejeição, ao mesmo tempo em que procuram se identificar com a negritude:

Olho quase todos os dias para meu rosto no espelho, ou para fotos antigas, procurando os traços que comprovam a minha negritude. Vejo fotos de mulheres negras e me comparo, buscando nelas, minhas próprias características. Sempre que vejo algo relacionado à cultura negra e mesmo tentando construir minha negritude, ainda é muito difícil me sentir imersa neste mundo. (Gabriela Pires).⁹⁷

Poder declarar-me mulher negra, é fazer visível o laço invisível da minha ancestralidade, identidade legítima e que me aceita, esfera onde eu deixo de ser bastarda. (Aline Djokic).⁹⁸

A escrita autobiográfica proporciona este movimento de sujeição ao conjunto de saberes que funciona como verdadeiro e orienta novas condutas. Ainda que as práticas de

⁹⁷ Texto publicado em 14 de janeiro de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/01/14/fragmentos-descobrir-se-negra/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

⁹⁸ Texto publicado em 5 de agosto de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/08/05/a-historia-da-minha-negritude/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

sujeição conduzam para a fixação das verdades sobre a negritude, não podemos esquecer que está em jogo nestas narrativas a possibilidade do sujeito falar por si mesmo, de conduzir-se a partir das próprias experiências. De acordo com Carneiro (2003, p. 129), “o esforço pela afirmação de identidade e de reconhecimento social representou para o conjunto das mulheres negras, destituído de capital social, uma luta histórica”, uma batalha de gerações de mulheres que resistiram de diferentes formas para justamente ter a possibilidade de serem autoras de suas próprias narrativas. Nesse sentido, o trabalho de Margaret McLaren (2002) em muito contribui para pensarmos o processo de subjetivação identitário vivenciado pelas mulheres negras autoras do BN. Ao mostrar a produtividade da obra de Foucault para refletir sobre o feminismo, McLaren (2002, p. 14) argumenta que “o trabalho de Foucault oferece recursos para articular a noção de subjetividade que é incorporada, construída historicamente e através de relações sociais; e que esse self social incorporado é capaz de agência moral e política”⁹⁹. No último capítulo da sua obra, McLaren trabalha com as práticas de si, mostrando como a transformação de si para as feministas envolve também a dimensão da transformação social. Para a autora, a autobiografia

é uma forma de escrita de si que demonstra a constituição de si ativa do *self*. A autora ao mesmo tempo produz e apresenta a si mesma através do processo de contar sua história de vida. Autobiografias de mulheres dão voz ao conhecimento subjugado porque experiências e perspectivas das mulheres até recentemente têm sido excluídas da história e da literatura convencional. (MCLAREN, 2002, p. 152).¹⁰⁰

Mesmo que apresentem sempre a dimensão ativa da constituição do *self*, em certos momentos as narrativas autobiográficas adquirem um caráter confessional. Nestes casos, vemos práticas de sujeição do sujeito pela verdade e uma tentativa de normalização das condutas. Isso ocorre não apenas porque há uma definição dos regimes de verdade da negritude, mas porque mulheres negras percebem-se como indivíduos que se encontram no meio de um processo de transformação que exige delas um constante olhar para si tomando como exemplo outras mulheres que lhes parecem já ter elaborado as questões que envolvem autoestima e as experiências com a discriminação. Mulheres negras com posicionamentos definidos, discurso articulado e cabelo natural parecem ser um espelho para outras mulheres

⁹⁹ Traduzido do original: “Foucault’s work provides resources to articulate a notion of subjectivity that is embodied, and constituted historically and through social relations; and that this embodied, social self is capable of moral and political agency”.

¹⁰⁰ Traduzido do original: “is a form of self-writing that demonstrates the self’s active self-constitution. The writer both produces and presents herself through the process of telling her life story. Women’s autobiographies give voice to subjugated knowledge because women’s perspectives and experiences have until been excluded from mainstream history and literature”.

que estão vivenciando o processo de subjetivação identitário. Vejamos o que dizem duas autoras:

Tentava negar até as últimas consequências qualquer semelhança e identidade negra que pudesse haver em mim, lembro da minha infância, início de adolescência e não foram fases muito diferentes. Um segundo processo foi querer esconder meus cabelos do mundo, para isso utilizava qualquer processo que necessitasse para vê-lo liso. Progressiva, alisamento, chapinha e eram processos sofridos. (Luma de Lima Oliveira).¹⁰¹

Até os meus 13 anos eu vivia letárgica: a ideia de ser negra; não era parte da minha identidade, afinal eu não era negra, era morena como ouvira tantas vezes. Melhor do que isso, era uma morena linda com traços de branca, morena jambo. Certamente o racismo me incomodava mas via aquilo como algo que acontecia com terceiros, não em gente como eu. Era confortável viver ali, não me identificando com a luta e as dores que o nosso povo tem. (Kelly Matias).¹⁰²

Quando Luma de Lima Oliveira relata que procurava negar os aspectos físicos e culturais que remetessem à negritude, assim como Kelly Matias, que optava por não se reconhecer como negra por ser essa uma posição mais confortável, as autoras assumem para as demais mulheres negras como viviam antes do processo de subjetivação identitário. O tom confessional não está necessariamente na culpa, mas na clareza de que aquelas práticas eram inadequadas e prejudiciais para elas e para o movimento das mulheres negras. De acordo com Judith Butler, a moral tem uma força que é crucial para a constituição do sujeito. Ainda que busquemos descobrir qual é a nossa relação com a moral, “por mais que se queira, não é possível se livrar dessa condição paradoxal da deliberação moral e da tarefa de relatar a si mesmo”. (BUTLER, 2015, p. 21). A partir de Nietzsche, Butler (2015) mostra que o relato de si mesmo existe porque há uma interpelação, uma relação com o outro que provoca e que produz esta necessidade de narrar-se. As mulheres negras respondem com suas narrativas não apenas para si mesmas a partir da relação com o regime de verdades da negritude, mas sentem-se interpeladas a responder à branquitude pelas discriminações sofridas e às demais mulheres negras, para quem o relato de si serve como alento e como potência política.

O ato de narrar a si mesmo, portanto, adquire uma forma narrativa, que não apenas depende da capacidade de transmitir uma série de eventos em sequência com transições plausíveis, mas também recorre à voz e à autoridade narrativas, direcionadas a um público com o objetivo de persuadir. [...]. Nesse sentido, a capacidade narrativa é a precondição para fazermos um relato de nós mesmos e assumirmos a responsabilidade por nossas ações através desse meio. (BUTLER, 2015, p. 23-24).

¹⁰¹ Texto publicado em 16 de abril de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/04/16/caminhos-de-resistencia-reconhecer-se-negra/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

¹⁰² Texto publicado em 23 de abril de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/04/23/e-belo-ser-irma-e-belo-ser-negra/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

O que fez com que as mulheres negras tentassem negar “*até as últimas consequências*” sua identificação com a negritude? Entender os discursos que nos constituem é o primeiro passo para a transformação dos sujeitos e da sociedade como um todo. O que está em jogo nessa relação do sujeito com as verdades da negritude é o rompimento com a branquitude, com a supervalorização que os traços fenóticos europeus que historicamente prejudicam a autoestima das mulheres negras. Ao abordarem ao mesmo tempo as temáticas do embranquecimento e do mito da democracia racial em suas narrativas, as autoras mostram a complexidade do racismo brasileiro. Em que pese nossa identidade nacional estivesse até então vinculada à crença de um país mestiço, e que justamente por esta diversidade estaríamos livres do racismo mais cruel (sempre tomando como exemplo o racismo dos EUA), nunca nos livramos do ideal do branqueamento. De acordo com Guimarães (1995, p. 42),

Assim é o racismo brasileiro. Sem cara, travestido em roupas ilustradas, universalista, tratando-se a si mesmo como antirracismo e negando como antinacional a presença integral do afro-brasileiro ou do índio-brasileiro. Para esse racismo, o racista é aquele que separa, não o que nega a humanidade de outrem; desse modo, racismo, para ele, é o racismo do vizinho (o racismo americano).

A ausência de uma discussão sobre cidadania que de fato envolvesse a população, ocorrida apenas na década de 1980, contribuiu para a normalização das relações de trabalho pautadas na inferioridade dos afrodescendentes, fruto dos séculos de regime escravista. As profundas desigualdades, no entanto, não foram suficientes para desconstruir a imagem de que nossas relações raciais seriam menos violentas, já que haveria “inclusão social definida pela afeição e pela cultura” (SCHWARCZ, 2012, p. 56), embora inclusão e exclusão caminhassem lado a lado. “Uma experiência comum híbrida, uma sociedade escravista mas também miscigenada, dada à miscigenação. Todos unidos e igualmente separados”. (SCHWARCZ, 2012, p. 56). Sob o peso da crença na democracia racial e o desejo de tornamo-nos um país cada vez mais branco, os afrodescendentes de cor preta não apenas sofrem mais com a discriminação, mas são vistos como a marca do indesejável, novamente uma referência direta à indeletável escravidão. Alguns excertos mostram uma das formas dos pais das autoras lidarem com as relações raciais:

Meu pai sempre foi o tipo de negro que fingiu a vida toda que o racismo nada tinha a ver com a vida dele. Isso trouxe para mim consequências terríveis uma vez que nunca me senti à vontade para dividir a dor de passar pelo racismo que eu passava na escola, por exemplo. (Autora Anônima).¹⁰³

¹⁰³ Texto publicado em 6 de fevereiro de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/02/06/a-sindrome-de-cirilo-e-o-ciclo-de-violencia-familiar/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

Meu pai sempre me protegeu das falácias do mundo e não foi diferente quando o assunto se referia à cor de pele, me dizia que o preconceito era bobagem e que não existia. Pois bem, me fez acreditar nisso para que eu não sofresse o que ele sofria em seus trabalhos duros. (Glauce).¹⁰⁴

O discurso da democracia racial não foi apenas bem-sucedido porque atendeu ao mesmo tempo um projeto intelectual e de nação, mas pelo modo com que todos os brasileiros, de diferentes formas, adequaram-se a ele, fazendo-o funcionar como uma verdade inquestionável. Como detalha Sérgio Costa (2001), a pauta da mestiçagem e a campanha de nacionalização de Getúlio Vargas formaram o cenário perfeito para a construção deste mito que tinha como base “a constituição de uma nação brasileira unitária, acima das diferenças étnicas, [...] desde então, tratada como o amálgama exemplar de culturas e raças em plena sintonia e interpenetração”. (COSTA, 2001, p. 148-149). Após a Segunda Guerra Mundial, quando o racismo de Estado começa a ser alvo internacional, o Brasil conforma-se na sua crença de democracia racial que foi, sobretudo, vantajosa para os brasileiros brancos. (GUIMARÃES, 1995). Em um país que pessoas jamais se assumem como racistas, mesmo em situações abertamente discriminatórias, homens e mulheres negros veem-se desafiados no modo como educam seus filhos. Algumas famílias das mulheres negras optaram por não abordar o tema em casa, contornando o racismo de todas as maneiras possíveis. Excertos como o de Viviana Santiago, no entanto, mostram que não há maneiras de se livrar da questão racial, se é em função do racismo que crianças sofrem de maneiras tão cruéis.

Também fui essa menina negra que cresceu odiando seu rosto, seu corpo e seu cabelo. Fui essa menina negra de quem o povo mangava (ria) quando passava, acordar para ir para a escola, pegar com a minha mão o dinheiro para ir à padaria era um martírio; porque eu sabia o que me esperava pelo caminho, e assim com medo eu aprendi a andar depressa, muito depressa, a me colar nos muros e pedir que ninguém me visse. (Viviana Santiago).¹⁰⁵

Eu que tive que descobrir que sou negra, porque o desespero pelo embranquecimento é tanto que só ouvia do meu pai que estava “penteadinha” quando o cabelo estava preso, da dentista, que minha dentição protuberante “esteticamente não funciona”; e a culpa? É de quem afinal? Meu paizinho querido, preto do nariz chato e do cabelo crespo, engraxate e vendedor de bala na infância, morreu dizendo que sofreu racismo talvez uma ou duas vezes na vida. Como se isso fosse possível. O sistema é tão cruel e velado que a gente acha que é feio, burro, fedido; nunca é racismo. (Naiara Lira).¹⁰⁶

[...] hoje entendo por que meu cabelo devia estar sempre domado, minhas roupas sempre limpas e impecáveis e a fala da minha mãe constante frisando que não queria que seus filhos se vestissem

¹⁰⁴ Texto publicado em 28 de janeiro de 2015, disponível em:

<http://blogueirasnegras.org/2015/01/28/domesticacao-das-identidades-negras/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

¹⁰⁵ Texto publicado em 3 de setembro de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/09/03/a-menina-negra-que-passa-e-a-menina-negra-da-fotografia/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

¹⁰⁶ Texto publicado em 2 de outubro de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/10/02/perdao-cristiane-sobre-identidade-e-negritude/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

“maltrapilhos”, para domesticar-me ao modelo em voga e não sofrer. Entre um “não usa isso”, “prende esse cabelo”, entendo hoje o seu medo de não me aceitarem. (Glauce).¹⁰⁷

As experiências educativas de Naiara Lira e Glauce mostram o esforço dos pais em fazer com que suas filhas estivessem sempre adequadas em seu modo de vestir e de se portar, com vistas a evitar que elas sofressem discriminação. As autoras apontam para a existência de determinados códigos morais que pautavam a vida das famílias afrodescendentes, certas discursividades que estavam presentes mesmo que não houvesse uma discussão racial no seio familiar. Ao reivindicarem para si e para as demais mulheres negras a possibilidade de se conduzirem a partir de outras verdades, assumindo todas as características possíveis da negritude, estes sujeitos exercem resistência contra estes modos de condução perversos que até então estiveram presentes em suas vidas. Narrar suas histórias é, por essa razão, um ato político. A descrição das experiências com a discriminação racial serve ao mesmo tempo como um exercício sobre si e como um modo de trazer para a materialidade aquilo que até hoje muitos de nós procura negar. Isso porque “uma operação crítica não pode acontecer sem uma dimensão reflexiva”. (BUTLER, 2015, p. 35). Questionar o regime de verdades em que fomos produzidos é ao mesmo questionar-se quem somos e como podemos nos tornar diferentes do que fomos até então.

Outro efeito direto do discurso da democracia racial foi o “processo de desafricanização de vários elementos culturais, simbolicamente clareados”. (SCHWARCZ, 2012, p. 58). Assim, a feijoada, o samba, a capoeira e o carnaval são exemplos de práticas culturais afro-brasileiras que a partir dos anos 1930 perderam seu vínculo africano. Sem nada que possa ser reivindicado pelos afrodescendentes como motivo de orgulho, a não ser práticas religiosas que justamente deveriam permanecer no privado, afrodescendentes ainda precisaram enfrentar os mais diversos preconceitos raciais de ordem biológica e cultural¹⁰⁸. Analistas do racismo brasileiro mostram a existência de uma certa conformidade por parte dos afrodescendentes, que diante de ausência de instrumentos legais, foram conduzidos para que se assujeitassem ao modo como a sociedade foi estabelecida. (GUIMARÃES, 1995). Para Munanga (2015, p. 37), “o retrato degradante acaba por ser aceito pelo negro e contribuirá

¹⁰⁷ Texto publicado em 28 de janeiro de 2015, disponível em:

<http://blogueirasnegras.org/2015/01/28/domesticacao-das-identidades-negras/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

¹⁰⁸ Para Michel Wieviorka (2007), o racismo biológico é entendido como o racismo científico. Trata-se de uma “ideologia na qual está afirmada a superioridade cultural indiscutível da raça branca, já que a civilização está associada aos brancos e a seus atributos físicos, enquanto a barbárie e a selvageria é associada às outras raças”. (WIEVIORKA, 2007, p. 24). Já o racismo de ordem cultural mostra, no âmbito internacional, a “passagem da inferioridade biológica à diferença cultural na legitimação do discurso racista”. (WIEVIORKA, 2007, p. 34). Muitas vezes, estes racismos se combinam nas práticas discriminatórias cotidianas, o que demonstra a importância das narrativas produzidas por sujeitos que vivenciaram o racismo.

para torná-lo realidade, portanto uma mistificação”. Uma das alternativas mais viáveis foram, então, as tentativas de embranquecimento, seja “pela assimilação dos valores culturais do branco” (MUNANGA, 2015, p. 38), seja pelos relacionamentos afetivos inter-raciais. Especificamente no caso das mulheres afrodescendentes, o alisamento dos cabelos foi uma prática difundida, como relatam algumas autoras:

Aos nove anos já estava sendo levada ao salão de “beleza” para alisar meu cabelo. Quando não dava para alisá-lo deveria mantê-lo preso com a trança e o coque que ela fazia para “domar a juba”. [...] Perdi as contas de quantas discussões tive com minha mãe por causa disso e de quantas vezes ela me disse que meu cabelo era horrroso. (Autora Anônima).¹⁰⁹

Desde muito cedo senti na pele o preconceito racial, e em razão disso, ainda na adolescência passei a alisar meus cabelos que sempre foram muito cacheados e volumosos. (Rita de Cássia da Silva Reche).¹¹⁰

Meu cabelo nunca foi minha parte do corpo favorita. Acho que nós negras aprendemos desde pequenas a não gostar de nenhuma parte do nosso corpo. É o que a mídia ensina. Nossos traços, nossa cor. Tudo parece errado e fora de lugar [...]. (Letícia Vieira da Silva).¹¹¹

Diversas autoras trazem em suas narrativas os processos de alisamento vivenciados por elas desde a infância. O cabelo afro parece ter sido sempre uma preocupação para as mães que, diante da possibilidade da realização de tratamentos químicos nos salões de beleza, não titubeavam em levar consigo as filhas. Para estas mães, este não era um gesto de violência capilar, mas parte de um processo naturalizado, já que os padrões de beleza exigiam um cabelo liso ou, no máximo, um crespo domável. bell hooks (2005) relata que, também para as mulheres negras americanas, a prática do alisamento acabou tornando-se um ritual, que se modificou com o ingresso dos alisamentos químicos na indústria cosmética. Essa modificação deslocou o lugar do cuidado dos cabelos, que deixou de ser a casa e passou a ser os salões de beleza. A partir dos anos 1960, no auge da luta pelos direitos civis, estas mulheres voltaram-se para si e passaram a problematizar suas práticas, incluindo a prática do alisamento. É neste conjunto de mudanças que assumir o cabelo natural passa a ser um ato político, uma forma de afrontamento aos ideais de beleza daquele período e à necessidade de seguir determinados códigos sociais e morais. De acordo com hooks (2005, p. 8), “o cabelo alisado está vinculado historicamente e atualmente a um sistema de dominação racial que é incutida nas pessoas

¹⁰⁹ Texto publicado em 6 de fevereiro de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/02/06/a-sindrome-de-cirilo-e-o-ciclo-de-violencia-familiar/>. Acesso em: 28 nov. 2017

¹¹⁰ Texto publicado em 13 de outubro de 2016, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2016/10/13/ola-irmas/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

¹¹¹ Texto publicado em 20 de outubro de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/10/20/das-dificuldades-de-ser-negra-lesbica-e-jovem/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

negras, e especialmente nas mulheres negras de que não somos aceitas como somos porque não somos belas”.

A chamada transição capilar, o processo de transformação do cabelo alisado em natural, é uma marca desta geração de mulheres negras brasileiras. Esta mudança nunca ocorre sozinha, mas é acompanhada de um processo de reflexão em que a mulher negra se relaciona consigo mesma de forma intensa, descobrindo-se de outros modos. A transição capilar é um ritual constitutivo do processo de subjetivação identitário. Mesmo para as mulheres que já se percebiam como negras, esta transição marca uma mudança importante na sua subjetividade. Descobrir a textura dos cabelos naturais depois de adulta pode parecer inacreditável para mulheres brancas que nunca foram alvo de preconceito em função de seus cabelos. É por isso que assumir o cabelo natural é tão importante para as mulheres negras, pois significa aceitar-se como um sujeito que tem uma ancestralidade do qual agora é possível se orgulhar. Algumas pesquisas de Nilma Lino Gomes (2002) têm como temas o corpo negro e o cabelo crespo, mostrando que desde a infância o cabelo é uma questão delicada para crianças afrodescendentes, especialmente meninas. Embora a transição capilar mostre uma mudança significativa na autoestima das mulheres negras, ela dificilmente ocorre sem sofrimento e conflito.

Mesmo que reconheçamos que a manipulação do cabelo seja uma técnica corporal e um comportamento social presente nas mais diversas culturas, para o negro, e mais especificamente para o negro brasileiro, esse processo não se dá sem conflitos. Estes embates podem expressar sentimentos de rejeição, aceitação, ressignificação e, até mesmo, de negação ao pertencimento étnico/racial. (GOMES, 2002, p. 44).

Vejamos alguns excertos em que as autoras descrevem este processo:

Sinto falta dos cabelos trançados. Queria não ter sentido necessidade de destruir meu cabelo com um alisamento aos 11 anos de idade. Os resquícios me acompanham até hoje, no momento em transição capilar, sem coragem para fazer o big chop. 1 terço do cabelo crespo e o restante alisado. Cabelo fraco, sem vida. [...] Há seis meses eu descobri a textura dos meus cabelos. (Leticia Vieira da Silva).¹¹²

Assumir meu cabelo foi um processo solitário e árduo, o que me fez atentar para as mutilações sociais, pessoais e psicológicas que a mulher negra sofre quando é obrigada a se embranquecer. (Carla Arlindo Ferreira)¹¹³.

¹¹² Texto publicado em 20 de outubro de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/10/20/das-dificuldades-de-ser-negra-lesbica-e-jovem/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

¹¹³ Texto publicado em 16 de janeiro de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/01/16/o-espelho-descobrimo-o-meu-cabelo-crespo/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

À medida que minha segurança e certeza cresciam, meu cabelo também cumpria o mesmo processo e fomos e estamos crescendo juntos, e isto é extremamente fantástico. Como pesquisei muito na internet, como cuidar do cabelo crespo, encontrei páginas extremamente maravilhosas que realizam um verdadeiro trabalho de terapia. Eu, em particular enchi o saco das meninasblackpower.blogspot.com.br e elas me ajudaram muito neste processo, era verdadeiramente uma terapia online [...]. (Carla Arlindo Ferreira).

Em dois excertos da narrativa de Carla Arlindo Ferreira, vemos que a autora descreve, em um primeiro momento, a transição capilar como um processo solitário e, em um segundo momento, menciona a importância das páginas da *web* e dos blogs que lhe auxiliaram durante o período. Nestes espaços virtuais, as mulheres negras encontram narrativas de outras mulheres com experiências semelhantes ou ainda dicas e receitas para hidratação dos cabelos. Os cabelos tornam-se um tema importante e as conduzem a se identificarem cada vez mais com outras mulheres negras. Esta identificação também ocorre em função dos relacionamentos¹¹⁴ e as situações de discriminação, que não é só racial, mas também de gênero. Redes de apoio e solidariedade se formam, então, a partir da experiência de tornar-se mulher negra, permitindo a articulação de um conjunto de significados que são potentes tanto para a dimensão individual quanto para o coletivo. De algum modo, os temas abordados nas narrativas autobiográficas atravessam todas as mulheres negras, ainda que com diferentes intensidades. As autoras escrevem também no intuito de inspirar outras mulheres, o que mostra a potência educativa do BN. Nesse sentido, é preciso chamar atenção para um fenômeno interessante: o processo de subjetivação identitário não tem constituído apenas as mulheres de cor de pele escura, aquelas que sempre se reconheceram como pretas. É sobre as

¹¹⁴ Optei por não trazer a temática dos relacionamentos amorosos nesta análise, mas ele está bastante presente nas narrativas autobiográficas. Existe um tema chamado *solidão da mulher negra*, de abrangência internacional, que mostra as dificuldades das mulheres negras se relacionarem com homens brancos e negros. Muitos homens negros tendem a preferir mulheres brancas e o mesmo ocorre com homens brancos. Aliado à hipersexualização das mulheres negras, que muitas vezes são vistas como boas parceiras sexuais, mas não para relacionamentos duradouros, há também a crença de que mulheres negras são difíceis e controladoras, especialmente quando feministas, pois problematizam também os próprios relacionamentos. Quando as mulheres negras discutem os significados destas visões preconceituosas a partir das categorias de gênero e raça, tendem a perceber as dificuldades impostas aos relacionamentos afetivos. Ana Cláudia Pacheco (2013) abordou as temáticas da afetividade e da solidão da mulher negra ativista e não-ativista. Por meio da realização de entrevistas em profundidade com mulheres negras solteiras e de diferentes faixas etárias, a autora analisa como “as representações sociais sobre as mulheres negras no cenário baiano e brasileiro ordenam as vidas e a afetividade desses sujeitos” (PACHECO, 2013, p. 25). Em todas as narrativas das ativistas, a participação nos movimentos sociais foi determinante para o processo de ressignificação de si mesmas e de seu espaço social, o que interfere na solidão afetiva vivenciada por esses sujeitos. Mulheres não-ativistas também vivenciam a solidão, mas atribuem a ela outros significados. Para as ativistas, a solidão não necessariamente é algo ruim. Para melhor compreender este tema, vale a pena ver a análise desenvolvida por Pacheco (2013).

mulheres pardas¹¹⁵, que possuem outras descendências além da africana, que esta subjetivação parece ser mais potente.

2014 é o ano do meu nascimento. Durante três décadas, ou desde o que dia em que tenho lembranças de quem fui ou tornei-me a ser, fui morena clara; morena e também achei-me branca. Mas, eu negra? Não, não; Ouvia frases do tipo: “olha que morena mais bonitinha”. (Shirlene Marques).¹¹⁶

Quando se é negra de pele clara, fruto de uma relação inter-racial numa sociedade racista como a nossa, é comum que desde cedo você aprenda a negar sua ancestralidade para ter uma falsa aceitação misturada a tolerância da sua presença em alguns espaços. (Cah Jota).¹¹⁷

O contato com os saberes da negritude e a participação nos movimentos negro e/ou feminista, bem como no feminismo negro, têm possibilitado novos modos de ser e de estar no mundo para todas as mulheres negras. Mas são as mulheres pardas que associam estas experiências a um novo nascimento. Caracterizando a mestiçagem que deu suporte para a construção do discurso da democracia racial, símbolo da brasilidade, estas mulheres frutos de relações inter-raciais reivindicam para si uma forma de identificação distinta daquelas que as consideram morenas ou mulatas. Se considerarmos as nomenclaturas, o termo *mulato* vem sendo amplamente combatido pelo movimento negro pela sua conotação racista, já que “‘mulato’, que vem de mulo, [é] o animal ambíguo e híbrido por excelência; aquele que é incapaz de reproduzir-se enquanto tal, pois é o resultado de um cruzamento entre tipos genéticos altamente diferenciados”. (DAMATTA, 1986, p. 26, grifo do autor). Mas por que o termo *morena* também não serve mais como identificação para as mulheres pardas? Vejamos o que diz Luma de Lima Oliveira:

Após me anular por anos, tentar atingir um padrão que estava bem longe do meu e negar toda a minha ancestralidade, veio então com mais clareza o que era o feminismo. [...] Foi por meio do feminismo que me reconheci pela primeira vez como negra, que não me bastou mais chamarem-me de “morena”, “mulata” ou “café com leite”; foi aí que eu aprendi a gritar, viver e resistir: SOU PRETA! (Luma de Lima Oliveira).¹¹⁸

De acordo com o último censo do IBGE (2010), os pardos constituem a maior parte da população, alcançando 43, 1%. Desde a década anterior, o percentual de pardos subiu 4,6%, já

¹¹⁵ Identifico as mulheres filhas de casais inter-raciais como pardas, seguindo a mesma definição de cor/raça utilizada pelo IBGE, embora o termo *pardo* possivelmente não seja o mais adequado e precise ser problematizado.

¹¹⁶ Texto publicado em 19 de junho de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/06/19/nasci-negra/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

¹¹⁷ Texto publicado em 25 de agosto de 2015, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2015/08/25/da-petulancia-a-militancia-as-dificuldades-de-se-colocar-no-mundo-sendo-lesbica-negra-e-periferica/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

¹¹⁸ Texto publicado em 16 de abril de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/04/16/caminhos-de-resistencia-reconhecer-se-negra/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

que os dados apontavam 38,5% em 2000. O mesmo ocorre com o percentual de pretos, que subiu de 6,2% para 7,6%. Como consequência, número de autodeclarados brancos diminuiu de 53,7% (2000) para 43,7% (2010)¹¹⁹. Estes dados têm sido interpretados de modo positivo pelo movimento negro e pelos intelectuais que atribuem a mudança às políticas afirmativas e ao aumento da consciência racial dos brasileiros. De fato, milhares de pessoas que antes se identificavam como brancas agora se percebem como pardas, o que de algum modo significa assumir as ancestralidades africana e/ou indígenas. Identificar-se como pardo/a no censo, no entanto, não necessariamente implica em reconhecer-se como negro/a. Para que este movimento ocorra, é importante que o processo de subjetivação identitário seja vivenciado pelos indivíduos. Como procurei mostrar ao longo desta seção, é preciso que os saberes da negritude passem a operar como verdades para que o sujeito estabeleça novos modos de conduzir-se. Quando isso ocorre, o indivíduo pardo se torna um sujeito da negritude, em que ser negro(a) deixa de ser uma identificação e passa a ser uma condição, uma *atitude*. Foucault explicita essa definição, ao referir-se a atitude de Modernidade:

Por atitude, quero dizer um modo de relação que concerne à atualidade; uma escolha voluntária que é feita por alguns; enfim uma maneira de pensar e de sentir, uma maneira também de agir e se conduzir que, ao mesmo tempo, marca uma pertinência e se apresenta como uma tarefa. Um pouco, sem dúvida, como aquilo que os gregos chamavam de *êthos*. (FOUCAULT, 2005c, p. 341-342, grifo do autor).

O livro de Eneida de Almeida dos Reis (2002), intitulado *Mulato: Negro-não-Negro e/ou Branco-não Branco*, contribui para compreendermos o movimento de tornar-se negra vivenciado pelas autoras de cor/raça parda. A partir de entrevistas e de sua autobiografia, Reis narra a história de Maria, “uma mulata, casada, sem filhos, com 36 anos de idade e que recentemente iniciou um curso universitário”. (REIS, 2002, p. 37). Intencionalmente, a história de vida de Maria apresenta as dificuldades vivenciadas por uma mulher “mulata” que carrega na lembrança muitas situações de violência familiar e social. Para além de comprovar a existência das tensões raciais desde o âmbito familiar, o trabalho de Reis (2002) mostra que ao serem posicionados entre o branco e o negro, os pardos (a autora utiliza o termo mulato) são ao mesmo tempo parcialmente negros e parcialmente brancos. É nesse jogo de tensões de não ser branco nem negro e ao mesmo tempo ser um pouco dos dois que se constitui o sujeito pardo. O excerto da narrativa de Gabriela Pires também mostra esse tensionamento:

¹¹⁹ Informações disponíveis em: <http://www.brasil.gov.br/educacao/2012/07/censo-2010-mostra-as-diferencas-entre-caracteristicas-gerais-da-populacao-brasileira>. Acesso em: 10 dez. 2017.

Meu pai é negro, minha mãe nasceu com a pele branca [...]. Eu sou negra de pele mais clara, mas na minha infância nunca consegui entender exatamente de que lado eu estava. [...]. Invejava e desejava ser como as crianças pretas que eu via brincando [...] Me via pela metade. [...] Olho quase todos os dias para meu rosto no espelho, ou para fotos antigas, procurando os traços que comprovam a minha negritude. (Gabriela Pires).¹²⁰

Seria possível, como foi até recentemente, permanecer identificando-se como pardo/moreno/mulato/mestiço sem envolver-se nas discussões políticas e raciais. Mas esse não envolvimento não garantiria uma neutralidade, visto que as raízes europeias são mais conhecidas e valorizadas. Embora o símbolo da democracia racial seja a mestiçagem, o indivíduo mestiço por muito tempo procurou identificar-se como branco, especialmente quando há condições econômicas que permitem esse deslocamento. Como mostra Schwarcz (2012), estes são os usos sociais da cor. Em determinadas situações, este indivíduo “quase branco” pode tornar-se imediatamente “quase” negro, pois é difícil escapar da discriminação quando algumas posições atrapalha o privilégio branco. É por essa razão que “no plano social e político-ideológico, eles não podem mais manter e sustentar essa ambivalência resultada de sua natureza mestiça”. (MUNANGA, 2002, p. 19). Os dados estatísticos mostram que a população parda vive em condições mais próximas dos pretos do que dos brancos. “Diferente do negro, que não vive tal ambiguidade, é igual a este, muitas vezes, visto como pobre, sujo, burro e não digno de confiança”. (REIS, 2002, p. 35). Diante do fortalecimento da negritude, tanto no eixo dos saberes quanto nas formas de governo da população, indivíduos pardos tendem a se assumirem como negros.

Já que eles também são discriminados e excluídos, eles preferem adotar a identidade do ‘negro’, não por desconsiderar sua ambivalência no plano biológico ou por ignorar as representações que os dois grupos, branco e negro, têm deles, mas por uma questão de solidariedade política com a maior vítima da sociedade com a qual se identificam e são identificados. Sabe-se que no Brasil, os ‘mulatos’ e os ‘negros’ não estão coletivamente no comando da sociedade em todos os planos: político, econômico, intelectual, etc. (MUNANGA, 2002, p. 20).

Ao introduzir a obra de Reis (2002), Munanga mostra como o movimento de identificação com a negritude está baseado na compreensão de que a luta pelos direitos da população negra e o combate ao racismo são demandas de todos os afrodescendentes, independentes da quantidade de melanina que marca seus corpos. O posicionamento dos homens e mulheres pardos como negros é inquestionável, já que o próprio Estado soma pretos

¹²⁰ Texto publicado em 14 de janeiro de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/01/14/fragmentos-descobrir-se-negra/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

e pardos e nomeia este contingente como população negra. Ainda que continuem com a possibilidade de navegar socialmente na condição de *morenas*, as mulheres pardas passam a identificar-se muito mais com a negritude, especialmente ao vivenciarem a transição capilar. O processo de subjetivação identitário faz com que estas mulheres olhem para suas experiências e identifiquem situações de discriminação racial, o que possibilita seu deslocamento para a égide da negritude. Ao descreverem estas experiências e se posicionarem como negras, as autoras apresentam uma narrativa ao mesmo tempo confessional e de intimidade com outras mulheres negras. Vejamos:

Minha mãe é uma mistura de negro, índio e branco, e meu pai o resultado de espanhóis, portugueses e negros. Minha mãe tem a pele negra, meu pai a tem branca. E eu sou a famosa brasileira, filha da miscigenação. Até meus 20 anos, eu nunca havia pensado na questão. [...] Esta foi a primeira vez que eu percebi o racismo. (Carol Mendes).¹²¹

A gente sabe (nós, mulheres negras) desde que nascemos, geralmente, sempre fazem questão de destacar em nossa aparência qualquer traço/característica que nos remeta ao branco, nos fazendo odiar qualquer característica de África que possa surgir desde os nossos olhos até a pele. Sou de uma família que fazia questão de exaltar os antepassados de todas as nacionalidades possíveis, menos a nossa ascendência negra. (Luma de Lima Oliveira).¹²²

Tudo nos leva a crer que com este novo modo de nos conduzir enquanto sujeitos e enquanto população, caminhamos a passos largos para a desconstrução do discurso da democracia racial, já que agora não faltam discursividades para comprovar sua falácia. Ao desconstruir a ideia de que não só não há democracia, mas também a própria mestiçagem é um problema para o país, cria-se uma crise no campo da identidade nacional. Se não somos o país da diversidade, o que somos então? Pela potência da matriz de experiência da negritude, é possível inferir que estamos construindo uma nova identidade nacional, em que o Brasil pode passar a ser visto, primeiramente, como um país negro. Como mostra Sérgio Costa (2001), há uma produção da diferenciação e da afirmação das particularidades culturais. “Trata-se do esforço político de separar as diversas partes daquilo que, na esteira de constituição da nação, se construiu como cultura nacional mestiça”. (COSTA, 2001, p. 154). Esta transformação discursiva é extremamente atual, mas está diretamente vinculada às mudanças ocorridas a partir da década de 1970, nomeada por Domingues (2007a) como a Terceira Fase do Movimento Negro. Segundo o autor,

¹²¹ Texto publicado em 3 de março de 2015, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2015/03/03/nossos-corpos-incomodos/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

¹²² Texto publicado em 16 de abril de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/04/16/caminhos-de-resistencia-reconhecer-se-negra/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

o movimento negro ainda desenvolveu, nessa terceira fase, uma campanha política contra a mestiçagem, apresentando-a como uma armadilha ideológica alienadora. A avaliação era de que a mestiçagem sempre teria cumprido um papel negativo de diluição da identidade do negro no Brasil. O mestiço seria um entrave para a mobilização política daquele segmento da população. Segundo essa geração de ativistas, a mestiçagem historicamente esteve a serviço do branqueamento, e o mestiço seria o primeiro passo desse processo. (DOMINGUES, 2007a, p. 116).

As narrativas autobiográficas mostram que a negação da mestiçagem não é a única demanda do Movimento Negro Unificado que vem sendo atendida com vigor pelas mulheres negras. A valorização dos termos *negra* e *preta*, a busca pelas características culturais que marcam a ancestralidade africana (uso de turbantes, identificação com religiões afro-brasileiras) e a luta pela educação (acesso ao ensino superior e ensino da história e cultura afro-brasileira e africana) são questões que, juntamente com as demandas específicas do feminismo negro, articulam a agenda política das autoras do BN. Nestas narrativas, vemos que as transformações ocorridas no campo da negritude nas últimas décadas têm favorecido um relacionamento positivo dos afrodescendentes com a negritude, movimento que é fruto das lutas por reconhecimento, acesso à educação e igualdade de direitos por parte dos(as) negros(as) brasileiros(as).

As dimensões que envolvem o movimento de tornar-se mulher negra presente nos textos analisados mostram que as mulheres afrodescendentes brasileiras têm vivenciado processos bastante semelhantes, ou pelo menos têm sido, de alguma forma, convocadas a vivenciá-lo. Nem todas as mulheres têm acesso aos saberes produzidos pela negritude, o que coloca em risco a condução do sujeito pela sua relação com a verdade. Sem esta forma de relacionar-se com a verdade, o processo de subjetivação identitário não ocorre. Mas a subjetivação experienciada pelas mulheres negras não retrocede, pelo contrário, tende a servir como inspiração para outras mulheres, que também querem se apropriar dos lugares de fala, perceberem-se e serem percebidas como mulheres empoderadas. Se a subjetivação pode ser pensada como uma transformação do sujeito, é por que existe uma relação de si consigo que é tão ou mais importante que a relação do governo pela verdade. Como mostra Foucault (2014a, p. 34, grifo do autor), trata-se de um “*trabalho ético* que se efetua sobre si mesmo, não somente para tornar seu próprio comportamento conforme a uma regra dada, mas também para tentar transformar a si mesmo em sujeito moral de sua própria conduta”. É sobre essa dimensão ética do processo de subjetivação identitário, colocada em operação através da prática da escrita de si, que dedicarei a próxima seção.

4.2 Modos de constituição da *mulher negra*: na relação consigo

Talvez, estas mulheres (como eu) tenham percebido que se o ato de ler oferece a apreensão do mundo, o de escrever ultrapassa os limites de uma percepção da vida. Escrever pressupõe um dinamismo próprio do sujeito da escrita, proporcionando-lhe a sua autoinscrição no interior do mundo. (EVARISTO, 2008, s/p).¹²³

Em um dos seus célebres textos, Conceição Evaristo narra como o crescente interesse pela prática da escrita se dá a partir da relação com os gestos e os usos cotidianos da escrita de sua mãe. Do contato com a escrita simples e instrumental, surge o desejo cada vez maior não apenas de ler, mas de escrever, de criar outros mundos possíveis e de inserir-se na escrita a partir da consciência deste lugar vivido. “Consciência que compromete a minha escrita como um lugar de autoafirmação de minhas particularidades, de minhas especificidades como sujeito-mulher-negra”. (EVARISTO, 2008, s/p). A partir da escrita das experiências individuais, Evaristo cria o conceito de *escrevivência*. Mesmo que o texto tenha um caráter mais memorialístico do que autobiográfico, a individualidade se faz presente na escrita, assim como a relação com o coletivo.¹²⁴ Pelas *escrevivências*, a escrita de mulheres negras torna-se um organismo vivo, com potência vital e capacidade de transformação. Essa possibilidade é maior quando se trata de narrativas autobiográficas, quando “o si é algo sobre o qual há matéria a escrever, um tema ou um objeto (um sujeito) da atividade de escritura” (FOUCAULT, 2014b, p. 275), como aquelas produzidas e publicadas pelas mulheres negras no blog analisado.

Se o ato de escrever é uma forma de inscrever-se e de posicionar-se no mundo, como nos lembra Conceição Evaristo (2008), mas também um gesto de “‘se mostrar’, se expor, fazer aparecer seu próprio rosto perto do outro” (FOUCAULT, 2004, p. 156), as mulheres negras compartilham suas *escrevivências* e com isso possibilitam outras formas de condução para si e para as outras. A narrativa autobiográfica, deste modo, é uma prática de si que permite às autoras se relacionarem com sua própria moral e refletirem sobre as verdades que as conduzem. McLaren (2002) aborda as técnicas de si em Foucault e mostra que “desde os anos 1970, tem havido uma explosão de autobiografia de mulheres” (2002, p. 151)¹²⁵,

¹²³ Depoimento de Conceição Evaristo publicado no blog *Nossa escrevivência*. Disponível em: <http://nossaescrevivencia.blogspot.com/2012/08/da-grafia-desenho-de-minha-mae-um-dos.html>. Acesso em: 2 set. 2017.

¹²⁴ Parte desta descrição está apoiada na entrevista concedida por Conceição Evaristo, em participação na Feira do Livro de Porto Alegre (2017). Áudio disponível em: <https://www.ufrgs.br/estacaodoslivros/conceicao-evaristo-fala-sobre-o-conceito-de-escrevivencia/>. Acesso em: 10 dez. 2017.

¹²⁵ Traduzido do original: “Since the 1970s, there has been an explosion of women’s autobiography”.

tornando-se um campo produtivo para os estudos feministas, pois “narrativas autobiográficas sempre constroem a identidade como multifacetadas e complexas, e como dinâmicas, não estáticas. Por causa disso, autobiografia pode desafiar categorias identitárias fixas”. (MCLAREN, 2002, p. 152)¹²⁶. De fato, a análise das narrativas mostra que mesmo quando a escrita apresenta aspectos essencialistas da identidade, eles são rompidos na sequência do próprio texto, pois escrever sobre si é um exercício que não se limita a autoafirmação, mas pressupõe que os modos de se relacionar com os processos de identificação são contínuos e instáveis.

Se a escrita autobiográfica feminina se difunde nos anos 1970, para mulheres negras essa difusão é bem mais recente. Diversas autoras negras tiveram empecilhos para publicarem suas obras, e por isso temos no Brasil poucos exemplos de produções anteriores aos anos 1980. A internet foi a ferramenta que possibilitou a proliferação de comunidades virtuais e de páginas da *web* que valorizam a dimensão autobiográfica, oportunizando a participação de mais mulheres negras e com um alcance muito maior de suas narrativas. Mesmo assim, dados do Ipea mostram que, em 2009, 26,3% dos lares chefiados por afrodescendentes (homens ou mulheres) ainda não tinham acesso à internet. (IPEA, 2013). O cenário mostra que estamos diante de um grupo de mulheres negras privilegiadas em relação as demais afrodescendentes, mas que utilizam suas oportunidades de acesso ao conhecimento e às ferramentas de divulgação para abordarem temas caros à história das(os) negras(os) brasileiros(as). Ao mesmo tempo, as autoras falam de si, descrevem suas experiências e produzem novas formas de se posicionarem como sujeitos da negritude. bell hooks relata (2015, p. 159): “Escrever a narrativa autobiográfica permitiu-me olhar para meu passado desde uma diferente perspectiva e usar esse conhecimento como um sentido de autocrescimento e mudança de um modo prático”¹²⁷.

Os estudos de Foucault mostram a importância das técnicas de escrita desde a Antiguidade. Por volta dos séculos I e II da nossa Era, a escrita esteve vinculada a um conjunto de práticas que implicavam no cuidado de si. Em muitos casos, é difícil isolar o exercício da escrita das práticas de leitura e meditação, já que “uma hermenêutica de si se difundiu em toda a cultura ocidental, infiltrando-se por inúmeros canais e integrando-se em diversos tipos de atitudes e de experiências”. (FOUCAULT, 2014b, p. 265). Intercalar a leitura e a escrita, tomar notas, descrever o que foi feito ao longo do dia, enviar

¹²⁶ Traduzido do original: “Autobiographical narratives usually construct identity as multifaceted and complex, and as dynamic, not static. Because of this, autobiography can challenge fixed identity categories”.

¹²⁷ Traduzido do original: “Writing the autobiographical narrative enabled me to look at my past from a different perspective and to use this knowledge as a means of self-growth and change in a practical way”.

correspondências, compartilhar anotações com outras pessoas, eram orientações dadas para que o cuidado de si fosse apreendido, incorporado como modo de vida¹²⁸. Ao permitir essa relação consigo, a escrita também coloca o sujeito em contato com as verdades que o conduz. “Em todo caso, seja qual for o ciclo de exercício em que ela ocorre, a escrita constitui uma etapa essencial no processo para o qual tende toda a *askêsis*: ou seja, a elaboração dos discursos recebidos e reconhecidos como verdadeiros em princípios racionais de ação”. (FOUCAULT, 2004, p. 147). Assim, as narrativas autobiográficas proporcionam a relação das mulheres negras consigo mesmas a partir do jogo do verdadeiro e do falso, no movimento que caracteriza o processo de subjetivação identitário. Vejamos um excerto que evidencia essa relação:

A construção da identidade negra não é fácil. Construir, neste caso é, antes de tudo, desconstruir. Desconstruir preconceitos de si mesmo, desconstruir ideias que estão há muito tempo enraizadas, desconstruir sua história e até sua família. É principalmente, tomar consciência dos preconceitos que sofreu, e que sofre, sem tentar justificá-los. (Gabriela Pires).¹²⁹

Como é característico do processo de subjetivação aqui analisado, as narrativas possuem um tom fortemente político, articulando-se com as demandas do feminismo negro e com os saberes da negritude. Os excertos que destaco nesta seção são aqueles em que as autoras mostram como se percebem diante do movimento de tornar-se mulher negra. Gabriela Pires descreve este processo através do verbo “desconstruir”. Mais do que afirmar-se, é preciso desconstruir determinadas verdades para então permitir que a transformação ocorra. Despojar-se das tentativas de embranquecimento, como vimos na seção anterior, parece ser o primeiro passo para relacionar-se consigo como um sujeito da negritude. Isso implica rever determinados relacionamentos e os modos como as mulheres foram educadas, tanto no seio familiar quanto na escola. Vemos, assim, como as mulheres negras entram nos jogos de verdade não tanto através de práticas de sujeição, mas com a possibilidade de refletir sobre si, de produzir um trabalho ético na relação com a moral. Para Foucault (2014c), os códigos morais podem ser mais fechados ou mais abertos, e quanto mais dinâmicos forem, maiores as possibilidades de práticas de elaboração ética. Em outro lugar, o filósofo explicita:

Não acredito que haja moral sem um certo número de práticas de si. É possível que estas práticas de si estejam associadas a estrutura de código numerosas, sistemáticas e coercitivas. É até possível que elas se apaguem em benefício deste conjunto de regras que então aparecem como o essencial de

¹²⁸ Foucault descreve as práticas de si da Antiguidade nos textos *A técnica de si* (1982) e *A escrita de si* (1983) e na aula do dia 3 de março de 1982, no curso *A hermenêutica do sujeito*.

¹²⁹ Texto publicado em 14 de janeiro de 2014, disponível em:

<http://blogueirasnegras.org/2014/01/14/fragmentos-descobrir-se-negra/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

uma moral. Mas também é possível que constituam o foco mais importante e mais ativo da moral e que seja em torno delas que se desenvolva a reflexão. As práticas de si assumem assim a forma de uma arte de si, relativamente independente de uma legislação moral. (FOUCAULT, 2004, p. 244).

Olhando para a matriz de experiência da negritude, fica difícil dizermos quão fechados ou abertos são os códigos morais que estão se constituindo nesse campo. Por um lado, uma agenda político-identitária pressupõe a definição de determinados comportamentos dos indivíduos que dela fazem parte. Para que as demandas da população negra sejam alcançadas, é preciso que a negritude se torne um bem comum, algo que merece ser preservado e levado adiante por meio da tradição. Por isso, práticas educativas são estruturadas no interior dos grupos, atribuindo um caráter pedagógico às discursividades que circulam nestes espaços. Por outro lado, o que caracteriza a própria força da negritude é a criação de uma multiplicidade de formas de pertencimento e de atuação neste campo. Seja nos espaços afro-religiosos, nas atividades educativo-culturais, no interior das instituições formais ou no feminismo negro, é possível reconhecer-se como negra(o) e ir criando diferentes estratégias de ação.

Para a análise proposta, é preciso ter em vista que a negritude contemporânea não se constitui em um espaço vazio. Ela traz consigo um *continuum* de luta e de resistência que marca muitas gerações de homens e mulheres pretos e pardos que antes vieram e exerce um campo de forças sobre os modos de dominação impostos pela branquitude. Um campo de forças que se articula a partir de práticas discursivas, se assim compreendermos estas práticas como “todo um conjunto de enunciados que formam o substrato inteligível para as ações [...], [que] moldam nossas maneiras de constituir o mundo, de compreendê-lo e de falar sobre ele”. (VEIGA-NETO, 2007, p. 93). É no tensionamento constante entre as verdades que até então assujeitaram as mulheres afrodescendentes e as novas verdades que se apresentam no processo de se reconhecerem como negras que a subjetivação é produzida. O excerto escrito por Patrícia Anunciada descreve bem este movimento:

Então percebemos depois de algum tempo, de algumas cabeçadas, que a mudança tem que vir de dentro [...], mas da aceitação de nós mesmas e de nossa imposição no mundo, negando-nos a aceitar migalhas e a nos contentar com pouco. Uma mudança inicialmente imperceptível começa a ocorrer, é a nossa identidade em construção, redefinindo-se, modificando-se, saindo da zona de conforto e adentrando a zona de confronto com nós mesmas e com a sociedade racista e machista que nos educou para acreditar que somos inferiores, somos a carne mais barata do mercado. (Patrícia Anunciada).¹³⁰

¹³⁰ Texto publicado em 17 de dezembro de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/12/17/o-impacto-do-racismo-na-construcao-da-identidade/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

Para o filósofo português José Gil (2009, p. 23, mantida a grafia original), “a subjetividade é a força de se auto-afectar. Mas esta força é induzida no sujeito a partir de fora. O ‘fora’ constitui, no fundo, uma força; a subjectividade produzida pela acção desta força exterior pode ser assimilada a um certo tipo de ‘incorporação’ de forças”. Essa força exercida pelos valores morais que constroem o sujeito encontra-se com o si, produzindo a subjectivação. Para o autor, apoiando-se em Foucault, esta incorporação ocorre por meio de uma dobra. “A dobragem é o processo decisivo da subjectivação”. (GIL, 2009, p. 23, mantida a grafia original). Em seu livro sobre Foucault, Gilles Deleuze (1993) contribui para a compreensão da dobra, mostrando que foi com os gregos que o filósofo percebeu a existência “de uma dimensão da subjetividade que deriva do poder e do saber, mas que não depende deles”. (DELEUZE, 1993, p. 109). A partir da relação com o mundo exterior, voltar-se para si possibilita “uma *relação da força consigo, um poder de se afetar a si mesmo, um afeto de si por si*”. (DELEUZE, 1993, 108, grifos do autor). Este afeto de si para consigo é uma força dobrada, uma envergadura. Quando a dobra ocorre, o sujeito já não é mais o mesmo. Alguns excertos trazem as mudanças percebidas pelas mulheres negras após o processo de subjectivação identitário:

O processo de entendimento de minha identidade negra me fez ressignificar o que o cabelo crespo representava. Para além disso: consegui descortinar em minha cabeleira “a surpresa de mil espertas espirais”, contrariando a “monotonia da lisura”[1]. Meus cabelos crespos não são ‘defeitos’ de meu corpo, eles fazem parte da minha identidade negra. (Tássia Nascimento).¹³¹

Se a minha experiência pessoal vale alguma coisa, posso dizer seguramente ter descoberto, depois de tirar muitas pedras do caminho, que a minha força, a minha autoestima e a minha liberdade residem no meu corpo. No tom da minha pele, na forma do meu cabelo e dos meus traços. Deixei de sofrer depois de ter prometido a mim mesma nunca mais pensar em alisar os cachos. Nunca mais deixar ninguém me chamar de “moreninha”, porque negro não é xingamento. (Carol Mendes).¹³²

Tássia Nascimento e Carol Mendes destacam a importância de estabelecer novas relações com seus corpos, reconhecendo-os como corpos negros que fazem parte de uma cultura, de uma ancestralidade que, apesar da contínua discriminação, merece ser valorizada e celebrada. O trabalho de Rogéria C. de Paula (2012) focaliza esta dimensão da corporeidade e da relação com o cabelo afro como significados importantes da negritude. A autora entende que “corpos negros femininos existem nas interações sociais e nelas são significados” (2012, p. 2), o que pressupõe múltiplas formas de se constituir como mulher negra e de se relacionar

¹³¹ Texto publicado em 5 de junho de 2015, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2015/06/05/sobre-os-meus-cabelos-crespos/>. Acesso em: 29 nov. 2017.

¹³² Texto publicado em 3 de março de 2015, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2015/03/03/nossos-corpos-incomodos/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

com o corpo. Se existe uma noção de raça que é construída, o mesmo ocorre com os corpos negros e brancos. Na hierarquização das relações raciais, corpos negros são produzidos como telas de inscrição que pressupõem outras finalidades, muitas vezes distantes do cuidado e do belo. Assim, “nesse campo de construção identitária que tem o corpo como lugar e a racialidade como questão, o cabelo é usado como um valor simbólico a partir do qual o indivíduo, politicamente se identifica como pertencente a um dado grupo”. (PAULA, 2012, p. 6). Assumir o cabelo natural é uma ação política (GOMES, 2002) e discursiva, já que no contexto de fortalecimento da negritude ele adquire um caráter performativo e emite mensagens importantes para a sociedade. Mulheres negras que vivenciaram a transição capilar parecem experimentar uma sensação de prazer que tem relação com a moral, pois ao mesmo tempo em que demonstram a rejeição aos códigos da branquitude, estão em conformidade com o que a negritude espera delas.

Além de produzir novas formas de se relacionar com o corpo e o cabelo, o processo de subjetivação identitário fortalece os vínculos com os demais afrodescendentes. A relação familiar se potencializa, assim como o respeito aos mais velhos, que são reconhecidos como os responsáveis para que estas mudanças no espaço da negritude fossem possíveis. As autoras expressam um sentimento de gratidão, pois percebem que suas dificuldades são muito menores do que aquelas vividas pelas gerações anteriores. Neste movimento de subjetivar-se, as histórias de vida de suas mães, avós e das gerações anteriores se tornam ainda mais importantes. No projeto *A cor da cultura*¹³³, que desenvolve materiais didáticos e ações de formação pedagógica de ativistas e professores em todo o Brasil, tanto a *corporeidade* quanto a *ancestralidade* são considerados valores civilizatórios afro-brasileiros. No que tange à ancestralidade, é importante destacar que religiões de matriz africana têm o contato com os ancestrais como prática constitutiva. Além disso, a oralidade se constitui como uma forma de vida em muitas comunidades negras tradicionais, o que mostra essa relação íntima e respeitosa com a memória que pertence aos mais velhos. A definição e difusão dos saberes que compõem a negritude têm contribuído para a valorização destas práticas entre as jovens negras, o que também pode se configurar como um modo de resistência ao governo dos indivíduos contemporâneos. Vejamos o que dizem as autoras:

Hoje, mais do que nunca, eu busco saber quem lutou e quem deu espaço para que eu pudesse escrever sobre o quanto eu amo a minha cor, o meu cabelo, a minha boca e o meu nariz. Não tenho mais que dizer que sou morena, mulata (sic) ou que estou em fase de branqueamento. Eu sou negra, tive

¹³³ As informações e todo o material do projeto encontram-se disponíveis no site: <http://www.acordacultura.org.br/oprojeto>. Acesso em: 5 dez. 2017.

peças que lutaram por mim e que mostraram ao mundo que o negro tem voz. (Priscila Paloma Argolo).¹³⁴

Com a avó, aprendeu as lições básicas para enfrentar a discriminação que cruzaria, inexorável, o caminho de sua vida por causa da pele tão nítida durante o dia e fundida com a noite de noite, em perfeita harmonia com a natureza. A primeira lição que recebeu da avó retinta foi a gostar de si e transformar a diferença em vantagem. [...]. Para a avó, combater o estigma do cabelo indomável era o primeiro passo à auto aceitação. (Neusa Maria Pereira).¹³⁵

Minha avó, suas histórias e nossas vivências conjuntas continuam sendo uma corda a que eu me agarro e que me ajuda na caminhada de luta diária pela minha identidade negra. (Aline Djokic).¹³⁶

Nas narrativas, vemos que as lutas individuais pela possibilidade de se relacionar consigo de outros modos aparecem muito bem alinhadas com as demandas das mulheres negras enquanto grupo coletivo. Conhecer as condições de vida da população negra, de modo geral, faz com que as ativistas percebam como e porquê mulheres negras ainda sofrem diversas formas de exclusão. Por mais que as lutas deste e de outros movimentos sociais tenham visibilidade, isso não significa que haja relações simétricas de poder. Comunidades virtuais como o BN permitem o fortalecimento de uma vertente discursiva que é estratégica na luta contra as desigualdades, mas ainda estamos longe de fazer com que estas discursividades se reflitam nas relações raciais cotidianas. Na tentativa de tensionar ou, quiçá, de romper com essas relações tão assimétricas de poder, o termo *empoderamento*¹³⁷ adquire regularidade nos textos e nas falas das mulheres negras. É possível ver o emprego da palavra nos excertos a seguir:

Me aceitar hoje, como eu sou com todas as minhas características não foi fácil, me prendia em trocentos aspectos e ainda estou em desconstrução. O empoderamento me ajudou absurdamente nesse quesito. [...] Empoderar-se é saber da sua história, do seu trajeto e se orgulhar do que está se tornando. (Cassia Guidin).¹³⁸

¹³⁴ Texto publicado em 18 de abril de 2016, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2016/04/18/do-inicio-ao-fim-quem-eu-sou/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

¹³⁵ Texto publicado em 22 de junho de 2016, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2016/06/22/pixaim/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

¹³⁶ Texto publicado em 5 de agosto de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/08/05/a-historia-da-minha-negritude/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

¹³⁷ O *empoderamento* é um termo um tanto quanto recente nos dicionários brasileiros, e significa: “Ação de se tornar poderoso, de passar a possuir poder, autoridade, domínio sobre: processo de empoderamento das classes desfavorecidas; passar a ter domínio sobre a sua própria vida; ser capaz de tomar decisões sobre o que lhe diz respeito: empoderamento das mulheres; ação ou efeito de empoderar, de obter poder”. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/empoderamento/>. Acesso em: 2 dez. 2017. Já no dicionário de significados, encontramos uma definição mais abrangente, que relaciona o termo especialmente ao *empoderamento das mulheres*. Segundo Rute Baquero (2012), empoderamento é uma tradução do termo *empowerment* e tornou-se conhecido especialmente a partir das lutas sociais da década de 1960 nos Estados Unidos. Amplamente utilizado por grupos do movimento negro, feminista e homossexuais, o termo teria origem no contexto da Reforma Luterana do século XVI.

¹³⁸ Texto publicado em 15 de março de 2016, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2016/03/15/tempo-e-vivencia-auto-estima-da-mulher-negra/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

Desde o AVC até aqui, sete anos já se passaram e hoje a visão da menina negra que passa, me convida a reconectar-me comigo mesma, a lembrar de mim e somente lembrando de mim, poderei cada vez mais me irmanar e imediatamente atuar no empoderamento dessa e de cada menina negra que passa tentando ser sombra e não ser vista. (Viviana Santiago).¹³⁹

Mais uma vez a condição socioeconômica que me impulsionou à aventura pela educação obriga-me a retornar ao tão recusado desde o início trabalho doméstico e ao telemarketing para garantir a conclusão de meu mestrado em uma universidade pública, nesse ponto minha identidade racial e de gênero me faz refletir se minha ascensão social será realmente possível e, além disso, se todos esses títulos me auxiliarão no empoderamento de outras irmãs negras. (Nzinga Mbandi).¹⁴⁰

Para Cássia Guidin, “empoderar-se é saber da sua história”, dimensão essa que é central para o processo de subjetivação identitária. Conhecer a própria história implica posicionar-se como sujeito no espaço e no tempo, tomando sempre como base as relações de poder que afetam e constituem os indivíduos de diferentes modos. Em seu livro sobre o pensamento negro feminista (*Black feminist thought*), Patricia Hill Collins (2002) aborda com profundidade a temática do *empoderamento*. A autora argumenta que uma política de empoderamento parte necessariamente do entendimento de como o poder é organizado e opera socialmente. (COLLINS, 2002). Mas empoderar-se não significa inverter a ordem assimétrica das relações de poder. O empoderamento parte das experiências individuais do sujeito e adquire uma dimensão social, porque há uma relação direta com a consciência. De acordo com a revisão de literatura realizada por Rute Baquero (2012), o empoderamento pode ser de nível individual, organizacional ou comunitário. No caso do feminismo negro, os níveis individual e comunitário se articulam, já que individualmente “o empoderamento refere-se à habilidade das pessoas de ganharem conhecimento e controle sobre forças pessoais, para agir na direção de melhoria de sua situação de vida” (BAQUERO, 2012, p. 176), enquanto que “o empoderamento comunitário envolve um processo de capacitação de grupos ou indivíduos desfavorecidos para a articulação de interesses, buscando a conquista plena dos direitos de cidadania, defesa de seus interesses e influenciar ações do Estado”. (2012, p. 177-178).

Durante o processo de tornar-se mulher negra, empoderamento é um conceito central para estas mulheres. Refletir sobre o seu sentido é importante porque o empoderamento parece ser um destes termos amplamente utilizados pelos movimentos sociais que correm o risco de esvaziarem-se em si mesmos. Quando pensado dentro do processo de subjetivação

¹³⁹ Texto publicado em 3 de setembro de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/09/03/a-menina-negra-que-passa-e-a-menina-negra-da-fotografia/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

¹⁴⁰ Texto publicado em 14 de maio de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/05/14/a-mulher-negra-no-meio-academico-e-a-promessa-da-educacao-como-via-para-ascensao-socioeconomica/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

identitário, ele assume um significado maior e mais complexo, pois não basta incluir o termo no vocabulário para que o sujeito seja capaz de lutar contra as formas de dominação. Empoderamento só tem sentido quando pensado no interior de práticas sociais. Assim, só é possível *empoderar-se diante de* determinadas situações ou *empoderar-se em determinados espaços*. Mas são necessárias condições de possibilidade para que o sujeito possa realizar este *empoderar-se*. Será preciso conhecimento e habilidade de falar ou escrever articuladamente, não somente em seu nome, mas em nome de um coletivo. Será ainda necessário que essa fala/escrita tensione as estruturas sociais, entre em jogo com o verdadeiro e se caracterize pela fala franca. O sujeito empoderado, assim, pode ser pensado como aquele que vivenciou determinadas práticas ascéticas. Foucault é fundamental para o entendimento da ascese:

A ascese – no sentido de *áskesis*, no sentido que os filósofos gregos davam a este termo – tinha por papel e por função estabelecer um vínculo entre o sujeito e a verdade, vínculo tão sólido quanto possível, e que permitisse ao sujeito, quando tivesse atingido sua forma acabada, dispor de discursos verdadeiros que ele devia ter e conservar à mão e que podia dizer a si mesmo a título de socorro e em caso de necessidade. Portanto, a ascese – e este é o seu papel – constitui o sujeito como sujeito de verificação. (FOUCAULT, 2014a, p. 333).

Até que ponto seria possível, nesse jogo entre o individual e o político, que mulheres negras empoderadas fossem consideradas *parresiastas* do nosso tempo? Em seus estudos da Antiguidade, Foucault encontra uma noção importantíssima e bastante complexa que é a *parresía*. Traduzida como fala franca, dizer verdadeiro ou como liberdade de palavra, a *parresía* vai ser uma noção central no governo de si e dos outros, na medida em que “a obrigação e a possibilidade de dizer a verdade [...] podem mostrar de que modo o indivíduo se constitui como sujeito na relação consigo e na relação com os outros”. (FOUCAULT, 2013, p. 42). Existe uma dimensão política e educacional importante na *parresía*, já que a relação consigo se dá de tal modo que o *parresiasta* vai poder atuar na direção de consciência dos demais, ajudando-os a se conduzirem. Conduzir e ser conduzido é uma relação quase imanente, mas que depende da possibilidade de dizer a verdade. Segundo Foucault (2014a, p. 334),

O termo *parrhesía* refere-se, a meu ver, de um lado à qualidade moral, à atitude moral, ao *êthos*, se quisermos, e de outro, ao procedimento técnico, à *téckne*, que são necessários, indispensáveis para transmitir o discurso verdadeiro a quem dele precisa para a constituição de si mesmo como sujeito de soberania sobre si mesmo e sujeito de verificação de si para si.

Sem dúvida, temos cada vez mais mulheres negras desenvolvendo a atitude e a técnica (o *êthos* e a *téckne*) necessárias para prática virtuosa da fala franca. O BN nos permite traçar um perfil destas mulheres empoderadas. São jovens, muitas delas intelectuais que transformam os saberes que circulam nos espaços comunitários negros em conhecimento acadêmico e estão fortemente vinculadas ao feminismo negro. O mais importante, porém, é que essas mulheres negras já vivenciaram o processo de subjetivação identitária, estabelecendo outras formas de se relacionarem consigo mesmas e com as(os) outras(os). São mulheres vistas como referência nos espaços em que atuam, especialmente pelas demais mulheres negras, que as percebem como um espelho, um exemplo a ser seguido, justamente pelo seu empoderamento. Tudo isso contribui para que o dizer verdadeiro seja possível.

No entanto, pode haver empecilhos para a *parresía* das mulheres negras: É que a *parresía* pressupõe “a franqueza, a liberdade, a abertura, que fazem com que se diga o que se tem a dizer, da maneira como se tem vontade de dizer, quando se tem vontade de dizer e segundo a forma que se crê ser necessário dizer”. (FOUCAULT, 2014, p. 334). Seguindo essas condições, vale a pena refletir em que medida há possibilidade para que mulheres negras digam o que quiserem e quando quiserem, já que espaços de fala estão sendo criados apenas recentemente. Além do mais, de pouco adianta oportunidades de fala se não há possibilidade de escuta. No interior dos movimentos sociais, mulheres negras têm conquistado as condições necessárias para a prática da *parresía*, mas fora deles, justamente onde as relações de poder precisam ser mais tensionadas, esses espaços se reduzem drasticamente. Por último, a fala franca pressupõe que o sujeito entre no jogo do verdadeiro e seja capaz de questionar a própria verdade. Sabemos que há intelectuais negras que problematizam a negritude, mas essa problematização tende a permanecer dentro dos movimentos, até porque sair destes espaços não seria estratégico para o próprio movimento. Estaríamos preparados, enquanto sociedade, para a prática democrática do dizer verdadeiro, ainda que a partir de nossas relações raciais? Já teríamos encontrado as condições de possibilidade para atuarmos de outras formas? Quem sabe, essas colocações iniciais poderiam funcionar como provocações para continuarmos pensando sobre a produtividade da *parresía* no que tange a nossas agendas políticas contemporâneas. Segundo McLaren (2002, p. 153):

Há quatro questões relevantes que é preciso fazer em relação à prática do dizer verdadeiro: (1) Quem pode falar a verdade? (2) Sobre o que ele pode dizer a verdade? (3) Quais as consequências? (4) Quais são as relações entre a atividade do dizer verdadeiro e as relações de poder? Estas questões situam a prática do dizer verdadeiro dentro de condições históricas e sociais específicas. *Parrhesia* envolve uma relação de si consigo, uma relação entre

quem diz a verdade e quem escuta e uma relação entre quem diz a verdade e uma comunidade de cidadãos.¹⁴¹

Tanto Viviana Santiago quanto Nzinga Mbandi expressam seu desejo de contribuir para o empoderamento de outras meninas e mulheres negras. Independente do quanto interfere este perfil de mulher negra empoderada mencionado acima, as autoras percebem a dimensão do empoderamento como algo que é construído entre o si e o coletivo. De acordo com Collins (2002), o movimento de mulheres negras atribui uma dimensão muito importante do *self*, pois é a relação consigo que possibilita o desenvolvimento da consciência necessária para a ação política. A autora menciona “a importância da autodefinição, a significância da autovalorização e respeito, a necessidade de autoconfiança e independência e a centralidade da mudança de si para o empoderamento pessoal”. (COLLINS, 2002, p. 119).¹⁴² Embora não seja possível empoderar-se sozinho, pois sem a relação com o outro e a dimensão política que dá finalidade ao empoderamento nem haveria sentido em falar neste termo, o movimento de empoderar-se é, assim como o tornar-se mulher negra, individual. “Outras mulheres negras podem assistir uma mulher negra nessa jornada em direção ao empoderamento pessoal, mas a última responsabilidade para a autodefinição e a autovalorização reside nela mesma como indivíduo”. (COLLINS, 2002, p. 119).¹⁴³

Diante das demandas do feminismo negro, o processo de subjetivação identitário parece configurar-se como um movimento necessário para mulheres negras que desejam contribuir ativamente na luta contra a injustiça social. Ainda que a subjetivação pressuponha a existência de “uma relação consigo que resiste aos códigos e aos poderes; a relação consigo é, inclusive, uma das origens desses pontos de resistência” (DELEUZE, 1993, p. 111), vale a pena perguntarmo-nos em que medida a própria negritude não produz códigos morais que limitam a produção livre de subjetividades. A subjetivação identitária é constituída por práticas de sujeição e de subjetivação, de tal modo entrelaçadas que é difícil avaliar quando um trabalho ético, de elaboração de si mesmo, é possível. Uma mesma narrativa é composta de partes confessionais e de partes que evidenciam a reflexão sobre si, o que demonstra a

¹⁴¹ Traduzido do original: “There are four relevant questions one must ask with regard to the practice of truth telling: (1) Who is able to tell the truth? (2) About what can he tell the truth? (3) What are the consequences? (4) What are the relations between the activity of truth telling and relations of power? These questions situate the practice of truth telling withing specific social and historical conditions. *Parrhesia* involves a relationship to one’s self, a relationship between the truth teller and the listener, and a relationship between the truth teller and a community of citizens”.

¹⁴² Traduzido do original: “The importance of self-definition, the significance of self-valuation and respect, the necessity of self-reliance and independence, and the centrality of a changed self to personal empowerment”.

¹⁴³ Traduzido do original: “Other Black women may assist a Black woman in this journey toward personal empowerment, but the ultimate responsibility for self-definitions and self- valuations lies within the individual woman herself”.

instabilidade da construção da subjetividade. McLaren (2002, p. 152) mostra que as narrativas autobiográficas podem ser confessionais ou um exercício de si.

Autobiografia, então, pode ser um exercício de sujeição, se ele produz a verdade necessária sobre o sujeito, ou pode ser um processo de subjetivação, se alguém examina criticamente como veio a tornar-se sujeito com referência aos discursos normalizadores. Autobiografias como projetos de constituição de si estão perigosamente equilibradas entre ser um exercício de sujeição ou um exercício de subjetivação. Não há garantias que uma autobiografia será um exercício de liberdade. No entanto, a autobiografia contribui claramente para a individualização e a constituição de si do sujeito.¹⁴⁴

A íntima relação entre as práticas de sujeição e de subjetivação apontadas por McLaren (2002) contribui para pensarmos o movimento de tornar-se mulher negra, uma vez que o governo de si pelo regime de verdades da negritude é mais intenso que a possibilidade de desconstruir estas verdades. O que está em jogo, neste momento, é o rompimento com as verdades que regularam a vida das mulheres negras até então, conduzindo-as a alisarem seus cabelos, ocultarem sua ancestralidade africana ou ainda considerar as mulheres brancas os ideais de beleza a serem seguidos. Quando o processo de subjetivação identitário ocorre, as mulheres negras sentem-se livres destas antigas formas de condução, desenvolvendo também formas de resistir ao racismo, em um movimento que podemos chamar de (re)existência. Vejamos algumas narrativas que evidenciam este sentimento de liberdade:

[...] resolvi cortar tudo [o cabelo], debati com a minha família, alguns amigos a minha posição, e me redescobri como parte de um todo que tem liberdade de ser o que realmente é, sigo sedenta pela minha cultura e história, além de lutar para que a mulher negra possa se achar linda ao natural, que não negue suas raízes e que se ame plenamente e é claro, amando me olhar no espelho. (Carla Arlindo Ferreira).¹⁴⁵

Não houve nada mais libertador na minha vida do que sentir-me e reconhecer-me: nem morena, nem mulata: SOU NEGRA! Apesar de toda luta e espinhos por esses caminhos de resistência, que a gente tenha ainda umas as outras para nos fortalecer [...]. (Luma de Lima Oliveira).¹⁴⁶

¹⁴⁴ Traduzido do original: “Autobiography, then, can be either an exercise of subjection, if it produces the requires truth about oneself, or it can be a process of subjectivation, if one critically examines how one came to be as one is with reference to normalizing discourses. Autobiographies as projects of self-constitution are perilously poised between being an exercise of subjection and an exercise of subjectivation. There are no guarantees that an autobiography will be an exercise of freedom. Nonetheless, autobiography clearly contributes to the individualization and the self-constitution of the subject”.

¹⁴⁵ Texto publicado em 16 de janeiro de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/01/16/o-espelho-descobrimo-o-meu-cabelo-crespo/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

¹⁴⁶ Texto publicado em 16 de abril de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/04/16/caminhos-de-resistencia-reconhecer-se-negra/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

De acordo com Ortega (2000), as práticas de liberdade estudadas por Foucault não são aquelas em que o sujeito se vê livre do poder, mas são práticas de “liberdade positiva, pública, isto é, a liberdade para constituir a própria existência segundo critérios estéticos: a ética do cuidado de si como prática da liberdade”. (2000, p. 28). A necessidade de olhar-se muitas vezes no espelho e reconhecer em si traços que comprovam a negritude parece ser ínfima perto dos significados de torna-se mulher negra. Ainda que a descoberta de um “verdadeiro eu” esteja latente nas narrativas, o processo de transformação que as mulheres vivenciam mostra que a sua constituição ocorre por meio da subjetivação identitária. Uma vez que o sujeito nunca cessa de subjetivar-se, seria possível observar práticas de liberdade em que mulheres negras lutam por conduzirem-se diferentemente dos códigos morais impostos tanto pela branquitude quanto pela negritude? De acordo com Foucault (2005a, p. 88), “há sempre possibilidade, num dado jogo de verdade, de descobrir alguma outra coisa e de mudar mais ou menos tal ou tal regra, e mesmo às vezes todo um conjunto de jogos de verdade”. Neste sentido, uma análise da subjetivação pressupõe olhar também para as pequenas rupturas existentes no modo como o sujeito se relaciona com os discursos que são tomados como verdadeiros. Ao problematizar estas verdades, o sujeito não necessariamente as enfraquece, mas cria possibilidades para outras formas de condução de si e dos outros. Vejamos um exemplo desta problematização nas narrativas:

Sim, resolvi aderir à chapinha e pintar de ruivo. Um grande choque para o movimento negro da minha universidade! [...]. Esse mesmo grupo, principalmente as mulheres, reconhecem Beyoncé, Rihanna, Ludmilla como as divas empoderadas que são. Não conseguia, portanto, compreender, quais os critérios estabelecidos para que elas estivessem dentro e eu fora. Por que elas são negras empoderadas e eu não? [...] Essa minha história só propõe uma reflexão. Propõe também que, ao invés de negligenciarem a vida das suas irmãs negras alisadas, tragam-na para o movimento, reflitam com elas, e percebam o que envolve o alisamento de seus fios. Não neguem a liberdade estética que não anda, acreditem em mim, na contracorrente do nosso empoderamento. Não silenciem a voz dessas mulheres tratando-as como inconscientes do seu “eu negra”! (Alika Duron).¹⁴⁷

Ao reivindicar a possibilidade de alisar e pintar os cabelos, Alika Duron vai na contramão do próprio discurso que convoca as mulheres negras a deixarem seus cabelos naturais. Como vimos, assumir o cabelo crespo é um dos principais preceitos para reconhecer-se como mulher negra. No entanto, uma vez compreendendo a negritude e se identificando com ela, a autora defende que todas as mulheres negras possam relacionar-se com o próprio corpo com liberdade. Paula (2012) problematiza o uso do cabelo crespo, mostrando que uma vigilância vem se constituindo sobre as mulheres negras para que estas assumam o cabelo

¹⁴⁷ Texto publicado em 12 de agosto de 2016. Disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2016/08/12/por-que-beyonce-pode-alisar-e-aloiar-e-eu-nao/>. Acesso em: 20 ago. 2017.

natural, caso contrário, estas mulheres não fariam parte da negritude. Segundo a autora, “cabe refletir sobre quem pode afirmar que uma mulher negra que faz performance de cabelos ‘naturais’, com o penteado *black power*, é mais negra e ou assume sua negritude melhor que aquela que alisa o cabelo”. (PAULA, 2012, p. 3). Mesmo que mulheres negras se livrem dos códigos morais que impõem o alisamento dos cabelos, parece estar se constituindo uma moral estética sobre os cabelos afro que também implica em limitações para estes sujeitos, pois é necessário que haja sempre algum tipo de controle. O corpo não se livra de rituais que fazem com que muitas mulheres se sintam constrangidas com o cabelo natural ou proibidas a fazer com ele o que desejarem. Nas palavras de Paula (2012, p. 4),

Dessa forma, haveria uma moral dos cabelos peculiar as negritudes. E, sob essa moral, o cabelo pode ser transformado desde que não apresente suposta aparência dos cabelos das branquitudes – liso. Nesse caso, há o risco de o indivíduo ser taxado como alguém que não ‘assume’ sua negritude.

O corpo negro e o cabelo crespo assumem uma dimensão performativa, o que implica em uma certa autenticidade para os sujeitos que assumem para si a negritude. Para Johnson (2003, p. 3), “autenticidade negra é sobredeterminada – dependente dos termos históricos, sociais e políticos de sua produção”¹⁴⁸, e por isso se constitui de determinados modos de acordo com as condições de possibilidade do presente. No entanto, “a chave aqui é estar a par da arbitrariedade da autenticidade, os modos nos quais ela carrega consigo os riscos de um pré-fechamento das possibilidades do intercâmbio cultural e sua compreensão”. (JOHNSON, 2003, p. 3).¹⁴⁹ O autor mostra que, nos EUA, a autenticidade negra vem sendo historicamente contestada dentro da própria negritude, e todas as tentativas de unicidade tendem a falhar justamente pelas múltiplas formas de tornar-se negra(o). Nesta direção, entendo que a escrita de si é uma prática que pode possibilitar a problematização da autenticidade dos elementos que operam como constituidores do sujeito. Ao trabalhar com narrativas de intelectuais feministas, Margareth Rago (2013, p. 52) mostra que a escrita de si produz “um trabalho de construção subjetiva na experiência da escrita, em que se abre a possibilidade do devir, de ser outro do que se é, escapando às formas biopolíticas de produção do indivíduo”. Assim, é importante que movimentos como de Alike Duron e análises como de Paula (2012) sejam

¹⁴⁸ Traduzido do original: “‘black authenticity’ is overdetermined – contingent on the historical, social, and political terms of its production”.

¹⁴⁹ Traduzido do original: “The key here is to be cognizant of the arbitrariness of authenticity, the ways in which it carries with it the dangers of fore-closing the possibilities of cultural exchange and understanding”.

feitos para que práticas de liberdade estejam asseguradas no interior da matriz de experiência da negritude brasileira.

Por outro lado, há uma agenda política bem definida que contribui para que as mulheres negras abram mão de certas liberdades em prol do bem coletivo. Se o momento é de identificação e fortalecimento da negritude, é necessário que as demandas do movimento negro e do feminismo negro sejam levadas em consideração, pois está em jogo a capacidade de construir a própria performatividade. Neste caso, há um comprometimento com o coletivo que supera uma vontade individual. Nos EUA, mulheres negras também têm o cabelo como uma dimensão importante de sua subjetividade, mas parece haver mais tranquilidade no que tange a forma de seus cabelos. Em poucos meses, vi as mesmas mulheres negras com cabelos totalmente diferentes, e essa mudança parece ser respeitada e valorizada, mesmo entre mulheres que lutam mais diretamente contra a discriminação racial. Mas minha experiência com a comunidade negra de Madison/WI não pode ser generalizada. É bem possível que muitas americanas pensem como bell hooks (2005, s/p):

Existem momentos em que penso em alisar o meu cabelo só por capricho, aí me lembro que, mesmo que esse gesto pudesse ser simplesmente festivo para mim, uma expressão individual de desejo, eu sei que gesto semelhante traria outras implicações que fogem ao meu controle. [...]. Fazer esse gesto como uma expressão de liberdade e opção individual me faria cúmplice de uma política de dominação que nos fere. É fácil renunciar a essa liberdade.

Não me cabe categorizar os exercícios de constituição de si que as mulheres negras vêm produzindo, mas mostrar de que modo suas narrativas articulam o processo de subjetivação identitário, subjetividade esta que é central para a compreensão das relações raciais contemporâneas. Ao que tudo indica, as práticas de sujeição são necessárias para que os sujeitos possam acessar esse novo regime de verdades da negritude, para então possibilitar a reflexão sobre estas práticas, produzindo a subjetivação. Além do mais, as narrativas aqui analisadas apresentam apenas uma pequena dimensão da vida destas mulheres negras. Escrever e publicar no BN, direcionando-se a outras mulheres negras ou expressando seu ressentimento diante das discriminações sofridas, de modo algum indica que suas vidas possam se resumir a estas formas de posicionar-se. Mas, ao se reconhecerem como mulheres negras, ao produzirem outras formas de se conduzirem e de se relacionarem consigo e com as(os) outras(os), estes sujeitos desenvolvem práticas de cuidado de si e das demais mulheres negras que merecem uma atenção especial. Passemos, então, à última seção deste capítulo.

4.3 “Com elas e por elas, eu encontro forças...” Blogueiras Negras e o cuidado de si e das outras

Mas como mulheres negras poderiam produzir estes entendimentos sobre a realidade das mulheres negras sem primeiro conversarem umas com as outras? (COLLINS, 2002, p. 110).¹⁵⁰

A provocação feita por Collins (2002) é relevante para refletir sobre a comunidade virtual Blogueiras Negras. Durante os primeiros contatos com os textos produzidos pelas mulheres negras, em alguns momentos perguntei-me sobre a necessidade de criar um espaço exclusivo para este grupo, uma comunidade com fronteiras bem definidas que permitia aos demais apenas a leitura de suas produções. Hoje, sinto-me privilegiada por ter acesso às múltiplas dimensões exploradas pelas mulheres negras em suas narrativas, em especial ao modo como elas fazem sua leitura de mundo e nele se percebem como sujeitos capazes de transformar a si e às(aos) outras(os). Não tenho dúvidas que muitos elementos trazidos para esta Tese só foram possíveis porque as mulheres negras percebem o BN como um espaço seguro. Collins (2002) trabalha com o conceito de espaço seguro (*safe space*), mostrando que sua existência é fundamental para a livre expressão das mulheres negras e para a resistência deste grupo. Segundo a autora,

Historicamente, espaços seguros eram ‘seguros’ porque eles representavam lugares onde mulheres negras poderiam examinar livremente os problemas que nos preocupavam. Por definição, tais espaços se tornam menos ‘seguros’ se compartilhado com aqueles que não eram mulheres negras. Espaços seguros de mulheres negras nunca foram criados para serem uma forma de vida. Ao invés disso, eles constituem um mecanismo entre vários, designado para fomentar o empoderamento de mulheres negras e aperfeiçoar nossa habilidade de participar em projetos voltados à justiça social. Como estratégias, espaços seguros se baseiam em práticas exclusivas, mas sua finalidade geral certamente visa uma sociedade mais inclusiva e justa. (COLLINS, 2002, p. 110).¹⁵¹

Nesta perspectiva, o BN contribui não apenas para a visibilidade das mulheres negras, que adquirem protagonismo através de sua produção escrita, mas favorece o fortalecimento da agenda política e dos processos de identificação com outras mulheres. Embora Collins (2002)

¹⁵⁰ Traduzido do original: “But how could Black women generate these understandings of Black women’s realities without first talking to one another?”

¹⁵¹ Traduzido do original: “Historically, safe spaces were “safe” because they represented places where Black women could freely examine issues that concerned us. By definition, such spaces become less “safe” if shared with those who were not Black and female. Black women’s safe spaces were never meant to be a way of life. Instead, they constitute one mechanism among many designed to foster Black women’s empowerment and enhance our ability to participate in social justice projects. As strategies, safe spaces rely on exclusionary practices, but their overall purpose most certainly aims for a more inclusionary, just society”.

afirme que os espaços seguros para mulheres negras não tenham como propósito formas de vida específica, as narrativas autobiográficas permitem mostrar que há uma forma de ser sujeito-mulher-negra sendo produzida pelo processo de subjetivação identitário. Como mostra Ortega (2000), não se trata de um sujeito-substância, mas um sujeito-forma, “um sujeito apontando para o processo de sua constituição; um sujeito como atividade, em devir, que visa à sua multiformidade histórica”. (ORTEGA, 2000, p. 29). O BN coloca em operação uma maneira de ser e uma maneira de se conduzir, uma espécie de *éthos* que precisa de determinadas condições éticas para funcionar. Entre estas condições, está o cuidado de si e das/os outras/os.

No curso *A hermenêutica do sujeito* (1982), Foucault analisa algumas práticas de si entre os epicuristas e estoicos dos séculos I e II. A partir de seu estudo, foi possível identificar o cuidado de si como um dos importantes fios condutores de toda a Antiguidade Ocidental, desde o século V a.C até IV-V d.C. (FOUCAULT, 2014a). O cuidado de si, no movimento de voltar-se para si mesmo e refletir sobre si, era uma condição necessária para o cuidado dos outros. Só seria capaz de estabelecer uma relação saudável com o outro aquele indivíduo que colocasse a si mesmo em primeiro plano. Como mostra o filósofo, “esse princípio de precisar ocupar-se consigo mesmo tornou-se, de modo geral, o princípio de toda a conduta racional, em toda a forma de vida ativa que pretendesse, efetivamente, obedecer ao princípio da racionalidade moral”. (FOUCAULT, 2014a, p. 10). Na Modernidade, especialmente em função do pensamento cartesiano no século XVII, o cuidado de si se esmaece em detrimento da lógica do conhecimento de si, que se torna mais importante. Assim, o princípio “cuida de ti mesmo” foi substituído pelo princípio “conhece a ti mesmo”, o que contribuiu “para desqualificar o princípio do cuidado de si, desqualificá-lo e excluí-lo do campo do pensamento filosófico moderno”. (FOUCAULT, 2014a, p. 15).

No entanto, autores como Rose (2011) e Marín-Díaz (2015) vão mostrar que a emergência e o fortalecimento das ciências psi, desde o final do século XIX, vai produzir uma nova virada para o *self*, em que o cuidado de si readquire importância. Segundo Marín-Díaz (2015, p. 13), “o que parece é que hoje assistimos, sob outras condições, ao questionamento que as pessoas comuns fazem quanto aos modos como são conduzidas por outros, mas também quanto às formas como se sentem compelidas a conduzir a si mesmas”. Ainda que as práticas de si contemporâneas sejam distintas e operem com outras racionalidades, é possível estabelecer relação, por exemplo, entre o cuidado de si (e das outras) praticado no interior do feminismo negro (através da sororidade negra) e algumas práticas antigas. Não se trata de um individualismo, mas da necessidade de refletir sobre si e praticar a condução de si mesma para

melhor contribuir na condução de outras mulheres negras. Como mostrou Foucault (2006, p. 244), “o cuidado de si é que, por ele mesmo e a título de consequência, deve produzir, induzir as condutas pelas quais poderemos efetivamente cuidar dos outros. Começamos porém por cuidar dos outros e tudo estará perdido”. Vejamos o que diz o excerto que inspira o título desta seção:

A convivência com outras mulheres negras tem me ajudado a me aproximar da pessoa que eu sempre fui, mas não sabia ser possível. Com elas e por elas, eu encontro forças para quebrar o círculo vicioso da inexistência, que nos foi predestinada. Eu quero agradecer através desse texto a cada uma delas, por terem sido e continuarem sendo um espelho, onde eu vejo o verdadeiro reflexo de mim mesma, e não mais aquela imagem apagada e negada pela branquitude brasileira. (Aline Djokic).¹⁵²

A partir das narrativas autobiográficas, vemos que o processo de subjetivação identitário não ocorre apenas por meio do governo pela verdade e da relação consigo, mas também através da convivência com outras mulheres negras. O cuidado de si pode ser considerado “uma atitude – para consigo, para com os outros, para com o mundo” (FOUCAULT, 2014a, p. 11), além de uma forma de olhar, “uma certa maneira de estar atento ao que se pensa e ao que se passa no pensamento” (FOUCAULT, 2014a, p. 12), que tem implicações éticas e políticas. Ao voltarem-se para seus sentimentos, para suas experiências, para a história das suas famílias, as mulheres negras dobram-se sobre si mesmas, percebendo-se como seres que merecem o cuidado e o amor próprio. Esse processo demonstra um trabalho de elaboração ética. “O cuidado de si é ético em si mesmo; mas ele implica relações complexas com os outros, na medida em que esse *éthos* da liberdade é também uma maneira de cuidar dos outros”. (FOUCAULT, 2005, p. 70). O contato com mulheres negras da mesma geração, que vivenciam experiências discriminatórias semelhantes, que identificam-se pelos mesmos gostos artísticos e estéticos e que compartilham os mesmos sonhos mostra-se fundamental para as autoras. Todavia, não se trata apenas de conhecer outras histórias de vida e de se apossar das teorias produzidas por intelectuais negras para melhor desenvolver o seu “eu”. A relação que se estabelece com outras mulheres é de sintonia, intimidade, amizade, cuidado.

Aprendi que sem minhas irmãs pretas, reais ou virtuais, minha luta não teria sentido, que as batalhas seriam ainda mais sofridas, que juntas somos mais e sim, somos nós por nós. (Eliane Oliveira).¹⁵³

¹⁵² Texto publicado em 5 de agosto de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/08/05/a-historia-da-minha-negritude/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

¹⁵³ Texto publicado em 11 de setembro de 2015 e disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2015/09/11/o-que-aprendi-com-meu-feminismo-tardio/>. Acesso em: 29 nov. 2017.

[...] como ter outras mulheres negras, na mesma condição que você, faz com que o caminho fique mais suave. Compartilhamos as dores e alegrias daquela instituição. Individualmente a minha história poderia ser mais uma, porém, ela é o resultado do fruto de anos e anos da luta de meu povo. (Neiriele Marques).¹⁵⁴

Na medida em que tornar-se mulher negra adquire centralidade no conjunto de experiências vivenciadas pelas mulheres negras, a transformação passa por um processo de aprendizagem que é fortemente atribuído à outras mulheres. Como relata Collins (2002, p. 113), “conversando com outras mulheres negras americanas, eu tenho descoberto que muitas de nós tem tido experiências semelhantes. Essa questão de as mulheres negras serem as únicas que realmente escutam umas às outras é significativa”¹⁵⁵, especialmente porque marca a relevância dos espaços que focalizam narrativas de mulheres negras. A interseccionalidade proporcionada pelo feminismo negro traz consigo demandas que são vivenciadas exclusivamente por mulheres negras, uma vez que questões de raça e gênero se cruzam a todo o momento. A partir da compreensão dos desafios constantes que as mulheres negras precisam enfrentar, o coletivo se fortalece. Dentre as discursividades que circulam no BN e no feminismo negro, está a necessidade de as mulheres negras cuidarem de si, uma possibilidade que surge apenas recentemente.

Historicamente, e não apenas no Brasil¹⁵⁶, mulheres negras sempre foram responsáveis por jornadas exaustivas de trabalho e pelo cuidado dos outros. Nepomuceno (2013) mostra que tanto antes quando depois da Abolição mulheres negras trabalhavam em jornadas múltiplas para dar conta da renda familiar, sendo o trabalho doméstico o mais recorrente. Como consequência, “a necessidade de trabalhar para garantir a sobrevivência da família quase sempre manteve as mulheres negras afastadas do universo escolar” (NEPOMUCENO, 2013, p. 394), o que resultou no cenário atual, que posiciona as mulheres negras nos piores índices sociais: “A maioria do segmento feminino negro permanece em último lugar numa fila

¹⁵⁴ Texto publicado em 30 de junho de 2014 e disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/06/30/amor-e-luta-a-mulher-negra-que-sempre-fui-e-nao-sabia/>. Acesso em: 29 nov. 2017.

¹⁵⁵ Traduzido do original: “In talking with other African-American women, I have discovered that many of us have had similar experiences. This issue of Black women being the ones who really listen to one another is significant”.

¹⁵⁶ A pesquisa desenvolvida por Rachele Winkle-Wagner (2009) com mulheres negras universitárias americanas mostra que muitas destas estudantes foram a primeira geração ao alcançarem o ensino superior. A renda de suas famílias e os aspectos culturais afro-americanos tendem a se tornar obstáculos para o sucesso acadêmico das jovens negras. O estudo também mostra que esta geração ainda precisa lidar intensamente com as questões de raça e gênero no ambiente universitário majoritariamente branco, o que acaba produzindo subjetividades que não são escolhidas pelas mulheres negras, mas estabelecidas socialmente. O título da obra é *Unchosen me*, que embora de difícil tradução, evidencia que mulheres negras são constituídas através de práticas de sujeição, por “componentes que são institucionalmente limitados, culturalmente impostos, e por causa disso não necessariamente livre escolhido pelas pessoas”. (WINKLE-WAGNER, 2009, p. 36). Traduzido do original: “components that are institutionally bounded, culturally and institutionally imposed, and thus not necessarily freely chosen by people”.

em que os homens brancos despontam em primeiro, seguido das mulheres brancas e, mais atrás, dos homens negros”. (NEPOMUCENO, 2013, p. 395). Embora em termos educacionais mulheres negras tenham índices maiores de escolaridade que homens negros, isso não se reflete na renda. (IPEA, 2013). Na maioria das narrativas em que as autoras relatam suas experiências educacionais, elas são a primeira geração a alcançar o ensino superior. Aprendendo a conciliar trabalho, estudo e atuação política, as jovens negras aprendem também a cuidar de si sem perder de vista a luta pela transformação social.

No fim toda mulher negra é uma irmã mais velha. Sei que quando saio na rua com orgulho do meu afro, da minha cor e ancestralidade estou sendo a irmã de alguém. [...] É belo ver as minhas irmãs se orgulhando de si mesmas, se empoderando. É belo criá-las para saber que há muito mais no mundo do que o papel de empregada ou mulata: elas podem ter tudo aquilo que desejarem se trabalharem para isso. As blogueiras negras foram minhas irmãs nesse caminho de tantas descobertas, me dão forças nas horas de fraquejo e dor. E assim temos que seguir, de mãos dadas, porque é belo, porque é belo ser negra. (Kelly Matias).¹⁵⁷

O texto de Kelly Matias relata como o nascimento de suas irmãs contribuíram para que ela se tornasse negra, na medida em que as meninas despertavam sua responsabilidade e o desejo de cuidar, de proteger. A partir dessa relação, a autora mostra que outras mulheres negras também assumem a posição de irmãs mais velhas, tornando-se referência para as demais nos processos de reelaboração de si mesmas. Assim, o cuidado de si implica também em cuidado das outras. Essa relação de cuidado e de afeto com as demais mulheres negras é chamada de sororidade negra. De origem latina (*sóror*, que significa irmã), o termo sororidade (*sorority*) já era empregado na segunda metade do século XIX em organizações universitárias femininas americanas. A primeira organização feminina com este nome surgiu em 1874. Para mulheres negras, *Alpha Kappa Alpha* foi a primeira entidade, fundada em 1908 na Howard University¹⁵⁸. Mais tarde, o termo passou a ser amplamente utilizado no movimento feminista, como sinônimo de irmandade (*sisterhood*). A sororidade negra é um elemento marcante do feminismo negro, podendo também funcionar como um modo de governo dos sujeitos atuantes do movimento. Isso porque a sororidade negra pressupõe que o posicionamento das mulheres negras seja de engajamento não apenas individual, mas de todas as mulheres negras.

¹⁵⁷ Texto publicado em 23 de abril de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/04/23/e-belo-ser-irma-e-belo-ser-negra/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

¹⁵⁸ Mais informações estão disponíveis em: <http://www.townandcountrymag.com/society/tradition/a9660538/first-oldest-college-sorority/>. Acesso em: 07 set. 2017.

[...] para amenizar o peso dessa solidão, a forma que encontrei foi aprendendo a me amar, a me ver como um ser importante, capaz de ajudar outras mulheres negras que também estão sozinhas. (Karoline Maia).¹⁵⁹

Neste excerto de Karoline Maia e em outras narrativas apresentadas na seção anterior, vemos que o empoderamento está vinculado ao desejo de auxiliar outras mulheres negras. Conscientes de que não estão sozinhas vivenciando o processo de tornarem-se negras, de que não são as únicas mulheres que sentem o peso da discriminação, as autoras demonstram uma atenção especial para com as demais. É como se as mulheres negras se colocassem em posição de escuta constante, prontas para assumirem o papel de mestres do cuidado de si, se assim for preciso. Para Foucault (2005, p. 71), “o cuidado de si implica também a relação com o outro, na medida em que, para bem cuidar de si, é preciso escutar as lições de um mestre”. O mestre não é necessariamente um professor ou alguém que se coloca acima das demais, nem mesmo uma irmã mais velha, que teria testemunho por já ter vivido a mesma experiência. “O mestre é aquele que cuida do cuidado que o sujeito tem de si mesmo e que, no amor que tem pelo seu discípulo, encontra a possibilidade de cuidar do cuidado que o discípulo tem de si próprio”. (FOUCAULT, 2014a, p. 55). O mestre pode ser então uma guia, uma conselheira, uma amiga, alguém capaz de dizer a verdade, de lembrar a importância de cuidar de si mesma em primeiro plano. “Não há como pôr o cuidado dos outros antes do cuidado de si, o cuidado de si é eticamente primeiro, na medida em que a relação consigo é ontologicamente primeira”. (FOUCAULT, 2005, p. 72).

“Uma sobe e puxa a outra” tem sido um lema presente em passeatas, páginas *web* e textos produzidos por mulheres negras. Esta expressão traz consigo o comprometimento com um coletivo, o que permite associar às práticas do cuidado de si (e dos(as) outros(as)). Não se trata apenas de ascender socialmente, mas de ocupar espaços sociais nos quais mulheres negras que até então foram invisibilizadas. Ao chegar no ensino superior, ao assumir determinado cargo em empresa ou setor público, ao vivenciar a transição capilar, é preciso olhar em volta e ver se há outras mulheres negras vivenciando o mesmo processo. Nas narrativas autobiográficas, tanto a preocupação com as demais quanto o tom confessional demonstram um cuidado e uma intimidade que parece ir na contramão do individualismo que marca nossa vida contemporânea. Como mostrou Foucault, o governo de si é necessário para bem governar os outros. “Uma cidade na qual todo mundo cuidasse de si como é preciso,

¹⁵⁹ Texto publicado em 27 de janeiro de 2016, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2016/01/27/a-negra-entre-eles/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

seria uma cidade que caminhará bem e que encontraria aí o princípio ético de sua permanência”. (FOUCAULT, 2005, p. 71-72).

A sororidade negra que atravessa as discursividades das mulheres negras não são práticas recentes. Ao contrário, pesquisas mostram que redes de solidariedade eram criadas e mantidas por africanos e afrodescendentes desde o século XVI. A luta por liberdade e pela possibilidade de resistir às formas de dominação impostas pelo regime escravista contribuiu para que organizações comunitárias negras fossem constantes no Brasil. A produção historiográfica sobre o associativismo negro nos últimos anos tem contribuído para que novas dimensões da vida coletiva e os diversos modos de resistência dos afrodescendentes sejam (re)conhecidos, através de pesquisas sobre irmandades, comunidades quilombolas, clubes negros, imprensa negra, associações carnavalescas, futebolísticas, entre outras¹⁶⁰. Ao evidenciar a diversidade religiosa de influência africana em Porto Alegre no século XIX, por exemplo, Paulo R. Staudt Moreira (2012, p. 241) destaca que “a solidariedade comunitária africana e afro-brasileira, silenciando sobre a interdependência de seus membros, evitando que os meganhas, juizes e senhores soubessem detalhes da estrutura e essência de seus cultos, foi tão eficaz que enganaram os próprios historiadores”. Isso mostra que ainda há muitos estudos a serem produzidos, para que sejam descobertas diferentes dimensões da vida dos afrodescendentes e das relações raciais brasileiras.

Se por um lado, podemos identificar práticas de solidariedade negra ao longo do tempo, por outro lado há uma mudança significativa que não está necessariamente na finalidade, mas no propósito que une os indivíduos. A finalidade sempre foi a liberdade, já que mesmo depois da Abolição, associações negras continuaram e ainda continuam lutando por ela. Liberdade para atuar em determinados espaços, para dançar no mesmo tablado que brancos, para conquistar outras possibilidades através da educação. Mas a união dos(as) negros(as) parece não ter sido sempre em função de uma identificação étnica e/ou racial, como vemos ocorrer no pós-Abolição, ao longo do século XX. Segundo Hebe Mattos (2013, p. 55), “a gestação de relações comunitárias entre os escravos, no Brasil, significou mais uma aproximação com determinada visão de liberdade que lhes era própria e que podia, pelo menos em teoria, ser atingida através da alforria, do que a formação da identidade étnica”, que seria produzida a partir da experiência comum do cativo. Assim, o feminismo negro se constitui na década de 1980 com processos de identificação entre as mulheres negras muito

¹⁶⁰ A obra *RS Negro: cartografias sobre a produção do conhecimento* é composta por vários estudos sobre organizações e formas de resistência negra no Rio Grande do Sul, e oferece uma dimensão do conhecimento que vem sendo produzido no campo da negritude em todo o Brasil. (SILVA; SANTOS; CARNEIRO, 2010).

mais intensos do que as irmandades do século XIX, por exemplo. Sua articulação se dá justamente pela não identificação com os movimentos negro e feminista, que abordavam insuficientemente ou não abordavam as dificuldades vivenciadas pelas mulheres negras. De acordo com Carneiro (2003, p. 120),

A consciência de que a identidade de gênero não se desdobra naturalmente em solidariedade racial intragênero conduziu as mulheres negras a enfrentar, no interior do próprio movimento feminista, as contradições e as desigualdades que o racismo e a discriminação racial produzem entre as mulheres, particularmente entre negras e brancas no Brasil. O mesmo se pode dizer em relação à solidariedade de gênero intragrupo racial que conduziu as mulheres negras a exigirem que a dimensão de gênero se instituisse como elemento estruturante das desigualdades raciais na agenda dos Movimentos Negros Brasileiros.

A intensidade dos processos de identificação contribui para que o movimento das mulheres negras esteja fortemente articulado à produção da subjetividade. A atenção dada ao *self* faz com que as práticas de si adquiram importância semelhante a cultura de si antiga, ainda que com outro *télos*. O cuidado de si na Antiguidade tinha como objetivo principal a salvação das almas. “Salvação de si e salvação dos outros”. (FOUCAULT, 2014a, p. 163). “A salvação é portanto uma atividade, atividade permanente do sujeito sobre si mesmo, que encontra sua recompensa em uma certa relação consigo”. (2014a, p. 167). Para as mulheres negras, o cuidado de si está relacionado a consciência da histórica subalternização deste grupo, ao contínuo sofrimento provocado pelo racismo e pelo sexismo, às dificuldades enfrentadas nos mais diferentes espaços. Cuida-se de si porque é preciso, cuida-se de si porque há um merecimento, cuida-se de si, por último, para que a luta coletiva se fortaleça e mais mulheres negras possam se conduzir de outros modos, ocupando também novas posições sociais. Assim como na Antiguidade, o cuidado de si configura-se como uma prática social, que rompe com uma dimensão individualista ou solitária. Ao contrário, “formar-se e cuidar-se são atividades solidárias”. (FOUCAULT, 2014d, p. 71).

Dentre as formas do cuidado de si que o BN coloca em operação, encontramos também a amizade. Embora não haja uma discussão específica sobre este tema nas narrativas, o apoio, a cumplicidade, a confiança e a gratidão estão fortemente presentes nessa relação que é chamada de sororidade negra. Foucault identifica na concepção epicurista¹⁶¹ de amizade um elemento constituidor do cuidado de si. Segundo Epicuro, toda a amizade nasce de um

¹⁶¹ Epicuro (341-271 a.C) foi um filósofo grego hedonista que ficou conhecido como “o profeta do prazer e da amizade”. Mais informações disponíveis em: <https://www.todamateria.com.br/epicurismo/>. Acesso em: 5 dez. 2017.

princípio utilitarista que deve ser mantido, mas que não se restringe a ele. A finalidade maior da amizade é a felicidade: “a consciência da amizade, saber que estamos rodeados de amigos e que esses amigos terão para conosco a atitude de reciprocidade correspondente à amizade que lhes dedicamos, é isto que constitui para nós uma das garantias da felicidade”. (FOUCAULT, 2014a p. 175). Manter laços de amizade implica em sabedoria, porque ter amigos é útil, é confortável e traz felicidade. Em outro lugar, Foucault (2014b) mostra que uma das dimensões importantes da amizade na Antiguidade era a liberdade. Na Modernidade, essa liberdade foi paulatinamente sendo controlada, de modo que as instituições formais não podem funcionar com amizades tão intensas, pois colocaria em risco as relações de poder que as constituem. (FOUCAULT, 2014b). Neste sentido, o BN e outros espaços feministas negros parecem operar com relações mais horizontais, que aliado ao processo de subjetivação identitário produz um ambiente confortável, um espaço seguro e amigável que se mantém distante das relações de poder assimétricas vivenciadas na sociedade. A narrativa de Cah Jota demonstra esta sensação:

Hoje, eu entendendo que o que me fez permanecer tanto tempo sofrendo no armário é também o que me dá forças para arrombar a sua porta todos os dias, é o acolhimento das relações sociais. A solidão engole a gente, participar de um grupo que comunga dos mesmos princípios aquece o coração em um mundo tão desigual. (Cah Jota).¹⁶²

É preciso ressaltar que o desenvolvimento de uma ética da amizade em Foucault provavelmente não se restringiria a espaços políticos criados para determinados grupos, como é o caso do feminismo negro. No entanto, o filósofo reconheceu a importância dos movimentos sociais da década de 1970, oportunizando a criação de práticas de liberdade e certos modos de vida até então impensáveis. “Esses movimentos sociais transformaram realmente nossas vidas, nossa mentalidade e nossas atitudes, *assim como* as atitudes e a mentalidade de outras pessoas – pessoas que não pertencem a esses movimentos”. (FOUCAULT, 2014b, p. 263, grifo do autor). O desenvolvimento de um *éthos* no interior do feminismo negro tem produzido efeitos importantes para as relações raciais brasileiras. Identificar-se com a negritude e posicionar-se como mulher negra são apenas os primeiros passos para vivenciar o processo de subjetivação identitário, que tende a produzir uma maneira de ser e de ver o mundo. Como procurei mostrar ao longo do capítulo, o governo de

¹⁶² Texto publicado em 25 de agosto de 2015, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2015/08/25/dapetulancia-a-militancia-as-dificuldades-de-se-colocar-no-mundo-sendo-lesbica-negra-e-periferica/>. Acesso em: 28 nov. 2017.

si pelas verdades da negritude, as práticas ascéticas e a relação de cuidado de si e das outras são técnicas que constituem a subjetivação das mulheres negras que escrevem no BN.

Aliado à subjetividade, o feminismo negro funciona por meio da gestão dos interesses e do desejo, dimensões profundamente relacionadas à governamentalidade contemporânea. Como mostra Carlos Noguera-Ramírez (2011, p. 233) a partir do liberalismo do século XVIII, “o interesse já não é mais visto como algo egoísta e, portanto, como algo imoral; pelo contrário, doravante se considerará incluso como o fundamento do próprio bem-estar da sociedade”. Parte do indivíduo o desejo e o interesse de fazer parte de uma comunidade, de aprender com ela e de contribuir na luta pela justiça social. As aprendizagens dentro de espaços como o BN são intensas, uma vez que é necessário aprender sempre e cada vez mais para que as mulheres negras tenham condições de dialogar e de contribuir com o coletivo. Esta aprendizagem é mobilizada pelas experiências individuais e pelos saberes da negritude que, juntos, possibilitam sempre outras perspectivas.

Mobilizando a aprendizagem contínua, o BN é uma comunidade virtual que atende perfeitamente as necessidades do contemporâneo. Para Bauman (2003), uma comunidade é, em primeira instância, um lugar de segurança e conforto. Mas a comunidade exige um trabalho constante de todos os seus membros, um esforço coletivo para a permanente manutenção deste espaço. Esse trabalho é realizado com muito empenho pela equipe que coordena o BN, mas esse esforço pode não ser o mesmo por parte das autoras do blog. Isso porque é possível sentir-se pertencente ao BN, mas acessar seu conteúdo apenas quando há tempo disponível ou sentir necessidade. Nesse caso, o cuidado de si e das outras que as narrativas evidenciam é desafiado pela forma de vida neoliberal contemporânea que, antes de tudo, produz uma sociedade de indivíduos. Embora interconectados, os indivíduos não conseguem desenvolver a responsabilidade ética e o fazer político que o processo de subjetivação exige. Como nos lembra Judith Butler (2015, p. 141), “nossa responsabilidade não é apenas pela pureza de nossas almas, mas pela forma do mundo habitado coletivamente”.

No entanto, a mesma autora lembra que “contar a história de si mesmo já é agir, pois contar é um tipo de ação, executada com um destinatário, geral ou específico, com uma característica implícita. É uma ação voltada para o outro, bem como uma ação que exige o outro, na qual um outro se pressupõe”. (BUTLER, 2015, p. 106). Muitas mulheres negras que escrevem para o BN publicam textos também em outros espaços, são professoras, circulam pelos movimentos negro e feminista, são atuantes politicamente em seus círculos familiares e demais espaços de convívio social. A análise das narrativas mostra que o processo de subjetivação identitário não ocorre apenas no BN, pelo contrário, é a partir da experiência em

outros espaços coletivos que as mulheres negras sentem o desejo de compartilhar suas histórias de vida e seus posicionamentos em uma plataforma de publicação que é específica para este fim.

O estudo das narrativas autobiográficas de mulheres negras tem sido intenso e repleto de descobertas. São tantas dimensões trazidas pelas autoras que seria impossível abordar todas elas nesta Tese. Por isso, defendo que a visibilidade e a proliferação cada vez maior destas narrativas podem fazer com que muitos sujeitos, negras(os) ou não, possam ser interpelados por estas diferentes experiências. Entendo que a subjetivação identitária é um processo necessário para que mulheres e homens negros(as) possam perceber-se e conduzir-se de diferentes modos e para que a sociedade brasileira possa, finalmente, enfrentar o racismo estrutural que nos constitui. No entanto, é importante estarmos atento para que espaços seguros (COLLINS, 2002) como o BN não contribuam para fabricar uma subjetivação homogênea, que insinue apenas formas de sujeição e limite as práticas de liberdade e de resistência contra as relações de poder que podem ser impostas pelo próprio movimento. Mesmo operando como uma matriz de experiência, a negritude pode limitar a constituição dos indivíduos que nunca se sentem negros o suficiente, como se houvesse um modo de ser negra(o) específico a ser alcançado. Como mostra Johnson (2003), a busca pela autenticidade pode produzir representações que novamente limitem e constringam os sujeitos historicamente oprimidos.

Tudo indica que, uma vez se reconhecendo como negros(as), estes homens e mulheres irão também contribuir para que não-negros(as) reconheçam os privilégios que sustentam o racismo. O compromisso coletivo é fundamental para que possamos, como sociedade, caminhar para a construção de relações raciais menos violentas. Não há dúvida de que temos um longo processo educativo diante de nós. Por hora, creio ser necessário olharmos de frente para os processos de exclusão que afetam a população negra brasileira, e isso implica em mexer com nossas verdades, com nossas memórias, com aquilo que como nação procuramos justamente ignorar. Através das narrativas, as mulheres negras mostram que há uma intensa relação entre os afetos e o político. É sobre o movimento de *(res)sentir*, um dos efeitos mais importantes do processo de subjetivação identitário, que o próximo capítulo se dedica.

5 RELAÇÕES ENTRE OS AFETOS E O POLÍTICO: MULHERES NEGRAS E RESSENTIMENTO

Minha resposta ao racismo é a raiva. Eu tenho vivido com essa raiva, ignorando-a, alimentando-me dela, aprendendo a usá-la antes que ela permitisse que minhas visões se desperdiçassem, durante a maior parte de minha vida. Uma vez fiz isso em silêncio, com medo do peso. Meu medo da raiva nada me ensinou. (LORDE, 1981, s/p).¹⁶³

O texto da conferência proferida por Audre Lorde na *National Women's Studies Association Conference*, em 1981, tornou-se um importante elemento para os estudos realizados nesta Tese. A opção da autora em falar sobre a raiva, esse sentimento que parece ser sempre negativo, asfixiante, que pressupõe desequilíbrio e é por muitos considerado mola propulsora da violência foi, sem dúvida, uma atitude corajosa. O mais interessante, no entanto, é o modo como Lorde significa e faz uso da raiva. Para a intelectual, responder ao racismo com raiva é quase inevitável, diante das inúmeras situações com que homens e mulheres negros se deparam ao longo da sua vida. O uso da raiva de forma produtiva, para o crescimento individual e coletivo, “pode tornar-se uma poderosa fonte de energia servindo ao progresso e à mudança. E quando eu falo de mudança, não quero dizer uma simples troca de posição ou uma redução das tensões [...]. Estou falando de uma básica e radical alteração nestas questões que marcam nossas vidas”. (LORDE, 1981, s/p)¹⁶⁴. Assim, “raiva é uma reação apropriada para atitudes racistas, como é a fúria quando as ações decorrentes destas atitudes não mudam”. (LORDE, 1981, s/p).¹⁶⁵ Com essas colocações, Audre Lorde abre caminhos para falarmos das relações entre os afetos e o político, em especial daqueles afetos nem sempre visto como nobres.

É preciso fazer um alerta para os riscos da tradução. Na língua inglesa, *anger* é a palavra usada por Lorde (1981). Em que pese a palavra *raiva* seja a tradução mais adequada para a língua portuguesa, ela pode transmitir um tom mais agressivo, pois sempre demonstra irritação e dor, até mesmo irracionalidade, por parte da pessoa que a sente e/ou expressa. Talvez essa seja uma das razões pelas quais o estudo dos afetos seja sempre um

¹⁶³ Texto disponível em: <http://www.blackpast.org/1981-audre-lorde-uses-anger-women-responding-racism>. Acesso em: 14 nov. 2017.

Traduzido do original: “My response to racism is anger. I have lived with that anger, ignoring it, feeding upon it, learning to use it before it laid my visions to waste, for most of my life. Once I did it in silence, afraid of the weight. My fear of anger taught me nothing”.

¹⁶⁴ Traduzido do original: “can become a powerful source of energy serving progress and change. And when I speak of change, I do not mean a simple switch of positions or a temporary lessening of tensions [...]. I am speaking of a basic and radical alteration in those assumptions underlining our lives”.

¹⁶⁵ Traduzido do original: “Anger is an appropriate reaction to racist attitudes, as is fury when the actions arising from those attitudes do not change”.

empreendimento complexo. É difícil escolher as palavras corretas ou dar conta da descrição do que é sentido, especialmente quando falamos também das relações morais que entram em jogo no governo dos nossos sentimentos. Nesse jogo da moral, certos sentimentos são vistos como negativos, e por isso deveriam ser evitados. Mas como controlar os afetos que fazem parte da condição humana? Se é impossível não sentir, não ressentir, então haveria determinados espaços adequados para que eles venham à tona. Clínicas psi, grupos de apoio e comunidades virtuais podem ser considerados locais contemporâneos de expressão dos afetos sem o risco constante do jugo social. O Blogueiras Negras é, sem dúvida, um destes espaços.

A palavra afeto é originária do latim *affectus*, que significa disposição, estar inclinado a. “A raiz vem de *afficere*, que corresponde a afetar e significa fazer algo a alguém, influir sobre”¹⁶⁶. Esta disposição por alguém ou alguma coisa pode ser positiva ou negativa. A partir da construção do afeto, temos a expressão das emoções ou dos sentimentos. Nas narrativas autobiográficas analisadas, as mulheres negras falam de solidão, de raiva, de medo, de frustração, de culpa, de rancor, de dor, mas também de amizade, luta, fé, união, resistência, amor. São muitos afetos e dar conta de uma análise de cada um deles seria impossível. Ao selecionar excertos de narrativas que abordam diferentes temas, como relações familiares e narrativas sobre o processo de escolarização, são os sentimentos vistos como negativos que mais chamam a atenção. Estas narrativas nos chocam, nos marcam, fazem evidentes o tamanho da dor vivenciada por muitas destas mulheres que optam por (mas também são levadas a) escrever sobre si e compartilhar suas histórias. Foi ao olhar atentamente para estes textos que, na tentativa de descrever essa potencialidade, surgiu o termo *ressentimento*.

As mulheres negras não utilizam este termo, e mesmo a palavra rancor é pouco utilizada, mas o estudo do ressentimento permitiu que essa relação discursiva se tornasse cada vez mais forte e possível. Com a análise, no entanto, não tenho qualquer intuito de caracterizar as mulheres negras como ressentidas ou rancorosas. Expressar o (res)sentimento¹⁶⁷, através da memória de acontecimentos dolorosos, não significa fixá-lo na identidade destes sujeitos. Ainda que o ressentimento não seja necessariamente visto como negativo ou positivo, mas como produtivo se o tomarmos como um fenômeno social em sua relação com a memória e a história, é preciso rejeitar os preconceitos construídos em torno dos universos feminino e negro, que ao longo do tempo consideraram mulheres sensíveis demais, raivosas ou até históricas. Além disso, as narrativas autobiográficas trazem apenas

¹⁶⁶ Conceito de afeto, de acordo com o dicionário de significados, disponível em: <https://www.significados.com.br/afeto/>. Acesso em: 15 nov. 2017.

¹⁶⁷ O uso livre das palavras (res)sentimento e ressentimento é intencional, pois este último remete a permanência e a reelaboração do sentimento, que tende a retornar para o sujeito através da memória.

fragmentos das existências destas autoras, escritas e publicadas em um determinado momento e com um modo de endereçamento específico, o que não fornece elementos para qualquer caracterização do sujeito que escreve. O que importa é mostrar como o ressentimento atravessa algumas narrativas e quais as implicações desta constelação de afetos para a transformação política. A expressão do ressentimento, neste exercício analítico, é entendida como um dos efeitos mais importantes do processo de subjetivação identitário, adquirindo materialidade através da escrita de si e do contato com outras mulheres negras.

O título deste capítulo é inspirado no texto *História e Memória dos Ressentimentos*, do pensador francês Pierre Ansart. Segundo o autor, estas três questões – a História, a Memória e o Ressentimento – “levantam um problema central, o das relações entre os afetos e o político, entre os sujeitos individuais em sua afetividade e as práticas sociais e políticas”. (ANSART, 2004, p. 15). Estabelecer estas relações não é tarefa simples, mas pode nos levar a caminhos distintos daqueles até então trilhados na busca da compreensão dos processos de subjetivação vivenciados pelos sujeitos que lutam por justiça social através dos movimentos identitários. O texto compõe um dos capítulos do livro fruto de um colóquio realizado em 2000, na Unicamp, cuja temática central foi *Memória e (Res)Sentimento: Indagações sobre uma Questão Sensível*. Outros textos da obra são importantes para este capítulo, já que trazer a questão do sensível para a discussão política e ver como isso se dá nas narrativas analisadas é um dos objetivos aqui. Enfrentar a temática do ressentimento não significa considerá-lo menos perigoso, especialmente quando ele é assumido como legítimo por diferentes grupos, como aqueles que sempre exerceram dominação e agora sentem seus privilégios ameaçados. Como mostram as organizadoras do evento e da obra, Stella Bresciani e Márcia Naxara (2004, p. 10), “a questão dos elos entre memória e esse sentimento negativo e mal resolvido, motivador da inércia, mas também desencadeador de atitudes afirmativas, foi se desdobrando em múltiplas direções: a das relações entre o afeto e o político, entre os sujeitos individuais, sua afetividade e as práticas sociais”, entre outros elementos. Mesmo trazendo estas discussões, centralizo meus escritos na forma como percebo o ressentimento expressar-se nas narrativas. Por essa razão, desconfio dos textos que veem o ressentimento apenas como algo negativo, paralisante ou capaz de exercer apenas desejo de vingança.

Foi preciso, então, que a palavra escolhida para descrever o conjunto de afetos que atravessa os textos das mulheres negras ganhasse fundamentação teórica e argumentação suficiente para que se tornasse parte integrante das análises desta Tese. É sobre este tema, o ressentimento, que este capítulo se dedica. Intencionalmente, ele não inicia com a descrição do conceito de ressentimento. Para além do que está nos dicionários, temos a matriz filosófica

que o fundamenta e também os usos do ressentimento por diferentes autores ao longo do tempo. Essa discussão precisa ser feita com atenção e será apresentada na primeira seção deste capítulo, *Sentidos e usos do ressentimento*. Talvez seja importante adiantar, no entanto, que Friedrich Nietzsche é central nesta empreitada e contribui para que haja um direcionamento na leitura de outros autores que evidenciam os diversos sentidos atribuídos ao ressentimento. Isso não significa, porém, que Nietzsche funcione como ponto de chegada, mas sim como ponto de partida e como forma de sustentação deste exercício que não deixa de ser, ao mesmo tempo, excitante e perigoso.

Nas seções seguintes que compõem este capítulo, abordo mais diretamente as relações raciais e a temática do ressentimento. Embora essa articulação seja realizável em todos os países historicamente marcados pelos processos de dominação entre diferentes grupos étnico-raciais, o Brasil do discurso da democracia racial possui peculiaridades que valem a pena ser discutidas. Isso porque não haveria lugar para ressentimentos – ao menos para a sua expressão – em um paraíso racial, supostamente livre de preconceito e capaz de conviver de forma harmônica. É somente com a desconstrução deste discurso, nas últimas décadas do século XX, que o ressentimento passa a fazer sentido, especialmente quando vinculado à luta pela igualdade de direitos, que nunca se efetivou. Neste contexto, a expressão do ressentimento nas narrativas das mulheres negras traduz a relação entre a experiência individual destes sujeitos e a construção de uma memória coletiva de dor pelo racismo sofrido de tantas formas. É com raiva, tomada como potência por Audre Lorde (1981), mas também com sofrimento, que mulheres negras respondem ao racismo. Se o ressentimento é um fenômeno ao mesmo tempo humano e social, impossível de ser contido, ele pode ser também direcionado à transformação das relações raciais.

5.1 Sentidos e usos do ressentimento

Uma raça de tais homens do ressentimento resultará necessariamente mais inteligente que qualquer raça nobre, e venerará a inteligência numa medida muito maior: a saber, como uma condição de existência de primeira ordem. (NIETZSCHE, 1998 [1887], p. 30).

Assim, nos escritos de Nietzsche, ao lado do ressentimento entendido como uma inibição da ação, encontra-se também, o ressentimento que designa uma vontade de poder operante. (PASCHOAL, 2014, p. 37).

Este texto inicia com Nietzsche, seguida de uma epígrafe de Antônio E. Paschoal porque foi por meio deste último autor que iniciei minha incursão acerca do tema do ressentimento. O livro *Nietzsche e o ressentimento* (2014) tornou-se importante por dedicar-

se inteiramente aos escritos de Nietzsche, procurando não apenas entender como o ressentimento aparece na obra do filósofo alemão e com quem ele dialoga, mas também olhar para “as possibilidades de superação do ressentimento consideradas por ele, além de algumas especulações que se desdobram de seu pensamento”. (PASCHOAL, 2014, p. 25). Desde a primeira leitura, fica evidente que o estudo do ressentimento, mesmo delimitando-se a Nietzsche, implica em tomá-lo como um conceito que é “o resultado de uma cadeia de imposição de significados, de transformações, apropriações e ressignificações, uma ideia ligada à noção de fluidez de sentidos”. (PASCHOAL, 2014, p. 53). Assim como qualquer outro conceito importante, não é possível estabelecer um sentido único para o ressentimento, nem produtivo atermo-nos ao que dizem os dicionários. Meu interesse, antes, é ver como o tema é trabalhado por diferentes autores, em especial aqueles que se aproximam das discussões históricas e políticas, construindo possibilidades de análise das narrativas autobiográficas de mulheres negras. Do mesmo modo, lanço mão dos textos que não se contentam em considerar o ressentimento apenas como negativo, mas problematizam seus efeitos e complexificam sua existência, tornando-o, antes de qualquer julgamento, produtivo.

Mesmo na *Genealogia da Moral*, obra em que Nietzsche trabalha mais diretamente com o ressentimento, é possível identificar deslocamentos importantes na forma de conceituá-lo. Uma leitura atenta da obra, com o auxílio da interpretação de Paschoal, contribui para compreendermos que na primeira dissertação o ressentimento adquire uma vontade de poder operante, através de sua relação com a rebelião escrava da moral. (PASCHOAL, 2014). Segundo Nietzsche (1998), as noções de bom e ruim foram produzidas pelos aristocratas e a eles mesmo atribuídas. Assim, o bom é sempre sinônimo de nobre, aristocrático, bem-nascido; enquanto que o seu oposto, o plebeu, o comum, recebe o sentido de ruim. “Foram os judeus que, com apavorante coerência, ousaram converter a equação de valores aristocráticos (bom=nobre=poderoso=belo=feliz=caro aos deuses¹⁶⁸), e com unhas e dentes (os dentes do ódio mais fundo, o ódio impotente), se apegaram a essa inversão” (NIETZSCHE, 1998, p. 26), dizendo que os miseráveis, os pobres, os sofredores, os necessitados seriam os verdadeiros homens bons. Assim, “com os judeus principia a revolta dos escravos na moral, aquela rebelião que tem atrás de si dois mil anos de história, e que hoje perdemos de vista – porque foi vitoriosa...” (NIETZSCHE, 1998, p. 26). O ressentimento como vontade de poder, então, está relacionado a esta rebelião: “A rebelião

¹⁶⁸ A expressão “caro aos deuses” pode conter um problema de tradução, pois na citação de Didier Fassin (2013, p. 252) ela aparece como “*beloved of God*”, o que seria então “amado de Deus”. Dentro do contexto, amado dos deuses ou de Deus faz mais sentido à equação dos valores aristocráticos, criticada pelos judeus.

escrava na moral começa quando o próprio ressentimento se torna criador e gera valores: o ressentimento dos seres aos quais é negada a verdadeira reação, a dos atos, e que apenas por uma vingança imaginária obtêm reparação”. (NIETZSCHE, 1998, p. 28-29).

Por fazer parte dos grupos não privilegiados, por sentirem-se injustiçados e desejarem vingança, o ódio dos impotentes se transforma em ressentimento. Trata-se, neste contexto, de um sentimento reativo, que somente é capaz de ser externado tendo como base uma oposição, a diferença. Na segunda dissertação, Nietzsche discute o ressentimento e a origem da justiça e o associa à má consciência – quando “todos os instintos que não se descarregam para fora [e] *voltam-se para dentro*”. (NIETZSCHE, 1998, p. 73, grifo do autor). Paschoal (2014) chama a atenção para as diferenças entre ressentimento e má consciência. Ambas são produzidas na interiorização de sentimentos, mas o ressentimento “não se separa da sede de vingança e corresponde, mais propriamente, à interiorização do rancor e do ódio próprios do fraco diante de seu ‘inimigo mau’”. (PASCHOAL, 2014, p. 47). Já na terceira dissertação, o ressentimento pode ser associado ao sofrimento, um tipo de doença corrosiva que ameaça o rebanho, por sua capacidade explosiva. O sacerdote ascético, então, é “aquele que muda a direção do ressentimento”. (NIETZSCHE, 1998, p. 116). Para Sergio F. Maciel Correa (2016, p. 125), “esta figura eminente [do sacerdote ascético] é alguém que padece da mesma dor e está profundamente infectado dos mesmos males que sofrem a maioria dos seus ‘pacientes’. Contudo, a virtude dele está em fazer da doença o antídoto”.

No decorrer deste capítulo, lançarei mão de outros excertos de Nietzsche sobre a moral do ressentimento. Por hora, é importante entender que suas incursões são pontos de partida para todos os estudiosos do tema. Como mostra René Guirard no prefácio do livro de Stefano Tomelleri (2015), Nietzsche contribuiu para a própria definição do termo ressentimento. De origem francesa, *ressentiment* teve por muito tempo um sentido similar a *sentiment*. “*Ressentimento* vem do verbo *ressentir*, sentir-se forte, assim como *sentimento* vem do verbo *sentir*. Antes do trabalho de Nietzsche, a inicial *re* não acrescentava muito ao sentido do termo”. (GUIRARD, 2015, p. viii, grifos do autor)¹⁶⁹. Após seu trabalho, no segundo quartel do século XIX, *re* passou a significar algo a mais. “Nietzsche adaptou o sentido do termo ressentimento à direção que se adequava seus pensamentos”. (GUIRARD, 2015, p. x).¹⁷⁰ Apesar das críticas que Guirard e outros estudiosos fazem a Nietzsche, em

¹⁶⁹ Traduzido do original: “*Ressentiment* comes from the verb *ressentir*, to feel strongly, just as *sentiment* comes from *sentir*. Before Nietzsche’s work, the initial *re* did not add much to the meaning of the term”.

¹⁷⁰ Traduzido do original: “Nietzsche adapted the meaning of the term *ressentiment* to the direction that suited his thoughts”.

parte por considerar que a vontade de potência é limitada nas sociedades democráticas, não há como avançar neste tema sem ao menos mencionar sua contribuição. É mister considerar, todavia, que a compreensão dos escritos de Nietzsche sobre a genealogia da moral só é possível se o posicionarmos como um filósofo niilista, sem qualquer comprometimento com a moral cristã ou amparado a alguma visão fundacionista. Para o filósofo alemão, “não interessa à interpretação religiosa, que tem como meta aquele tipo de homem fraco [e parecer ser a fraqueza a condição necessária para a manutenção do rebanho], um tipo de homem totalmente oposto ao ideal pensado por Nietzsche que deve ser justamente forte o suficiente para se colocar para além do ressentimento”. (PASCHOAL, 2014, p. 48). Não há dúvidas de que o niilismo de Nietzsche se torna desafiador para muitos de nós, que lemos o mundo a partir da racionalidade cristã. Por isso mesmo, Nietzsche (des)encanta.

Após o estudo da obra de Paschoal (2014), durante a estadia na University of Wisconsin-Madison, fui em busca de referenciais que poderiam fazer-me avançar na compreensão da temática do ressentimento. Ao longo dos meses que estive em Doutorado Sanduíche, entrei em contato com diversos livros, artigos e textos midiáticos que mencionavam o termo. Foi então que descobri uma variação no uso do ressentimento, pois na maioria das vezes, ele aparecia na língua inglesa na forma *resentment*, mas também era possível encontrá-lo na sua matriz francesa, *ressentiment*. Essa diferenciação tornou-se relevante porque, na tradução para a língua portuguesa, ambas as palavras se tornam uma só, ressentimento.

O artigo de Didier Fassin (2013), que trabalha com essa diferenciação entre *resentment* e *ressentiment* a partir de pesquisas etnográficas, foi primordial no avanço de minha compreensão. Fassin (2013) faz deste exercício uma tentativa (bem-sucedida) de complexificar a temática das emoções morais alargando as suposições mais comuns sobre atitudes reativas em resposta a um dano ou injustiça. Basicamente, o autor mostra que “de um lado, *ressentiment*, na linhagem Nietzscheana, corresponde a uma condição relacionada a um passado de opressão e dominação [...]. De outro lado, *resentment*, na tradição Smithiana, equivale a uma situação em que a posição social gera frustração e acrimônia”. (FASSIN, 2013, p. 249)¹⁷¹. Para exemplificar, Fassin relata duas experiências distintas. A primeira delas no contexto de pós-Apartheid da África do Sul, em que temos, ao mesmo tempo, o trabalho desempenhado pela Comissão da Verdade e Reconciliação e conflitos resultantes do longo

¹⁷¹ Traduzido do original: “On the one hand, *ressentiment*, in the Nietzschean lineage, corresponds to a condition related to a past of oppression and domination [...]. On the other hand, *resentment*, in the Smithian tradition, amounts to a situation in which a social position generates frustration and acrimony”.

período de segregação racial a que sul-africanos estiveram – e, de alguma forma, ainda estão – expostos. A segunda experiência trata dos policiais na França e da política de segurança estabelecida em bairros em que a maioria da população é composta por imigrantes pobres. Ao perceberem a ineficiência do sistema, os policiais franceses, que se sentem vitimizados, agem por conta própria através das punições que estão ao seu alcance. Deste modo, as tensões entre a população e a polícia geram políticas de ressentimento, e frustração e rancor são presentes em ambas as partes. Nestes exemplos temos, consecutivamente, a expressão do *ressentiment* e do *resentment*.

A situação vivenciada pela África do Sul está diretamente vinculada às relações raciais e, por esta razão, voltaremos a ela na próxima seção. O que considero primordial discutir aqui é essa diferenciação entre os dois termos. Ambas as situações trazidas por Fassin apresentam os mesmos afetos, pois tratam de “rancor, amargura, acrimônia, raiva, ira e indignação, os quais têm em comum ser uma resposta para o qual é experienciado ou imaginado como um dano ou uma injustiça”. (FASSIN, 2013, p. 249)¹⁷². Mas há uma diferença crucial alojada na tradição e na moral cristã. A obra de Adam Smith, *Theory of Moral Sentiments*, de 1759, apresenta o *resentment* como algo nocivo e, mesmo considerado parte da natureza humana, deve ser evitado, pois um bom homem, com uma boa mente, precisa conter qualquer tentativa de vingança. (FASSIN, 2013). Deste modo, “se *resentment* é uma normal – embora desagradável – paixão, suas consequências devem ser moderadas por um senso de piedade e controlado por um imperativo de obrigação”. (FASSIN, 2013, p. 251)¹⁷³. O excerto seguinte apresenta uma definição inteligível do *resentment* de acordo com Smith:

O *resentment* é, portanto, uma antissocial mas legítima paixão, a qual deve ser domesticada pelos princípios morais que regulam sua retribuição. Isso coloca os seres humanos em risco de se assemelharem aos animais, quando o *resentment* conduz a mera retaliação, mas ele pode ser disciplinado enquanto prevalecer o senso de justiça e ele pode, então, ser visto como um componente indispensável da autodefesa na vida social. (FASSIN, 2013, p. 251).¹⁷⁴

Assim, o *resentment* é um afeto que deve ser regulado por princípios morais.

¹⁷² Traduzido do original: “rancor, bitterness, acrimony, anger, ire, and indignation, which have in common to be a response to what is experienced or imagined as an injury or an injustice”.

¹⁷³ Traduzido do original: “If resentment is a normal—although “disagreeable”—passion, its consequences must be moderated by a sense of mercy and controlled by an imperative of duty”.

¹⁷⁴ Traduzido do original: “Resentment is therefore an unsocial but legitimate passion, which must be tamed by the moral principles that regulate retribution. It puts human beings at risk of resembling animals when it leads to mere retaliation, but it can be disciplined as long as a sense of justice prevails, and it can therefore be viewed as an indispensable component of self-defense in social life”.

Princípios estes que, antes de tudo, devem evitar que a sociedade seja intoxicada pelo desejo de vingança. Mesmo que Smith não tenha falado abertamente em Deus, podemos facilmente supor que a mentalidade iluminista inglesa e escocesa estavam embebidas no cristianismo protestante. Além disso, a ampla aceitação das teorizações de Adam Smith sobre o mundo capitalista, com sua tese sobre o livre mercado, garantiam também a relevância de seus estudos sobre a moral. A sociedade liberal precisava fazer com que os ressentimentos fossem deixados de lado em função da boa convivência social. O cristianismo protestante, nessa relação ética com o espírito do capitalismo, como tão bem mostrou Max Weber, caracterizava ao mesmo tempo o fortalecimento de uma burguesia aventureira e a presença de ideias religiosas na composição de uma racionalidade econômica do capital.

Nesse sentido, a importância da relação do indivíduo com Deus e com seus semelhantes, um indivíduo capaz de amar e perdoar, foram premissas para a consolidação das sociedades modernas. É o indivíduo que reflete e age sobre si com vistas à salvação, que segue os ensinamentos bíblicos do Novo Testamento, revelando um Deus bondoso, que perdoa os pecadores e não deseja a vingança. Embora essa relação se estabeleça por volta do século XVIII, Marín-Díaz (2015, p. 185) nos mostra que é desde os primeiros séculos da Era Cristã que “a salvação aparece como prêmio pela fé e pela obediência à autoridade. Ela é o resultado do trabalho que o indivíduo realiza sobre si mesmo e que já não encontra mais sua recompensa em uma certa relação consigo [...], mas na recompensa vinda da fé”. No espírito cristão, deste modo, o ressentimento não teria lugar.

Quando o governo das almas deixa ser apenas preocupação religiosa e torna-se também matéria política e econômica, no advento do Liberalismo¹⁷⁵, as ciências psicológicas passam a ser fundamentais para o governo da sociedade. Como discute Rose (2011, p. 98), desde o século XIX, “a Psicologia, enquanto forma de saber, falar, calcular, tem desempenhado papel constitutivo na formação social”. Os saberes psicológicos vão se tornando cada vez mais potentes na constituição dos sujeitos, produzindo e regulando as subjetividades. Há uma estreita relação entre o governo da população e do território com o governo de cada um, levando para cada indivíduo a responsabilidade de agir sobre si, sem perder de vista aqueles princípios morais cristãos. (ROSE, 2011). Assim, a entrada das ciências psi legitimou essa noção negativa do ressentimento, trazendo a temática do perdão

¹⁷⁵ De acordo com os dicionários mais comuns, o liberalismo pode ser entendido como um conjunto de princípios e teorizações que defendem a liberdade política e econômica. Para Rose (2011), a emergência do liberalismo anuncia uma mudança significativa no pensamento político moderno, na medida em que passava a estabelecer limites aos governos. “O governo, nessa forma de pensar, deve limitar à si mesmo face à necessidade de respeitar a autonomia da “sociedade civil”, da “família”, do “mercado”, do “cidadão livre”. (ROSE, 2011, p. 101).

(*forgiveness*) para a centralidade das ações. Com isso, se o ressentimento é da condição humana, como mostrou Smith, a capacidade de esquecer (*forget*) e de perdoar seriam provas da nobreza humana. Este é um dos princípios que rege áreas como Filosofia, Psicologia e Educação. Como exemplo, podemos citar o *International Forgiveness Institute*¹⁷⁶, coordenado pelo Dr. Robert Enright, professor da UW-Madison. As teorizações sobre o perdão estão diretamente relacionadas ao ressentimento. Para justificar a importância do perdão, Enright (2014, p. 15) nos diz:

Quando outras pessoas retiram amor de nós, podemos desenvolver *resentment*. [...]. *Resentment* ocorre quando raiva não somente vem nos visitar, mas se assenta em nossos corações, tira seus sapatos fedidos e faz dele mesmo a sua casa. Depois de um tempo, não sabemos como pedir a ela para ir embora. Mesmo que alguma raiva possa ser boa, persistente e intensiva raiva que é o *resentment* não é saudável. [Grifos meus].¹⁷⁷

No texto de Enright (2014), vemos que a temática do perdão muito se aproxima da forma de escrita da autoajuda. É importante lembrar que a autoajuda se desenvolveu no decorrer do século XIX e início do século XX a partir de estudos realizados nos centros de pesquisa de universidades renomadas. Ela faz parte de um processo de individualização que centralizaram temas como “a condução moral, o governo das emoções e os pensamentos, além da orientação das ações e atitudes que o indivíduo estava destinado a realizar sobre si mesmo”. (MARÍN-DÍAZ, 2015, p. 217). Assim, superar o ressentimento através da prática do perdão é uma das condições para alcançar a felicidade. Ao trabalhar com o enunciado *A chave é o indivíduo!*, Marín-Díaz (2015, p. 10) mostra quais são os três eixos centrais da autoajuda: “delimitação do eu; sua transformação ou modificação; e felicidade como sua principal finalidade”. A autora não aborda diretamente estas temáticas, mas os fichamentos dos livros de autoajuda analisados em sua pesquisa, disponíveis no arquivo da sua tese de doutorado (MARÍN-DÍAZ, 2012), apontam a recorrência dos termos ressentimento e perdão.

Neste contexto, não é difícil supor porque estudos sobre os afetos considerados negativos são tão escassos, mesmo que estejam diretamente relacionadas às dimensões política e social. Não é minha intenção desconsiderar a importância do perdão ou ainda isolar

¹⁷⁶ O projeto possui uma página na internet que pode ser acessada no endereço: <https://internationalforgiveness.com>. Neste site também é possível encontrar relatos de projetos educacionais que fazem parte de uma proposta maior chamada *Forgiveness Education*.

¹⁷⁷ Mantive o termo *resentment* em inglês na tradução para melhor identificarmos o modo utilizado pelo autor. Traduzido do original: “When other people withdraw love from us, we might development resentment. [...] Resentment occurs when anger not only comes to visit but sits down in our hearts, takes off its stinky shoes, and makes itself too much at home. After a while, we do not know how to ask it to leave. Although some anger might be good, persistente and intensive anger that is resentment is not healthy”.

o ressentimento de seus efeitos negativos, mas vale a pena perguntarmo-nos se enfrentar estes afetos e discutir sua relação com a moral que nos constitui como sujeitos não seria produtivo para pensar um tanto diferentemente do que tem sido pensado até então. É interessante o que diz Jeffrie G. Murphy no prefácio do livro de Thomas Brudholm (2008, p. ix):

Nenhuma dessas virtudes do perdão, todavia, mostra que o perdão é sempre uma virtude, que todos os ressentimentos são prejudiciais e que todos os relacionamentos merecem ser restaurados. Alguns erros e alguns perpetradores desses erros podem ser imperdoáveis, alguns ressentimentos podem ser justificados e saudáveis.¹⁷⁸

Por mais que o perdão seja relevante e povoe diferentes referenciais, cabe questionar sua eficácia quando se trata de políticas relacionadas às atrocidades coletivas, como o Holocausto, o Apartheid, ou as experiências da escravidão. O trabalho realizado por Brudholm (2008) desloca-se por dois contextos históricos distintos que vão justamente contribuir para problematizar essa noção sempre negativa do ressentimento. Ao apresentar sua obra, Brudholm a caracteriza como um livro sobre o imperdoável (*unforgiveness*). Nas palavras do autor, “eu não tinha ideia de que finalizaria argumentando que a preservação do ressentimento ou a recusa de esquecer poderia em si mesma refletir um protesto e ambição moral que poderia ser visto como admissível, admirável ou humano, tal como a consciência do perdão”. (BRUDHOLM, 2008, p. xiii)¹⁷⁹. Assim como Fassin (2013), Brudholm menciona a experiência da África do Sul e da Alemanha nazista.

A partir dessa discussão sobre o imperdoável, retomamos a diferenciação feita por Fassin (2013) sobre os termos *resentment* e *ressentiment*. Como vimos, a compreensão do ressentimento como negativo em si mesmo, aliado a necessidade de superá-lo através do esquecimento e do perdão está articulada a noção de *resentment*. Assim, quando o termo aparece associado à insatisfação política ou ao descontentamento em função da perda de privilégios, é esse *resentment* que se faz presente. A obra de Jean Améry, filósofo belga vítima do Holocausto, é trabalhada tanto por Brudholm quanto por Fassin justamente por adicionar elementos que problematizam essa ideia de *resentment*. A narrativa de Améry mostra que “tempo pode nunca ser um suficiente argumento em favor da obrigação de

¹⁷⁸ Traduzido do original: “None of this [forgiveness’virtue], however, shows that forgiveness is always a virtue, that all resentments are unhealthy, and that all relationships are worth restoring. Some wrongs and some perpetrators of those wrongs may be unforgivable, some resentments may be justified and healthy”.

¹⁷⁹ Traduzido do original: “I had no idea that I would end up arguing that the preservation of resentment or the refusal to forgive may itself reflect a moral protest and ambition that might be as permissible, admirable, or humane as the willingness to forgive”.

esquecer e perdoar”. (FASSIN, 2013, p. 250)¹⁸⁰. Essa impossibilidade de esquecer, no entanto, não tem nenhuma relação direta com um suposto desejo de vingança ou prazer em punir, nem sequer implica em querer que outras pessoas sofram do mesmo mal. (FASSIN, 2013).

A analogia entre ressentimento e desejo de vingança evidencia como o ressentimento de Nietzsche foi apropriado por outros filósofos e interpretado segundo os preceitos cristãos, em especial por Max Scheler¹⁸¹, para quem somente a vingança acabaria com o ressentimento. Ainda que Nietzsche tenha falado em desejo de vingança, este sentimento está muito mais associado a uma genealogia da moral e a forma como esse desejo acaba por constituir o próprio sujeito do que a uma vingança no sentido literal. Conforme Fassin (2013, p. 253), “para Nietzsche, *ressentiment* define uma condição que caracteriza os sentimentos reprimidos do dominado e legitima sua reação contra o dominante. [...] Com Nietzsche, estamos no domínio do genealógico e nas fundações da moralidade: o objetivo é interpretar e mexer com a obviedade das nossas certezas morais”¹⁸². Assim, a vingança assume “uma ‘vontade de igualdade’ a indicar a associação desse impulso a um projeto político cujo propósito é construir uma ordem social que viabilize a expansão daquele tipo de homem em detrimento de qualquer outro que não seja igual a ele”. (PASCHOAL, 2014, p. 154, grifo do autor).

Esta diferenciação dos usos e conceitos do ressentimento mostra que, quando se trata de alguma questão que relaciona memória, história e sofrimento, estamos muito mais próximos do *ressentiment*. Talvez a questão mais importante seja que, embora Smith, Nietzsche e Scheler tenham associado o ressentimento a um afeto negativo, ele foi assim entendido com diferentes sentidos e intensidades. Para compreender o ressentimento em Nietzsche, creio que seja necessário tomá-lo não como aquilo que deve ser curado com esquecimento e perdão, mas como a potência que esse conjunto de afetos carregam, já que se trata da moral características dos mais fracos e, paradoxalmente, dos mais fortes. Em

¹⁸⁰ Traduzido do original: “Time can never be a sufficient argument in favor of the obligation to forget and forgive”.

¹⁸¹ Max Scheler (1874-1928) foi um filósofo alemão que tendo como base os escritos de Nietzsche, interpretou-os segundo uma ótica cristã. O ressentimento, para Scheler, era uma espécie de auto envenenamento, uma conjugação de sentimentos malignos que se tornariam uma patologia na alma humana. Justamente pela apropriação de Nietzsche na vertente cristã (dando as costas para os fundamentos do pensamento nietzschiano) e pela proximidade entre o discurso filosófico e os saberes psi que marcam intensamente o período de sua escrita, optei por não tomar Scheler como referência. É importante considerar, no entanto, que o livro de Scheler sobre o ressentimento (publicado em 1913) é uma referência importante para os estudos sobre o tema.

¹⁸² Tradução do original: “For Nietzsche, *ressentiment* defines a condition that characterizes the repressed feelings of the dominated and legitimizes their reaction against the dominant. [...] With Nietzsche, we are in the domain of the genealogical and at the foundations of morality: the goal is to interpret and shake the obviousness of our moral certainties”.

Nietzsche, haveria ainda a possibilidade de colocar-se para além do ressentimento. Paschoal (2014) trabalha com essa possibilidade a partir da análise de outros escritos do filósofo alemão. Mas pensar uma saída para os efeitos maléficos do ressentimento não é tarefa simples e nem parece esse ter sido o intuito de Nietzsche. Em sua genealogia da moral, tende a ser convincente a ideia de que nossas sociedades e a própria humanidade está fadada a conviver com este e outros afetos que podem se tornar males sociais. Quem sabe, nessa relação entre memória e ressentimento, uma saída seria fazer com que as dores que marcam as experiências de sofrimento do passado não permitam que os indivíduos e grupos paralitem suas ações, mas utilizem esse ressentimento como mola propulsora, como vontade de potência para a transformação social.

Se olharmos para a história do ressentimento do modo como Marc Ferro (2010) apresenta em sua obra *Resentment in History*, veremos a força de ação que o ressentimento tem há pelo menos dois milênios. Publicado originalmente em 2007, o historiador mostra como, “na história, ressentimento tem sido a matriz de ideologias de protesto, na esquerda e na direita. As frustrações que o produzem – promessas quebradas, decepções e ferimentos – provocam uma raiva impotente que emprestam sua substância”. (FERRO, 2010, p. 128)¹⁸³. Uma raiva que individualmente é impotente, mas que ao alcançar o coletivo pode ser promotora, inclusive, de revoluções. Também inspirado em Nietzsche, Ferro analisa a história da humanidade com essa perspectiva de que o ressentimento, seja no âmbito individual ou coletivo, “cresce de uma humilhação ou trauma que pode ser causado pela extração social, por fraqueza física [...] e de modo geral, por um complexo de inferioridade”. (FERRO, 2010, p. 127)¹⁸⁴. Nos momentos históricos analisados por Ferro (2010) – seja através da Antiguidade, da era das revoluções (séculos XVIII e XIX), dos movimentos pela preservação da memória nacional ou da luta pelos direitos civis, o sofrimento causado a determinados grupos pode vir à tona, “sacudindo” o presente. “Ressentimento, revolta, revolução, o retorno de um ferimento do passado, faz esse ferimento mais presente do que o presente. Ele distorce a relação histórica do tempo”. (FERRO, 2010, p. 128)¹⁸⁵.

Ao desnudar a temática dos afetos e mostrar como determinados sofrimentos podem mobilizar acontecimentos históricos, Ferro (2010, p. 130) enfatiza que “estes casos

¹⁸³ Traduzido da versão em Língua Inglesa: “In history, resentment has been the matrix of ideologies of protest, on the left and on the right. The frustrations that produce it – broken promises, disillusionments, and wounds – provoke an impotent anger that lends it substance”.

¹⁸⁴ Traduzido da versão em Língua Inglesa: “arises from a humiliation or a trauma that may be caused by social extraction, by physical weakness [...] and more generally, by an inferiority complex”.

¹⁸⁵ Traduzido da versão em Língua Inglesa: “Resentment, revolt, revolution, the return of a wound from the past, makes it more present than the present. It distorts history’s relation to time”.

testemunham a necessidade de ter uma visão profunda da história social e política”¹⁸⁶. O historiador chama a atenção, também, para o fato de que o ressentimento não é expresso somente pelas vítimas, como escravos e grupos que sofreram historicamente diferentes formas de dominação. Ao contrário, seu estudo mostrou que o ressentimento é recíproco: “Nossa pesquisa tem mostrado que ressentimento pode atacar simultaneamente ou alternadamente não apenas uma das partes envolvidas, mas ambas. Um exemplo óbvio disso é a reação que se segue a uma revolução, mas desdobramentos desse tipo de reação são múltiplos e diversos”. (FERRO, 2010, p. 129)¹⁸⁷. O ataque às torres do *World Trade Center*, por Bin Laden, em 2001, foi assumido pelo responsável como uma resposta à humilhação sofrida pelos muçulmanos, culpando os EUA por ser o principal agente da globalização e do controle Ocidental do planeta. (FERRO, 2010). Mas as ações americanas em detrimento deste ataque e o discurso de vitimização produzido mostram que o ressentimento marca ambas as partes.

Embora o texto de Ferro (2010) tenha um tom ensaístico e sua análise não aprofunde nenhum dos acontecimentos mencionados em seu livro, é possível observar que a explosão do ressentimento em forma de guerra, na maioria das vezes, ocorre porque não há oportunidades para que ele seja expressado, para que um possível diálogo seja construído. Também é importante frisar que nem todos os eventos históricos cabem nessa análise, e nem esse parece ser o intuito do autor. Como explicar, por exemplo, que o ressentimento sofrido pela Alemanha no período pós-Grande Guerra se tornasse o combustível central para a construção da Alemanha nazista e para suas atrocidades? Nesse caso, é possível que o ressentimento tenha sido tomado estrategicamente como um dos elementos, mas certamente não a única causa para o que se sucedeu. Além disso, embora a tradução da obra de Ferro para a língua inglesa tenha empregado o termo *resentment*, seguindo a diferenciação de Fassin (2013) poderíamos dizer que o ressentimento expressado pelas vítimas de violência¹⁸⁸ e de exclusão, ao longo da história, caracterizar-se-ia pelo *ressentiment*, enquanto que sua resposta – assim como as ações provenientes dos grupos dominantes e dos partidos políticos de direita – seria a expressão do *resentment*.

¹⁸⁶ Traduzido da versão em Língua Inglesa: “These cases testify to the necessity of taking a long view of social and political history”.

¹⁸⁷ Traduzido da versão em Língua Inglesa: “Our inquiry has shown that resentment can strike simultaneously or in alternation not just one of the parties involved, but both. An obvious case of this is a reaction that follows a revolution, but developments of this kind are multiple and diverse”.

¹⁸⁸ Entendo a violência, como uma forma de dominação em que as relações de poder tendem a ser fixadas e assimétricas. Para Foucault (1995, p. 243), “uma relação de violência age sobre um corpo, sobre as coisas; ela força, ela submete, ela quebra, ela destrói; ela fecha todas as possibilidades; não tem, portanto, junto de si, outro polo senão aquele da passividade; e, se encontra uma resistência, a única escolha é tentar reduzi-la”.

A visão de Maria Rita Kehl (2007), que escreve sobre o ressentimento do ponto de vista da psicanálise, vai de encontro à perspectiva apresentada por Ferro (2010). Para a autora, a luta de grupos escravizados ou desprovidos de condições mínimas de humanidade não poderiam ser fruto de ressentimento, já que esse afeto seria inibidor de qualquer ação, produtor de uma condição de submissão de tal modo que não haveria possibilidade de revolta. Valendo-se de diferentes autores, como Nietzsche, Scheler e Freud, Kehl (2007) trabalha com o ressentimento em uma dimensão subjetiva, utilizando a perspectiva freudiana para interpretar suas características e efeitos. Nesse viés, o ressentimento, também entendido como um envenenamento psicológico, não poderia ser confundido com a raiva, mágoa, decepção ou vivência de um trauma, mas teria íntima relação com o desejo, a insatisfação e a vitimização, já que o sujeito culpabiliza o outro pelo dano causado.

Embora os escritos de Kehl (2007) sobre o ressentimento sejam referência no Brasil, sua aproximação com a psicanálise faz com que eu tome certos distanciamentos de sua obra. A dimensão subjetiva trabalhada pela autora é distinta da subjetivação em Foucault, com a qual venho trabalhando nesta Tese. No entanto, existem algumas discussões feitas pela autora sobre o ressentimento na política contemporânea que funcionam como pistas para pensar a pesquisa. Segundo Kehl (2007, p. 18),

Este é o afeto característico dos impasses gerados nas democracias liberais modernas, que acenam para os indivíduos com a promessa de uma igualdade social que não se cumpre, pelo menos nos termos em que foi simbolicamente antecipada. [...]. É preciso que exista um pressuposto simbólico de igualdade entre opressor e oprimido, entre rico e pobre, poderoso e despossuído, para os que se sentem inferiorizados se ressintam.

Tomar o ressentimento como característico das sociedades democráticas não é suficiente para compreendê-lo, nem mesmo para justificá-lo, mas de alguma forma contribui para entender algumas discursividades que circulam em torno de indivíduos e/ou grupos que não se percebem atuantes no jogo democrático ou não se veem como detentores dos direitos prometidos pela constituição. Ansart (2004) nos mostra que uma das tarefas do regime democrático é justamente construir um diálogo que permita a expressão dos sentimentos e o enfrentamento dos conflitos. Assim, faz parte da democracia “substituir as violências pela tolerância, o enfrentamento por fruto dos ódios pelo confronto de opiniões, construir espaços de diálogos e de reflexão, tendo como efeito liberar as expressões e superar os ódios através do reconhecimento das pessoas e de seus direitos”. (ANSART, 2004, p. 23). Sabemos que estes são objetivos a serem alcançados pelo regime democrático e que não refletem muitas

formas de governo contemporâneas no interior de sociedades tidas como democráticas. O que ocorre, em muitos casos, é o condicionamento da possibilidade de diálogo a grupos dominantes e a opção política e coletiva por não enfrentar as feridas históricas causadoras do ressentimento.

Essa forma de gerenciar o ressentimento e de conduzir os debates de tal modo que os indivíduos e grupos sintam-se integrantes do jogo democrático pode ser entendida como *políticas do ressentimento*. Jeremy Engels (2015) apresenta uma genealogia destas práticas e mostra que existe uma relação íntima e perigosa entre ressentimento e democracia. Para o autor, “a explosão do ressentimento na política contemporânea não é nova. O que é novo é como o ressentimento é estruturado no discurso público. Líderes políticos oportunistas têm desenvolvido retóricas que permitem que o ressentimento seja posto em usos problemáticos na política democrática”. (ENGELS, 2015, p 5)¹⁸⁹. Ao alimentar ainda mais a frustração e a violência entre os indivíduos, as políticas do ressentimento são potentes porque funcionam bem no contexto das sociedades neoliberais, marcadas pela aceleração em todos os sentidos, inclusive na (aparente) superação dos problemas sofridos. Engels (2015) analisa o modo como as políticas do ressentimento operam ao longo do século XX nos governos dos Estados Unidos. Em suas palavras, elas são perigosas porque “trabalham para capturar o ressentimento popular e direcioná-lo para longe das estruturas de opressão e na direção dos nossos vizinhos e companheiros cidadãos. Fazendo isso, as políticas do ressentimento deixam intocáveis o alvo legítimo do ressentimento cívico”. (ENGELS, 2015, p. 73)¹⁹⁰. Os estudos retóricos de Engels (2015), deste modo, contribuem para desconfiarmos das políticas do ressentimento, especialmente quando elas vêm impregnadas de discurso democrático que dão apenas a impressão de estarem comprometidas com a justiça social. Este é apenas mais um dos usos do ressentimento, o que comprova quão complexa e deslizando é esta temática.

A esta altura, espero ter conseguido oferecer ao(a) leitor(a) instrumentos para acompanhar minha incursão no estudo do ressentimento. Seus diversos usos e definições fazem com que haja o risco de ele tornar-se mais sedutor do que prático. Mas a partir da análise das narrativas de mulheres negras e da intensidade com que estas autoras expressam seus afetos, o ressentimento foi a ferramenta analítica encontrada para abordar teoricamente essa dimensão sensível e, por isso mesmo, tão potente das relações raciais. Na próxima seção,

¹⁸⁹ Traduzido do original: “The explosion of resentment in contemporary politics' is not new. What is new is how resentment is framed in public - discourse. Opportunistic political leaders have developed rhetorics that allow resentment to be put to troubling uses in democratic politics”.

¹⁹⁰ Traduzido do original: “The politics of resentment works to capture popular resentment and direct it away from structures of oppression and toward our neighbors and fellow citizens. In so doing, the politics of resentment leaves untouched the legitimate target of civic resentment”.

direciono a temática do ressentimento para pensar a questão racial no Brasil, trazendo também exemplos de como ela se apresenta em países como EUA e África do Sul. Estas são duas sociedades distintas, marcadas pela experiência com o racismo e pela expressão do *ressentimento racial*.

5.2 Ressentimento e relações raciais

Como eu posso não estar irritado, quando tenho sido uma vítima de suspeita constante por causa de minha raça? [...]. Minha raiva é com os sistemas, com a ignorância, com a insensibilidade, com as visões preconceituosas e não com indivíduos. (Alex Gee, 2013, p. 4, 5)¹⁹¹.

Estas foram algumas das palavras proferidas pelo Reverendo Alex Gee, líder comunitário e coordenador do movimento chamado *Justified Anger* (Raiva Justificada)¹⁹². Elas compõem o texto que catalisa a iniciativa desta mobilização, publicado pelo jornal *The Cap Times* em 18 de dezembro de 2013, na cidade de Madison, capital do estado de Wisconsin/EUA¹⁹³. Desde 2014, *Justified Anger* vem trabalhando em prol da comunidade negra de Madison e atuando em cinco focos principais: educação, desenvolvimento econômico, encarceramento, bem-estar da família e da comunidade e desenvolvimento de competência e liderança. Ao oportunizar discussões com a comunidade acadêmica, igrejas e demais setores da sociedade civil, as iniciativas do *Justified Anger* proporcionam, sobretudo, a visibilidade dos principais problemas vivenciados pelos(as) negros(as) desta região.

Justified Anger, à primeira vista, pode parecer um nome um tanto quanto curioso para este movimento. Os argumentos de Alex Gee, no entanto, contribuem para enfrentar o imaginário dos não-negros de que os afro-americanos seriam irritados, e de que a raiva seria não apenas negativa, mas problemática para a convivência social. De acordo com seu relato, após uma palestra sobre encarceramento de massa – um dos problemas mais sérios vivenciados pelas comunidades negras americanas atualmente – uma mulher branca veio elogiar sua fala e sua postura não raivosa. É a partir deste comentário que Alex Gee (2013, p. 4) reflete: “Por que foi tão importante para essa Rotariana e, ao que tudo indica, para tantos outros, que eu não seja irritado? Foi a raiva a causa dos problemas que discuti? A raiva me impediria de trabalhar em conjunto com outros líderes comunitários em busca de soluções

¹⁹¹ Traduzido do original: “How can I not be angry when I've been a victim of racial profiling? [...] My anger is with systems, ignorance, insensitivity, prejudiced views and not with individuals”.

¹⁹² A página do movimento *Justified Anger* encontra-se em: <http://nehemiah.org/justified-anger/>. Acesso em: 20 nov. 2017.

¹⁹³ Texto disponível em: http://host.madison.com/news/local/city-life/justified-anger-rev-alex-gee-says-madison-is-failing-its/article_14f6126c-fc1c-55aa-a6a3-6c3d00a4424c.html. Acesso em: 20 nov. 2017.

para a comunidade?”¹⁹⁴ É interessante observar, que mesmo se tratando de uma liderança cristã, Alex Gee opta por enfatizar a temática da raiva, fazendo com que ela seja a identificação do movimento. Pelo próprio nome da organização, a comunidade negra faz questão de assumir e negociar o estereótipo de “negros irritados”, mas não sem razões plausíveis. Nesse sentido, sua fala se aproxima dos argumentos de Audre Lorde, para quem a raiva é uma maneira eficiente de responder ao racismo e ao modo como pessoas não-negras reagem às formas das lideranças negras combaterem o preconceito racial. Como Lorde (1981) enfatiza, a raiva é da exclusão, dos inquestionáveis privilégios e das formas de vitimização assumida pela branquitude. Utilizar a raiva nessa direção produtiva seria transformar a dor e o ressentimento em ação.

É inegável que a narrativa das experiências sofridas por Alex Gee é atravessada pelo ressentimento, já que as situações de racismo sofridas não são facilmente esquecidas, nem superadas emocionalmente. Qualquer situação semelhante convoca para que a experiência venha novamente à tona, e sempre de forma dolorida. A intensidade com que essa experiência é revivida depende de cada sujeito, obviamente. Mas canalizar esse ressentimento para a ação parece ser uma alternativa importante, tanto para indivíduos quanto para os coletivos, na medida em que ele fornece forças para lutar pela transformação social. Para aqueles que não conhecem ou não simpatizam com as demandas dos afrodescendentes e/ou demais grupos que sofrem processos de exclusão, no entanto, a expressão dessa raiva é extremamente desconfortável, por isso julgada *a priori* como sentimento negativo. Vejamos uma situação brasileira recente que expressa este desconforto:

No programa televisivo Saia Justa (da GNT), transmitido no último dia 8 de novembro de 2017, a intelectual e ativista negra Djamila Ribeiro é convidada para falar sobre o lugar de fala no contemporâneo. Durante a discussão, uma das apresentadoras direciona um elogio à organização discursiva da ativista, dizendo que quando se manifesta, Djamila Ribeiro convoca as pessoas para o diálogo, ao invés de limitar-se a uma fala de dor que não se torna política, porque essa seria uma expressão do ressentimento. Nas palavras da apresentadora, “existe uma fala que vem cheia de dor e de ressentimento e que não abre para o diálogo”, pois não o provoca. Em sua resposta, Djamila Ribeiro afirma: “Talvez eu não traga [o ressentimento] porque eu consegui elaborá-lo, fiz terapia, tive acesso a alguns espaços, porque eu entendo também essa fala, porque eu já tive essa fala. Porque é realmente

¹⁹⁴ Traduzido do original: “Why was it so important to this Rotarian, and perhaps to so many others, that I not be angry? Was anger the cause of the problems I discussed? Would anger keep me from working together with other community leaders toward community solutions?”.

muito difícil, muitas vezes você está falando e o outro não escuta, porque [uma coisa é] o lugar de fala, uma outra questão importante é a escuta [...]"¹⁹⁵.

Assim como Alex Gee, Djamilia Ribeiro poderia ter agradecido o elogio e o reconhecimento por não apresentar uma fala raivosa ou ressentida. No entanto, ela prefere deslocar essa afirmação da apresentadora deixando bem claro que essa forma de expressão é compreendida e também foi vivenciada por ela em outros momentos. O problema, para Djamilia Ribeiro, não seria um discurso de dor, de ressentimento, mas o modo como ele é ouvido pelas pessoas que não vivenciam as mesmas situações que mulheres e homens negros ou não têm sensibilidade para tal. Nesse viés exposto pela apresentadora, uma fala política somente seria possível se ela convocasse ao diálogo, e para isso seria necessário estar desprovida de ressentimento. A questão poderia ser lida até de forma irônica: Como fazer com que o ressentimento não atravesse o discurso dos sujeitos que historicamente vivenciaram os processos de exclusão mais diversos e ainda lutam diariamente contra o racismo? Seria possível “limpar” as discussões do terreno das relações raciais das experiências de inferioridade a que afrodescendentes são confrontados desde os primeiros anos de vida? Mesmo que esse pareça ser o objetivo das políticas do ressentimento contemporâneas, a difusão das narrativas e a atuação dos movimentos sociais negros nos desafiam a lidar com o terreno do ressentimento, ainda que muitos de nós prefira fechar os olhos, julgando quem sofre por ser o detentor de um discurso que chamamos de vitimizante.

As situações relatadas anteriormente mostram que há uma relação bastante estreita entre os posicionamentos de lideranças negras contemporâneas dos EUA e Brasil. Mas em ambos os países, não há uma produção considerável em torno da temática do ressentimento nas relações raciais. Nos EUA, ao contrário, é mais comum ver o termo *resentment* sendo utilizado para tratar da insatisfação de muitos americanos que respondem negativamente às políticas afirmativas, em função da suposta perda de privilégios. Esses privilégios seriam naturalmente merecidos pelos indivíduos, que se percebem como os “verdadeiros americanos”. O fortalecimento do *resentment* seria, inclusive, uma das principais razões da eleição presidencial do republicano Donald Trump, em 2016, e das manifestações da *White supremacy*, em 2017. Essa concepção de *resentment*, mesmo que distante do *ressentiment* de matriz Nitzscheana, está diretamente relacionada às questões raciais. O descontentamento destes grupos pela ameaça de sua condição de superioridade produz o reavivamento do racismo, que agora é expresso sem qualquer constrangimento em um discurso travestido pela

¹⁹⁵ Transcrição de parte da discussão do programa Saia Justa de 8 de novembro de 2017. Vídeo disponível em: <https://globosatplay.globo.com/gnt/v/6277588/>. Acesso em: 22 nov. 2017.

luta dos direitos, que lhes seriam legítimos. Este ressentimento não pode ser comparado àquele expresso pelos afrodescendentes, como procurei explicitar na seção anterior. É talvez pela associação direta do *resentment* à branquitude que ele não seja uma palavra presente nas narrativas dos ativistas negros americanos, além de que, como sabemos, ser considerado ressentido é um risco que não é interessante para nenhum dos grupos.

No Brasil, também é arriscado tratar do ressentimento em relação à memória e à história, pois a tendência é sempre vinculá-lo à sua visão negativa. A perspectiva lançada pelo historiador Marc Ferro (2010) talvez nos ajudaria a construir análises que evidenciassem a presença do ressentimento em muitos conflitos na história do Brasil, especialmente no Período Regencial. Mas novamente, uma discussão teórica precisaria ser feita para que diferentes revoltas – como dos escravos Malês, em Salvador (1835) e dos estancieiros escravocratas gaúchos, no Rio Grande do Sul (1835-1845) – não fossem confundidas pelo mesmo ressentimento. Nas análises que encontrei sobre o tema no Brasil, Vanessa Fitzgibbon (2009) trabalha com o ressentimento racial brasileiro a partir da obra de Paulo Lins, *Cidade de Deus*. A autora mostra como o romance lida com a temática da violência e qual a sua vinculação com um ressentimento racial, o que reflete “a complexidade das questões históricas, políticas, sociais e econômicas brasileiras, não só coletivas, mas também de cada indivíduo isoladamente, exigindo que hoje se acionem outros mecanismos de análise das minorias”. (FITZGIBBON, 2009, p. 150). Assim, Fitzgibbon (2009, p. 150) sugere “tomarmos o ressentimento racial como um dos principais fatores históricos e uma das forças propulsoras originais da ascensão da violência social brasileira, não apenas de hoje, mas de séculos de colonialismo”, o que permite dimensionarmos seus efeitos para as relações raciais.

Márcia Naxara (2004) e Stella Bresciani (2004) tratam do ressentimento – ainda que indiretamente – a partir das interpretações que contribuíram para a construção da identidade nacional do Brasil nos séculos XIX e XX, respectivamente. Nas representações românticas sobre o Brasil, ao longo do século XIX, Naxara (2004) mostra que a imaginação europeia povoa as visões sobre uma nação que estaria sempre à margem, a partir de olhares provenientes do brasileiro e do estrangeiro que reforçam o belo na natureza e a degradação no humano. Face à (então considerada) transgressora e degradante mestiçagem, as tentativas de construção nacional marcadas pelo Romantismo encontram, ao mesmo tempo, “civilização e barbárie. Uma procura de constituição de identidades que é simultaneamente ressentida pelo que não encontra e pelo que sonha formar; pela necessidade constante da projeção num futuro potencial” (NAXARA, 2004, p. 448) que é sempre espelhado em exemplos europeizantes.

Nas interpretações da historiografia do século XX, Bresciani (2004) vai encontrar a mesma atmosfera que caracteriza o Brasil por uma visão pessimista que tem como base as ausências, uma carência que seria especialmente intelectual e política, e que permanece. “Sem essa ruptura, restou-lhes a recorrente volta aos começos, a eterna perseguição ao pecado original em narrativas permeadas de forte apelo emocional cujo traço mais marcante é sem dúvida o *ressentimento*”. (BRESCIANI, 2004, p. 425, grifo da autora). Embora os intérpretes do Brasil partam de referenciais teóricos diversos, a autora mostra que há uma convergência discursiva que é determinante inclusive para os estudos futuros sobre o país. Trata-se de um lugar-comum que gera um raciocínio circular, um eterno retorno a não realização dos projetos políticos que evidencia um ressentimento narrativo. Vale a pena acompanhar o que diz Bresciani (2004, p. 424, grifo da autora):

O quadro pessimista desenhado sobre as bases desses *três lugares-comuns* – o meio tropical adverso, as características das raças formadoras e a persistente alienação de nós mesmos – compõe no conjunto uma avaliação carregada de sentimento negativo em relação ao colonizador, que, a respeito da não intencionalidade (nem isso nele há), trouxera consigo e deixara-nos como herança o pecado de origem que carregamos, eternamente ressentidos.

Percebe-se, então, um ressentimento por parte dos intelectuais com relação à história do Brasil, mas também com relação à sua população. As relações raciais entre portugueses, indígenas e africanos teriam resultado nas especificidades do povo brasileiro, o que justificaria nosso modo de se relacionar politicamente nas esferas micro e macro. Segundo a análise de Kehl (2007), o Brasil é um país que não se considera ressentido. As características que compõem nossa identidade nacional nos afastam dessa posição. No entanto, “o ressentimento não deixa de estar presente em nós, disfarçado em formações de linguagem irônicas, cínicas ou queixosas, que se parecem – mas não são – como uma crítica progressista em relação as nossas falhas históricas e nossas insuficiências sociais”. (KEHL, 2007, p. 236). A forma paternalista de construção de nossas práticas políticas e a complexa relação que temos com a memória tornam-se barreiras para a superação de uma cultura da qual ressentimos. Como exemplo, Kehl menciona o modo como lidamos com os crimes resultantes da Ditadura Militar. “Temos pressa em perdoar os inimigos, com medo de parecermos ressentidos – mas o ressentimento, o afeto que não ousa dizer seu nome, se esconde justamente nas formações reativas do esquecimento apressado, tão característico da sociedade brasileira”. (KEHL, 2007, p. 238).

Na forma como o Brasil se relaciona com sua história, o argumento de Kehl (2007)

vai ao encontro das análises de Naxara (2004) e Bresciani (2004). Mas Kehl não aborda as relações raciais, a não ser indiretamente, quando menciona os grupos identitários, sem citar exemplos. Nas suas palavras, o ressentimento “pode ser base afetiva para a criação de um forte sentimento identitário – o que põe em causa o caráter pretensamente progressista das atuais micropolíticas identitárias surgidas na segunda metade do século XX”. (KEHL, 2007, p. 223). A visão negativa do ressentimento por Kehl (2007) é, ao meu ver, problemática, porque a autora decide incluir em sua obra uma análise do ressentimento na política sem desvincular-se das vias da psicanálise, que considera o ressentimento uma doença psíquica e social. Ainda que vários autores caminhem nessa direção, a forma como as mulheres negras expressam o ressentimento em suas narrativas me conduz para outras possibilidades de análise. Não concordo com as afirmações de Kehl (2007, p. 248) de que “o ressentimento é o avesso da política” e de que “o ressentimento não é, como possa parecer, o primeiro passo para uma efetiva virada no jogo do poder”. (2007, p. 248). Os movimentos sociais, através dos coletivos que se identificam, como de mulheres negras, podem até ser mobilizados pelo ressentimento, mas ao mesmo tempo são os próprios mobilizadores de sua expressão, o que permite que ele seja reelaborado. Viradas efetivas no jogo do poder são raros no curso da história, mas o ressentimento é capaz de movimentar as relações de poder quando ele é vivenciado pelos grupos mais excluídos. Esse distanciamento da obra de Kehl (2007) é necessário, pois a autora considera que formas de resistência não combinam com o ressentimento, e procuro mostrar justamente o contrário.

Para Vladimir Safatle (2016), as sociedades podem ser consideradas circuitos de afetos. Muitos teóricos não veem desta forma, pois “há algo da crença clássica na separação necessária entre razão e afeto ao habitar hipóteses dessa natureza. Como se os afetos fossem, necessariamente, a dimensão irracional do comportamento político”. (2016, p. 21). Assim, eles não justificam apenas atos irracionais, mas condicionam muitas das lutas capazes de alterar determinadas estruturas de poder. Embora o autor trabalhe com a tese de que “o medo como afeto político central é indissociável da compreensão do indivíduo” (SAFATLE, 2016, p. 17), ele chama a atenção para determinadas mudanças sociais que produzem também alterações importantes no campo dos afetos: “Quando sociedades se transformam, abrindo-se à produção de formas singulares de vida, os afetos começam a circular de outra forma, a agenciar-se de maneira a produzir outros objetos e efeitos. Uma sociedade que desaba são também sentimentos que desaparecem e afetos inauditos que nascem”. (SAFATLE, 2016, p. 23). Essa mudança no modo como determinados afetos circulam nos espaços sociais, em detrimento das sociedades que se transformam, pode ser vista no Brasil das últimas décadas.

Isso porque o fortalecimento da negritude, aliado às pesquisas que desconstruem o discurso da democracia racial brasileira e a forma de governo biopolítico da população têm sido determinantes para a produção de outras narrativas sobre o país. É neste contexto de mudanças, já descrito no capítulo 2, que vidas negras passam a ser narradas, fazendo com que afetos até então circunscritos à esfera íntima se tornem públicos, adquirindo materialidade nas experiências que agora merecem e precisam ser compartilhadas.

Se o ressentimento é uma constelação de afetos que não se esquecem (KEHL, 2007), as experiências vivenciadas pelos sujeitos que estão diariamente expostos ao racismo produzem afetos quase impossíveis de esquecer. O ressentimento tende a ser mais intenso quanto maior for a consciência do agravo sofrido. É por isso que o contato com os movimentos sociais negros vai oportunizar que essa dor seja compartilhada, mas também revivida, uma vez que identificar-se como negra ou negro é também compreender quais as características que marcam estes sujeitos enquanto grupo, o que vai muito além dos traços físicos. Vivenciar o ressentimento e expressá-lo em determinados momentos não necessariamente transforma o sujeito em ressentido, mas favorece a reelaboração desta dor, especialmente quando ela é produzida na relação com as lutas identitárias. Ferro (2010, p. 131) nos mostra o exemplo dos Estados Unidos: “Entre negros americanos, que são descendentes de escravos, ressentimento tem produzido, em adição à revolta, a redentora convicção de que *‘Black is beautiful’*. E que civilizações africanas têm contribuído tanto quanto outras para o patrimônio humano”¹⁹⁶.

Parece-me que a expressão do ressentimento produzido pelo racismo é necessária, tanto para os sujeitos que estão expostos a essa violência quanto para os que a (re)produzem. Ao revisitarmos nosso passado e reconhecermos-nos como uma sociedade racista, o ressentimento é inevitável porque o discurso falacioso da democracia racial está presente nas experiências vividas pelos sujeitos que agora narram suas histórias. Conhecer estas narrativas e reconhecer-se nelas (como vítima, como agressor ou como alguém que contribui para a permanência do racismo) é estar diante da história de um país desigual e racista, é ressentir-se de um passado que é vergonhoso e machuca. Não permitir que este ressentimento seja expressado, acobertando-o com uma suposta política do ressentimento, pode fazer com que nossas práticas racistas e nossa forma aparente de convivência harmoniosa nunca sejam superadas. O exemplo da África do Sul pode nos ajudar a refletir nessa questão.

¹⁹⁶ Traduzido da versão em Língua Inglesa: “Among American blacks, who are the descendants of slaves, resentment has produced, in addition to revolt, the redemptive conviction that “black is beautiful.” And that African civilizations have contributed just as much as others to the human patrimony.”

O Apartheid é sempre referenciado como um dos acontecimentos mais terríveis da história do século XX e um dos sistemas raciais mais cruéis, através do qual o racismo contra negros foi levado às últimas consequências. Entre 1948 e 1994, a África do Sul viveu sob o regime imposto pelo Partido Nacional, que não apenas garantiu e legitimou a supremacia branca, mas construiu uma sociedade fortemente segregada. Quando o Apartheid entra em crise e seu fim passa a ser interessante para *todos*, a centralização das atenções na figura de Nelson Mandela dá a entender que a transição democrática ocorre pacificamente. Após as eleições de 1994, a Comissão da Verdade e Reconciliação imediatamente toma corpo, com o intuito de dismantelar as heranças do regime o mais rapidamente possível. Desde então, temos a impressão de que os problemas se dissolveram como num passe de mágica e a África do Sul estaria, antes tarde do que nunca, pronta para viver a experiência da democracia. “No entanto, o desejo coletivo – tanto local quanto internacional – para ver essa transição política unicamente harmoniosa ser bem-sucedida obscureceu as profundas tensões que continuaram a dividir a sociedade sul-africana”. (FASSIN, 2013, p. 254)¹⁹⁷.

Brudholm (2008), Thomas Blaser et al (2010) e Fassin (2013) mostram como a Comissão da Verdade e Reconciliação operou na tentativa de contornar qualquer expressão do ressentimento resultante das violências vividas durante o Apartheid. De acordo com Brudholm (2008), a resistência em perdoar e esquecer das pessoas ouvidas foram cuidadosamente redirecionadas para que não assumissem centralidade, já que o intuito era fazer com que essas experiências fossem deixadas para trás. A partir de uma visão terapêutica, as expressões do ressentimento foram interpretadas como trauma, “um problema mental da vítima e um sinal de auto preocupação; em outras palavras, algo que a pessoa traumatizada deveria gerenciar por sua própria conta para ter condições de seguir e assumir suas responsabilidades como cidadã”. (BRUDHOLM, 2008, p. 16)¹⁹⁸. Fassin (2013) mostra que os pronunciamentos políticos do período traziam a mesma proposta, uma tentativa de desvinculação do presente com um passado obscuro que não seria interessante para a nova experiência sul-africana, mas que obviamente permaneceu na memória de suas vítimas. Para Brudholm (2008, p. 17, grifo do autor), “isso revela, de forma mais concreta, uma falta ou uma deficiência no discurso do perdão e da reconciliação, e isso *expõe* o fato de que emoções

¹⁹⁷ Traduzido do original: “However, the collective desire - both internationally and locally - to see this uniquely harmonious political transition succeed obscured the profound tensions that continued to divide the South African society”.

¹⁹⁸ Traduzido do original: “a mental problem of the victim, and a sign of self-preoccupation; in other words, something that the traumatized person should deal with for his or her own sake to be able to move on and take responsibility as a co-citizen”.

e atitudes negativas precisam uma ampla atenção”¹⁹⁹. A experiência da África do Sul mostra, acima de tudo, que uma reconciliação jamais seria possível sem que o ressentimento viesse à tona, a não ser que ele fosse camuflado com um discurso terapêutico, como de fato ocorreu. Oportunizar a vivência democrática em um país em que ser branco ou negro pressupõe experiências completamente distintas e desiguais requer desafios muito maiores do que a instalação de uma comissão de reconciliação. O que tivemos, então, nas palavras de Fassin,

Ressentiment no lado das vítimas, indignação no lado de seus advogados. Alguém precisa ter experienciado pessoalmente a violência e humilhação da dominação, incluindo a vergonha da submissão e impotência de responder a alguém, sentir as dores do *ressentiment*, que é a reação à injustiça e ao dano, bem como o senso de indignidade resultante do envolvimento de alguém naquela condição – uma experiência que aqueles que estão objetivamente no lado dominante não têm sido expostos, qualquer seja a simpatia que eles possam nutrir pelas vítimas e aversão que possam sentir pelos perpetradores. (FASSIN, 2013, p. 255-256, grifos do autor)²⁰⁰.

Passados mais de vinte anos da instalação da Comissão da Verdade e Reconciliação na África do Sul, certamente há um misto de afetos que marca as relações raciais neste país. Embora Mandela seja um símbolo de resistência e perdão, quase uma espécie de “Jesus negro”, aos poucos algumas problematizações vão sendo feitas. A narrativa da sul-africana Mpho, apresentada e analisada por Blaser et al. (2010), confirma a permanência do ressentimento, pois mostra como o Apartheid teve consequências diretas em sua vida. Segundo os autores, “Mpho [...] sente ressentimento em relação à injustiça que ela viveu e que ainda existe na sociedade. Ela expressa seu desconforto com o silêncio que o assunto ainda reveste. Ela sofre da ausência de conclusão, de solução, expressando como o aspecto da reparação está ainda pendente”. (BLASER et al., 2010, p. 129). O exemplo sul-africano nos mostra que experiências dolorosas causadas pelo racismo não são superadas do dia para a noite, sem que o ressentimento seja parte integrante do processo de reelaboração do passado e de luta por justiça. Não se trata de um desejo de vingança, mas da recusa em perdoar e da espera pela reparação. (FASSIN, 2013). Assim, o ressentimento vinculado às relações raciais e ao racismo precisa ser visto de forma distinta das interpretações terapêuticas, tão em voga

¹⁹⁹ Traduzido do original: “It reveals, in a more concrete way, a lack or a deficiency in the discourse of forgiveness and reconciliation, and it *exposes* the fact that the negative emotions and attitudes need a fairer hearing”.

²⁰⁰ Traduzido do original: “*ressentiment* is on the side of the victims, indignation on the side of their advocates. One has to have personally experienced the violence and humiliation of domination, including the shame of one’s submission and impotence to respond, to feel the aches of *ressentiment*, which is the reaction to injustice and injury as well as to the sense of indignity resulting from one’s involvement in one’s condition—an experience those who are objectively on the side of the dominant have not been exposed to, whatever sympathy they may harbor for the victims and hatred they may feel toward the perpetrators”.

pelas ciências psi. Considerar quem sofre dos efeitos do racismo como portador(a) de um trauma, que deve ser resolvido pelo próprio indivíduo, pode ser mais uma forma de violência contra estes sujeitos. No Brasil, também há tentativas de construir esse discurso vitimizante, mas as narrativas das mulheres negras desafiam esse movimento, como veremos na próxima seção.

5.3 “Uma dor nunca antes sentida...” Blogueiras Negras como espaço de expressão do ressentimento racial

Como assim? Quando então eu tinha todos os motivos para odiar, detestar, rejeitavam-me? Quando então devia ser adulado, solicitado, recusavam qualquer reconhecimento? Desde que era impossível livrar-me de um complexo inato, decidi me afirmar como Negro. Uma vez que o outro hesitava em me reconhecer, só havia uma solução: fazer-me conhecer. (FANON, 2008, p. 108).

O texto de Frantz Omar Fanon, originalmente publicado em 1952 com o título *Pele negra, máscaras brancas*, é – sem dúvidas – um dos escritos sobre a constituição do sujeito negro mais importantes do século XX. Ao mostrar que o negro se produz na relação colonial com o branco, uma relação desigual que não cessa de lembrar sua inferioridade, Fanon apresenta uma escrita potente que é também uma espécie de manifesto contra as formas de exclusão sofridas pelos afrodescendentes no período. O tom de agressividade, portanto, é intencional e não se dissipa na tradução de seu texto. A epígrafe desta seção integra o capítulo 5 da obra, em que Fanon trata das experiências vividas pelo negro. O sentimento de rejeição se confunde com a raiva, que nem consegue ser expressa, porque não é ouvida. Os ressentimentos de Fanon, fruto também de sua convivência acadêmica na área da Medicina e Psiquiatria, são trazidos com fluidez e liberdade, o que certamente contribuiu para o sucesso da obra. Na página seguinte, mais um excerto que evidencia a relação conflituosa do autor consigo mesmo e com os outros (brancos): “A vergonha e o desprezo de si. A náusea. Quando me amam, dizem que o fazem apesar da minha cor. Quando me detestam, acrescentam que não é pela minha cor... Aqui ou ali, sou prisioneiro do círculo infernal”. (FANON, 2008, p. 109).

Até pouco mais de uma década, certamente não faltariam leitores suspirando de alívio por não termos essa escrita contestatória no Brasil. É claro que para isso seria necessário desconhecer muitos dos manifestos do movimento negro brasileiro ao longo do século XX, mas isso não seria tão difícil. O funcionamento do discurso da democracia racial também

passa pela forma como diferentes grupos se expressam ou não, e a convivência harmoniosa só foi aparentemente possível porque as resistências negras foram desconsideradas, assim como as demandas desta população. Com a difusão da internet, nos últimos anos, esse quadro se altera. A criação de espaços de manifestação de indivíduos que constituem grupos reconhecidos pelos processos de exclusão sofridos, como as comunidades virtuais de mulheres negras, tem trazido à superfície relações raciais nada harmônicas ou pacíficas. Estar em contato com estas comunidades é perceber-se diante das experiências dolorosas que estes sujeitos vivenciam ao longo de suas vidas, fruto do nosso racismo. Por essa razão, as narrativas autobiográficas produzidas e publicadas no BN trazem fragmentos que muito se assemelham com a escrita de Frantz Fanon. Vejamos dois deles:

Tudo o que eu fazia era por causa da minha pigmentação, pelo menos era a impressão que me passavam. Se eu errei, foi porque eu era preta; se eu acertei, foi porque eu era preta. Então, tudo o que eu poderia ter feito na vida seria por causa da minha cor, e não por causa das minhas capacidades. (Priscila Paloma Argolo).²⁰¹

Estou cansada de ser obrigada a provar meu potencial e minha capacidade para adquirir uma espécie de respeito em meio a essa sociedade racista, preconceituosa, capitalista e empobrecida de personalidade. (Amanda Martins Cruz de Mattos).²⁰²

Não podemos esquecer que estes textos foram publicados em 2016 e 2015, respectivamente, e não na década de 1950. Também estamos falando de mulheres brasileiras que relatam suas experiências em um país reconhecido justamente pela sua mestiçagem, onde o enfrentamento ao racismo até pouco tempo parecia sem muito sentido. Nessa direção, dois destaques são importantes: o primeiro é a permanência do preconceito racial, mesmo com o enfrentamento sistemático por parte dos movimentos sociais negros e do comprometimento do Estado com ações político-governamentais para seu combate – especialmente através das políticas afirmativas. O racismo não é um problema só do Brasil, mas ações concretas em nosso país são ainda muito recentes e pouco eficazes para reverter uma forma de pensamento que é estrutural em todos os espaços sociais. O segundo destaque são as condições de possibilidade para que mulheres negras conquistem espaços de fala cada vez mais amplos e difundidos. Se olharmos para a imprensa negra ao longo do século XX, veremos que essa proliferação discursiva é uma marca do contemporâneo, embora seja fruto das lutas históricas.

²⁰¹ Texto publicado em 18 de abril de 2016, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2016/04/18/do-inicio-ao-fim-quem-eu-sou/>. Acesso em: 23 nov. 2017.

²⁰² Texto publicado em 13 de agosto de 2015, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2015/08/13/o-racismo-o-preconceito-e-a-discriminacao-em-suas-formas-e-exposicoes/>. Acesso em: 23 nov. 2017

Domingues (2007b) analisa a participação feminina no jornal *A Voz da Raça*, publicação da Frente Negra Brasileira (FNB), organização paulista atuante entre os anos 1931 e 1937 e considerada “a maior (e a mais importante) entidade antirracista no país no período do Pós-Abolição”. (DOMINGUES, 2007b, p. 347). Ao defender um projeto nacionalista, as relações de gênero dentro da FNB repercutiam as mesmas relações estabelecidas na sociedade na década de 1930. As mulheres negras eram em sua maioria trabalhadoras domésticas, acumulando as funções econômica e familiar, pois a educação dos filhos era também sua responsabilidade. De acordo com Domingues (2007b, p. 358), é possível dizer que “as mulheres eram subalternizadas na entidade e alijadas das instâncias decisórias”, mas isso não significa que não tenham sido atuantes em muitas frentes da entidade e do jornal, especialmente nas ações sociais e educativas da entidade. Não havia uma discussão interseccional, em que questões de gênero e raça fossem discutidas pelas mulheres. A manifestação de Celina Veiga, em 1935, foi uma exceção neste sentido:

A mulher negra precisa hoje em dia enfrentar a mulher branca; para isso, temos as armas necessárias de combate, são as seguintes: tenhamos moralidade, amor aos nossos negrinhos; fazendo-lhes ver os deveres para com a Pátria; ilustrando a inteligência e o aperfeiçoamento das artes e ofícios, para as quais sentimos vocação, e, principalmente, concorrendo em tudo e por tudo com a mulher branca, pondo a nossa inteligência, o nosso preparo, a nossa atividade e o nosso patriotismo (Celina Veiga, A voz da Raça, 11/05/1935 apud DOMINGUES, 2007b, p. 366).

Ainda que o texto de Celina Veiga seja destoante da forma com que as mulheres negras estavam presentes nas publicações de *A Voz da Raça*, o chamamento às mulheres negras para que estas concorram com as mulheres brancas se dá a partir da racionalidade do período. Em outras palavras, há uma tentativa de alcançar êxito e ascender socialmente a partir da própria lógica imposta pela sociedade branca. Esta organização discursiva se altera a partir de 1970, como vimos no decorrer da Tese. Embora não tenha trabalhado diretamente com as narrativas de mulheres negras, Florentina da Silva Souza (2006) analisou os *Cadernos Negros* e *Jornal do MNU*, publicações iniciadas em 1978 e 1981, respectivamente. A autora mostra que “essa produção textual, áspera e contestatória, problematiza o discurso da pacificidade da democracia racial no Brasil”. (SOUZA, 2006, p. 254). A terceira fase da história do movimento negro, como descreve Domingues (2007a), traz consigo uma proposta revisionista sobre as narrativas do Brasil enquanto nação, em que o negro assume protagonismo central em termos históricos e culturais. Os jornais deste período, “juntamente com outras ações encenadas pelo movimento negro, compuseram um discurso identitário-

emancipatório e muito contribuíram com a inserção da questão étnica em setores da mídia e da agenda das discussões sobre políticas culturais no Brasil”. (SOUZA, 2006, p. 55).

Assim, além do desenvolvimento dos processos de identificação, favorecendo a noção de pertencimento e a valorização da cultura negra brasileira, temos o discurso emancipatório característico da esquerda marxista, o que direcionou parte das ações. “Nessa nova fase, a estratégia que prevaleceu no movimento foi a de combinar a luta do negro com a de todos os oprimidos da sociedade”. (DOMINGUES, 2007a, p. 113-114). Seria interessante perguntamo-nos, nesse sentido, em que medida a visão do negro como vítima de um sistema opressor contribuiu não apenas para a luta pela justiça social, mas também para que fossem produzidos alguns movimentos de vitimização, como observamos em algumas narrativas:

Todas nós mulheres negras em alguma medida vivenciamos essa situação, quando olhamos para a nossa história percebemos o quanto a sociedade racista com seus padrões de beleza e de cuidado baseados num eurocentrismo branco nos roubou: roubou nossos passos tranquilos, roubou nossa possibilidade de nos enamorarmos de nós mesmas diante do espelho, roubou nosso caminhar suave pelas ruas. (Viviana Santiago).²⁰³

Quando se começa a entender os porquês, queremos encontrar um culpado e é muito fácil colocar na conta do sistema, na maneira como a história é contada, pela ótica de quem é contada e sim! Tudo isso é a mais ardente verdade! Mas no fundo pouco importa quem inventou a discórdia porque quem vai ter que desinventar somos eu e você. (Naiara Lira).²⁰⁴

Por um lado, o posicionamento vitimizante produz certos incômodos, porque vai justamente na contramão de uma sociedade baseada nos méritos individuais, na qual dependeria de cada um lidar com suas emoções e nada impediria o sujeito de ser bem-sucedido se ele realmente trabalhar para isso. Reconhecer-se como vítima, nesta lógica, seria uma forma de justificar a não ação. Por outro lado, esse posicionamento demonstra a existência de uma política identitária operando sobre os indivíduos, fazendo-os reconhecer e chamar a atenção para o fato de que determinados grupos não têm as mesmas garantias perante as leis, nem as mesmas oportunidades. Assim, a vitimização sai de uma lógica individual e assume caráter coletivo. Como argumenta McLaren (2002, p. 126), a “identidade de grupo compartilhada pode ajudar indivíduos de grupos oprimidos verem suas experiências não como falhas psicológicas, como foi frequentemente o caso das mulheres antes do

²⁰³ Texto publicado em 3 de setembro de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/09/03/a-menina-negra-que-passa-e-a-menina-negra-da-fotografia/>. Acesso em: 23 nov. 2017.

²⁰⁴ Texto publicado em 2 de outubro de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/10/02/perdao-cristiane-sobre-identidade-e-negritude/>. Acesso em: 23 nov. 2017.

movimento feminista, mas como problemas sociais e políticos”²⁰⁵. É importante lembrar que vitimização não é a mesma coisa que vitimismo, que pode ser identificado quando a(s) vítima(s) não consegue(m) movimentar-se sem acusar o outro de ser o culpado por todos os males causados. Voltaremos a questão da vitimização mais adiante.

Compreender as experiências doloridas causadas pelo racismo como algo estruturante e não apenas individual também contribui para a não culpabilização de si e/ou dos pais, algo presente em muitas relações familiares. Não se trata também de simplesmente perdoar, mas de olhar para si e para a educação recebida de outros modos. O excerto da narrativa a seguir exemplifica esse olhar refletido sobre a própria trajetória individual e familiar:

Eu podia ter tido uma vida e uma relação familiar saudável, mas isso me foi negado. O racismo me negou uma família de verdade, o racismo só me mostrou a violência. Se o racismo no Brasil não fosse como é: velado, meu pai poderia ter se casado com uma negra, minha mãe jamais teria aceitado se casar com o meu pai e eu jamais teria passado por tudo isso e teria os problemas que tenho hoje decorrentes dessas relações, inclusive psicológicos. (Autora Anônima).²⁰⁶

Embora esta autora (que optou por não se identificar) tenha plenas condições de analisar sua própria trajetória, buscando interpretações possíveis para compreender as razões dos conflitos familiares e de seus problemas psicológicos, é bem provável que o ressentimento continue presente em diversos momentos de sua vida. Não se trata, pois, de uma experiência isolada, ou de uma situação de injustiça, mas de uma vida marcada por inúmeros gestos de violência, em que o preconceito racial se fazia constante em sua própria casa. Em uma sociedade em que a discriminação é contínua, mesmo que indiretamente, esquecer pode parecer algo impossível. (FASSIN, 2013). Encontrar espaços para escrever sobre si, compartilhar sua trajetória pode contribuir para compreender a amplitude das experiências sofridas. Nos excertos a seguir, é possível observar que o ressentimento não aparece como individual, mas encontra o coletivo. Porque muitas situações vivenciadas são semelhantes, as autoras sentem-se inclinadas a produzir uma escrita mais política, característica do próprio BN:

As brigas, as mágoas, tudo aquilo que permeia a raiva da exclusão, da negação, de toda dor que levei mais de ¼ de século para entender não ser apenas minha, mas ser nossa dor, ser das mulheres

²⁰⁵ Traduzido do original: “Shared group identity can help individuals from oppressed groups see their experiences not as psychologic failures, as was often the case for women before the women’s movement, but as social and political issues”.

²⁰⁶ Texto publicado em 6 de fevereiro de 2014. Disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/02/06/a-sindrome-de-cirilo-e-o-ciclo-de-violencia-familiar/>. Acesso em: 23 nov. 2017.

negras que existem e resistem e que sobrevivem nesse mundo sendo silenciadas diariamente visto que nada de fato foi construído para nos abarcar. (Cah Jota).²⁰⁷

Pouco a pouco, eu fui compreendendo que o meu universo negro, com o qual eu me identificava e que me dizia quem eu era, era um universo clandestino, negado a partir do momento em que um branco entrava em cena. (Aline Djokic).²⁰⁸

O posicionamento de Aline Djokic não deixa de ser perturbador, ao pressupor a existência de um espaço (“*um universo*”) puramente negro, que seria colocado em risco na presença de uma pessoa branca. Olhando para as palavras no contexto de sua narrativa – em que Aline narra a história de sua negritude –, compreendemos que a experiência escolar e o contato com não-negros desde sua infância lhe trouxeram mais experiências negativas do que positivas. Este é um tipo de discursividade bastante incomodativa para quem não tem proximidade ou identificação com os processos de subjetivação vivenciados pelas mulheres negras. Trata-se da exposição dos sentimentos dolorosos que acompanham a autora, através da escrita que é endereçada a outras mulheres, reconhecidas por ela como importantes para a produção de sua subjetividade como mulher negra. Sua narrativa mostra quão vulnerável ela se sente em determinados espaços e quão importante é a referência produzida pelas mulheres negras que estão a sua volta, valorizando suas características afro-brasileiras através da negritude. A exposição de sua vulnerabilidade, assim, vai além (mas também atravessa) (d)as condições econômicas e sociais a que afrodescendentes estão expostos no Brasil, o que pode contribuir para que não-negros(as) identifiquem estas narrativas como um discurso vitimista.

A vitimização tende a ser associada a uma espécie de discurso paternalista por parte daqueles que lutam por proteção do Estado. Nessa concepção, determinados grupos apenas aguardariam para que algo seja feito por eles, sem realmente lutar pela mudança de sua própria condição. Na posição permanente de vítimas, somente a justiça seria uma saída possível, então os sujeitos paralisariam aguardando essa ação. Como vimos, essa forma de concepção cabe muito bem à lógica neoliberal, contribuindo para desfavorecer a legitimidade da luta por proteção destes grupos. Ao meu ver, uma análise mais ampla sobre os movimentos sociais contemporâneos não tem o intuito de desconsiderar o sofrimento causado pelo racismo, muito menos de tirar o direito das pessoas se reconhecerem como vítimas e lutarem por justiça, através de ações judiciais e/ou políticas afirmativas de cunho reparatório. O que se busca é a criação de conceitos que possam, ao mesmo tempo, contribuir com a luta

²⁰⁷ Texto publicado em 25 de Agosto de 2015. Disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2015/08/25/da-petulancia-a-militancia-as-dificuldades-de-se-colocar-no-mundo-sendo-lesbica-negra-e-periferica/>. Acesso em: 23 nov. 2017.

²⁰⁸ Texto publicado em 5 de agosto de 2014. Disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/08/05/a-historia-da-minha-negritude/>. Acesso em: 23 nov. 2017.

dos grupos identitários e evitar que interpretações conservadoras acusem tais grupos de vitimismo.

É neste contexto que Judith Butler tem proposto algumas reflexões sobre vulnerabilidade e resistência, mostrando a diferenciação entre culpabilização e vulnerabilidade²⁰⁹. Um dos princípios da vulnerabilidade é a exposição da precariedade em que vivem os sujeitos. Esta precariedade pode ser expressa pela carência das condições básicas de vida, mas também pelas situações de violência enfrentadas. Para garantir a legitimidade dos movimentos sociais, intelectuais ativistas e coletivos trabalham para fazer com que as condições de precariedade fiquem evidentes e sejam consideradas legítimas. Assim, temos a produção de dados sobre a violência doméstica, encarceramento, mortalidade infantil, desemprego, entre outras informações que confirmam a importância das demandas do movimento negro e do feminismo negro no Brasil. Mas além destes dados, agora temos também as narrativas autobiográficas, que produzidas por meio de pesquisas ou publicadas em comunidades virtuais, transformam em materialidade as dificuldades vivenciadas por estes indivíduos, especialmente ao visibilizar a dimensão dos afetos.

Ao mesmo tempo em que se trabalha para evidenciar a precarização e, como consequência, a vulnerabilidade, é preciso que estes sujeitos não sejam deslegitimados em seu potencial de resistência, pois vulnerável não é o mesmo que fraco. Nesta discussão proposta por Butler, uma questão seria: Como avançar politicamente, considerando que “um entendimento popular do ativismo poderia conceber como ativistas aqueles que lutam pelo vulnerabilizado enquanto eles mesmos exibem bravura, resiliência e determinação – qualidades que, alguém assumiria, se opõe à vulnerabilidade?” (WAUGH, 2017, p. 1)²¹⁰. A difusão das narrativas tem posicionado os ativistas de outros modos, especialmente as mulheres negras, favorecendo a sensibilidade e a expressão do ressentimento. Esta abertura para a dimensão dos afetos contribui ou atrapalha as formas de resistência?

Como discute Chris Waugh (2017, p. 2), para Butler a “vulnerabilidade pode ser usada como uma ferramenta de resistência, se através de táticas de resistência não violentas a

²⁰⁹ Para a apropriação desta discussão desenvolvida por Butler, bastante recente, tenho me valido de algumas de suas conferências (disponíveis no *YouTube*) e também da resenha do livro *Vulnerability in Resistance* (2016), em que Butler é uma das editoras. Ainda assim, este estudo é apenas inicial e mereceria ser melhor desenvolvido futuramente. Uma de suas falas pode ser acompanhada no link: <https://www.youtube.com/watch?v=fbYOzbfGPmo&t=7s>. Acesso em: 23 nov. 2017.

²¹⁰ Traduzido do original: “A popular understanding of activism might conceive of activists as those who fight for the vulnerabilised while themselves exhibiting bravery, resilience and determination – qualities that, one would assume, oppose vulnerability”.

vulnerabilidade do corpo se torna um símbolo político poderoso”²¹¹. Assim, Butler propõe a complexificação da vulnerabilidade para que este conceito nos permita pensar em uma rede de relações sociais e políticas que abram para outros processos de resistência, rompendo com o discurso de vitimização, que pouco contribui para as demandas destes grupos. Nessa direção, seria possível dizer que temos em diversas narrativas do BN a exposição da vulnerabilidade das mulheres negras, em função do compartilhamento da dimensão do privado e da carga afetiva que as narrativas carregam. É quase como se estas autoras se desnudassem em suas escritas, mas sem pudor.

Acredito que não possa haver nada pior para uma menina negra do que ser criada por uma mulher racista. Durante toda minha infância e adolescência fui criada entendendo que eu era feia, que meu cabelo era ruim e precisava ser domado, que eu deveria ser presa dentro de casa para não dá trabalho e não me tornar uma vagabunda na rua. (Autora Anônima).²¹²

Mas quando comecei a ouvir as primeiras ofensas racistas óbvias a instrução que eu recebia dos adultos era “não ligue, finja que não ouviu”. Isso era muito pouco eficiente para eu enfrentar as crianças que passavam por mim me chamando de cabelo de Bombril, galinha de macumba, pedaço de carvão e outras alcunhas conhecidas. (Gabriela Moura).²¹³

Nessa escola, fui discriminada, assim como muitos outros, por ser moradora da Baixada Fluminense, e por estar no mesmo ambiente que a galera esnobe da zonal sul e zona oeste carioca. Era chamada de feia, mal cuidada, quem morava mal, neguinha do morro, a neguinha metida a entendida no mundo das letras. (Amanda Martins Cruz de Mattos).²¹⁴

As experiências durante a infância e a adolescência são, com raras exceções, marcantes negativamente e mostram relações raciais nada cordiais. Fora do núcleo familiar, o racismo é explícito através de apelidos e todas as formas de ofensa. Dentro de casa, ele é expresso nas tentativas de conter o volume dos cabelos e de conduzir o comportamento das crianças, para que estas não respondam às agressões. Diversas formas de violência vão assujeitando os sujeitos afrodescendentes e produzindo consequências diretas na autoestima, o que por sua vez vai interferir nas relações sociais ao longo da vida. Quando o processo de subjetivação identitário ocorre e as mulheres passam a se reconhecerem como negras, uma nova conexão se estabelece com esses eventos do passado. Ainda que eles nunca tenham sido esquecidos, a memória é acionada na relação que o sujeito estabelece consigo, com sua

²¹¹ Traduzido do original: “vulnerability can also be used as a tool of resistance, whether through nonviolent resistance tactics whereby the body’s vulnerability becomes a powerful political symbol”.

²¹² Texto publicado em 6 de fevereiro de 2014. Disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/02/06/a-sindrome-de-cirilo-e-o-ciclo-de-violencia-familiar/>. Acesso em: 23 nov. 2017.

²¹³ Texto publicado em 9 de junho de 2015. Disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2015/06/19/racismo-na-infancia-terreno-fertil-para-a-violencia/>. Acesso em: 23 nov. 2017.

²¹⁴ Texto publicado em 13 de agosto de 2015. Disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2015/08/13/o-racismo-o-preconceito-e-a-discriminacao-em-suas-formas-e-exposicoes/>. Acesso em: 23 nov. 2017.

história e com as histórias do grupo da qual se sente pertencente, produzindo o seu reavivamento. A permanência das experiências doloridas é uma das características da moral do ressentimento. Nietzsche (1998) descreve o homem do ressentimento como aquele que tem uma memória peculiar, que se alimenta do não-esquecimento para a expansão de seu mundo interior em uma ligação estreita com as dores do passado. Conforme Paschoal (2014, p. 68),

Quer em função de sua percepção das adversidades passadas não resolvidas, quer graças a sua sede de vingança, o fato é que ele [o homem do ressentimento] mantém um vínculo estreito com o passado, não o abandona, mas permanece como um incômodo sempre hodierno – na memória – tornando-se determinante para o redirecionamento de suas ações.

Na relação com as injúrias do passado, o ressentimento tende a limitar a ação do sujeito que o carrega. Para Nietzsche, esta é a característica da moral dos fracos que lhe dá potência, enquanto os fortes tendem a não conservar tantas memórias, já que “o homem nobre vive com confiança e franqueza diante de si mesmo”. (2008, p. 30). Aqui estamos diante de uma questão complexa, quase paradoxal: se o não esquecimento é aquilo que alimenta o ressentimento e também o que o torna passivo em suas ações, o gesto de expressar o ressentimento transformaria o sujeito em nobre, que por sua vez o afastaria do ressentimento? Longe de ter esta questão resolvida, considero interessante mostrar a potência da expressão do ressentimento, por isso arrisco algumas insinuações a partir de Nietzsche, sobre o ressentimento e a justiça:

O homem ativo, violento, excessivo, está até bem mais próximo da justiça que o homem reativo; pois ele não necessita em absoluto avaliar seu objeto de modo falso e parcial, como faz, como tem que fazer, o homem reativo. Efetivamente por isso o homem agressivo, como o mais forte, nobre, corajoso, em todas as épocas possui o olho *mais livre*, a consciência *melhor*: inversamente, já se sabe quem carrega na consciência a invenção da ‘má consciência’ – o homem do ressentimento. (NIETZSCHE, 1998, p. 63-64).

Nesta perspectiva, as mulheres negras capazes de dar respostas imediatas às situações de injustiça e de problematizar o privilégio presente na dinâmica racial de nossa sociedade estariam mais próximas da justiça do que mulheres afro-brasileiras incapazes de responder a uma agressão. Se o ato de escrever sobre si, de narrar sua história é um ato político, algumas autoras do BN estariam na direção de não permitir a reclusão dos afetos que lhe causam dor, trabalhando sobre eles através da expressão do ressentimento. Escrever sobre si, no entanto, seria apenas o começo, pois o processo de reelaboração dos afetos do passado (e do presente)

nunca se encerra. As experiências da infância fazem parte deste processo. É interessante observar que o racismo sofrido neste período é sempre muito marcante. O que as autoras narram são acontecimentos facilmente encontráveis em narrativas de muitas(os) negras(os) de gerações anteriores, talvez até com certo tom de naturalidade. Seriam estas mulheres negras mais sensíveis ou inconformadas com as situações de discriminação a que estiveram expostas? Em um de seus textos sobre intelectuais negras, bell hooks (1995, p. 477-478) aborda esta questão:

Muitas vezes o trabalho intelectual leva ao confronto com duras realidades. Pode nos lembrar que a dominação e a opressão continuam a moldar as vidas de todos, sobretudo das pessoas negras e mestiças. Esse trabalho não apenas nos arrasta mais para perto do sofrimento como nos faz sofrer. Andar em meio a esse sofrimento para trabalhar com ideias que possam servir de catalisador para a transformação de nossa consciência e nossas vidas e de outras e um processo prazeroso e extático.

Ao entrar em contato com os saberes da negritude, as mulheres negras que vivenciam o processo de subjetivação identitária tornam-se mais conscientes e sensíveis em relação as situações de discriminação a que estão expostas. Mas esta sensibilidade também oportuniza condições para lutar contra esta discriminação, posicionando-se e conduzindo suas condutas de outros modos. Somando-se às demandas políticas, temos o olhar mais atento de pesquisadores sobre a temática dos afetos. A historiadora Arlette Farge (2011) mostra que os impulsos para novas formas de produção da história, em especial a história do tempo presente, fizeram com que historiadores se debruçassem sobre a temática do sofrimento, abordando também sua relação com a infância:

Nesse amplo contexto, debateu-se mesmo um bocado sobre o sentimento da infância, para, daí, tirar por vezes curiosas conclusões a partir de uma espécie de equação estranha: quanto mais tivéssemos vivido em tempos recuados, menos teríamos sido sensíveis, mais a barbárie, a crueldade e o sofrimento teriam sido considerados 'normais'. (FARGE, 2011, p. 15-16).

A forma acusatória e dolorida com que as situações de discriminação racial na infância são narradas pelas autoras do BN passa, então, pelas características do tempo presente, que tem lidado diferentemente com a matéria do sofrimento. Novamente, as ciências psi contribuem fortemente para que os afetos passassem a ser reconhecidos como temas que importam à vida social. Por isso, também, o sofrimento e o ressentimento tornam-se temas interessantes para historiadores e demais estudiosos das Ciências Humanas. Nas palavras de Farge (2011, p. 19), “a dor, sensação física e emocional – que não se pode se

separar da mágoa –, é uma forma de relação com o mundo. Nisso ela entra na paisagem cultural, política, afetiva e intelectual de uma sociedade”. Mas essa forma de relação com o mundo não se dá sempre da mesma forma, já que a dor pode ser naturalizada ou tomada como matéria de mínima importância. É por isso que “uma sociedade particular num dado tempo de sua história tem de fato um poder enorme sobre a expressão do sofrimento dos seus”. (FARGE, 2011, p. 19). Considerando o argumento de Kehl (2007), para quem o ressentimento seria característico das sociedades democráticas, fica evidente que sua expressão por parte das mulheres negras tem relação direta com o fortalecimento da negritude e a luta pelo reconhecimento de sua vulnerabilidade. Vejamos mais alguns excertos que evidenciam o sofrimento produzido pela memória das experiências com o racismo:

Retomando alguns fatos passados, principalmente da minha infância, percebo o quanto o racismo, que muitas vezes partia de mim mesma ou de pessoas que amava, andou ao meu lado. Uma enxurrada de lembranças, de respostas às perguntas a tanto tempo deixadas de lado foram se desenrolando na minha frente, como num cinema. Ao me lembrar de que já fui abertamente chamada de feia por ser negra, ao perceber que na adolescência o motivo de me relacionar amorosamente com pouquíssimos garotos não vinha do fato de eu ter amigas mais bonitas do que eu, ao me dar conta de que os apelidos que davam para meus cabelos não eram apenas brincadeiras, senti uma dor nunca antes sentida. (Gabriela Pires).²¹⁵

[...] sabe quanto tempo demorei para reconhecer-me negra? 18 anos da minha vida! Sabe o que isso significa pra mim? Anos tentando buscar e entender quem eu era, quem eu queria ser. Anos sem poder levantar da cama e me sentir feliz por ser quem eu era, imersa em fantasmas e histórias mal contadas. Foram anos difíceis, não que agora esteja tudo mais fácil, porque não está. Continua doendo, continua me cortando dia após dia. (Luma de Lima Oliveira).²¹⁶

“Uma dor nunca antes sentida” foram as palavras escolhidas por Gabriela Pires para descrever como o retorno ao passado ocorre de modo diferenciado quando se vivencia o processo de subjetivação identitária. O contato com a negritude e com outras mulheres negras produz este novo modo de se relacionar consigo e com o mundo que é transformador, mas não deixa de ser dolorido. Como mostra Luma de Lima Oliveira, reconhecer-se como negra contribui para que seu posicionamento como sujeito ocorra de outro modo, mas também não há garantias de que o mundo que se desnuda diante dela seja menos difícil. As experiências destas mulheres evidenciam um fenômeno que na língua inglesa é conhecida como *Black Pain* (Dor Negra), sobre o qual há certo número de publicações, especialmente no campo da Psicologia. No livro de Terrie M. Williams (2008), por exemplo, a autora aborda o tema a partir de sua relação com a depressão. Mesmo sendo uma mulher negra bem-sucedida, com

²¹⁵ Texto publicado em 14 de janeiro de 2014 e disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/01/14/fragmentos-descobrir-se-negra/>. Acesso em: 23 nov. 2017.

²¹⁶ Texto publicado em 16 de abril de 2014 e disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/04/16/caminhos-de-resistencia-reconhecer-se-negra/>. Acesso em: 23 nov. 2017.

uma carreira invejável na área das relações públicas, Williams se vê diante de uma intensa batalha contra um dos males que mais afeta negros nos EUA. A partir desta constatação, a autora escreve:

Então eu tive um pensamento que começou a mudar minha vida: Se isso pode acontecer comigo, com toda minha experiência, conhecimento e acesso, o que estava acontecendo com outras pessoas? O que estava acontecendo com pessoas que não tiveram nenhum dos meus recursos? Isso foi quando percebi que a única forma eu atravessaria essa fase seria parar de fazer de conta que isso não estava acontecendo. E o único modo de parar de fazer de conta seria fazer com que as pessoas soubessem como eu me sentia todos os dias. (WILLIAMS, 2008, p. xxv)²¹⁷.

Dentro da temática do *Black Pain*, Williams descreve como os efeitos do racismo afetam homens e mulheres afrodescendentes de todas as idades, independente da condição social. A autora aborda “a dramática face da depressão como tão frequentemente a vemos nos noticiários noturnos em forma de crimes de violência, vício de drogas, suicídio e aprisionamento” (WILLIAMS, 2008, p. xxviii)²¹⁸, evidenciando uma relação por muitos negligenciada, que é da violência racial a que os negros são vítimas e os principais problemas da sociedade atual. No capítulo sobre as mulheres negras, o título escolhido é *Eu não sou sua supermulher: Excesso de trabalho, desvalorizada e sob pressão (I’m not your Superwoman: Overworked, Undervalued and Under Pressure)* e mostra o peso quase insustentável da forma de vida de muitas mulheres negras americanas levam na tentativa sistemática de dar conta de todas as demandas e ao mesmo tempo serem bem-sucedida socialmente. “Nós temos abraçado crenças muito destrutivas sobre nossa habilidade de gerenciar tudo, nosso poder de superação frente a um trauma, nossa habilidade de colocar nós mesmas de lado porque tendemos às necessidades de nossos funcionários, companheiros, filhos, família – todos menos nós!” (WILLIAMS, 2008, p. 31)²¹⁹.

Nesta relação histórica que as mulheres negras estabelecem consigo mesmas como aquelas que são, acima de tudo, fortes, há uma dificuldade em assumir o sofrimento, que pode tornar-se patológico. Estudos mostram que este e outros desafios são característicos

²¹⁷ Traduzido do original: “Then I had a thought that began to change my life: If this could happen to me, with all my experience and knowledge and access, what was happening to other people? What was happening to people who didn’t have any of my resources? That was when I realized that the only way I was going to get through this was to stop pretending, finally, that it wasn’t happening. And the only way to stop pretending was to let people know how I felt every day”.

²¹⁸ Traduzido do original: “the dramatic face of depression as we so often see it on the nightly news in the form of violent crime, drug addiction, suicide, and imprisonment”.

²¹⁹ Traduzido do original: “We have embraced very destructive beliefs about our ability to “handle it all,” our power to overcome in the face of trauma, our ability to put ourselves aside as we tend to the needs of our employers, partners, children, family—everyone but ourselves!”.

deste grupo populacional, por justamente sobrepor dois marcadores sociais importantes, o gênero e a raça. Mulheres negras vivenciam situações específicas e semelhantes desde a infância, e não prestar atenção a isso pode ser destruidor em muitos sentidos. O que Williams (2008) sugere, ao final do capítulo, é não permitir que estas responsabilidades assumidas pelas mulheres negras mascarem seus afetos, pois olhar para si mesmas e expressar o que sente é uma das medidas mais importantes para que a *Black Pain* não governe suas vidas.

No trabalho desenvolvido por Charisse Jones e Kumea Shorter-Gooden (2003), encontramos a abordagem de vários aspectos apresentados por Williams (2008). A partir de um projeto com vozes de diversas mulheres negras americanas (*African American Women's Voices Project*), as autoras mostram semelhanças que atravessam as experiências de vidas totalmente distintas. “Por mais dolorido que possa ser entender isso, suas vidas estão ainda amplamente governadas por um conjunto de velhos mitos opressivos que circulam no mundo dominado por brancos”. (JONES; SHORTER-GOODEN, 2003, p. 2)²²⁰. Estes códigos sociais obrigam mulheres negras a modificarem constantemente seu comportamento de acordo com a situação, o que se reflete inclusive no modo de falar. Isso porque características culturais afro-americanas não são reconhecidas em espaços mais formais, formatados de acordo com padrões europeus. Para serem bem-sucedidas, nesse sentido, mulheres negras precisam navegar socialmente por estes diferentes espaços, num movimento constante que as autoras nomeiam como *shifting* (mudando/alternando). (JONES; SHORTER-GOODEN, 2003). Sobre os efeitos negativos que este movimento produz para o campo das subjetividades, Jones e Shorter-Gooden destacam a importância da expressão dos sentimentos, pois “reprimir ou gerenciar os sentimentos de tristeza, raiva, desapontamento, ansiedade e vergonha que surgem das experiências de preconceito é frequentemente uma questão central na vida de mulheres negras. Viver constantemente com esses sentimentos é dolorido – e perigoso”. (JONES; SHORTER-GOODEN, 2003, p. 73)²²¹.

Embora as mulheres negras americanas vivenciem processos de subjetivação distintos daquele que observamos no Brasil, propostas que trabalham com este grupo têm se multiplicado, o que só reforça a relevância das narrativas autobiográficas para o fortalecimento dos vínculos de pertencimento identitário. Falar sobre os próprios afetos e expressar o ressentimento assume um sentido distinto quando não se está só, quando há

²²⁰ Traduzido do original: “As painful as it may be to acknowledge, their lives are still widely governed by a set of old oppressive myths circulating in the White-dominated world”.

²²¹ Traduzido do original: “Suppressing or managing the feelings of sadness, anger, disappointment, anxiety, and shame that arise from experiences of bias is often a central motif in Black women’s life. Constantly living with these feelings is painful – and dangerous”.

consciência de que os processos doloridos não são apenas individuais, mas marcam de alguma forma todas as mulheres negras. É por essa identificação que o ressentimento é direcionado aos processos de exclusão produzidos por pessoas brancas. Vejamos mais dois exemplos.

Meu pai sempre foi o tipo de negro que fingiu a vida toda que o racismo nada tinha a ver com a vida dele. Isso trouxe para mim consequências terríveis uma vez que nunca me senti à vontade para dividir a dor de passar pelo racismo que eu passava na escola, por exemplo. Ele também escolheu uma mulher branca para se casar. As consequências desse ato, que decorreu da falta de orgulho de si mesmo que meu pai sentia, trouxe-me as piores consequências. A mulher que meu pai escolheu, minha mãe, além de ser branca é também racista. (Autora Anônima).²²²

Perdi cabelo e permaneci sem ser poupada pelos colegas dos apelidos estigmatizantes. Os apelidos e as comparações não me impulsionavam a compreender e amar a minha identidade e, conseqüentemente, o meu cabelo natural, pelo contrário, me faziam enxergá-los como 'defeitos' de meu corpo. A questão não era ter ou não cabelos lisos, era apagar o que me afastava do padrão de beleza constituído pelos cabelos que as meninas brancas tinham. (Tássia Nascimento).²²³

O que vemos nos excertos dessas narrativas são diferentes processos que de alguma forma posicionam a brancura numa espécie de ideal. No prefácio do livro de Souza (1983), Jurandir Freire Costa aborda a temática da violência do racismo na perspectiva da psicanálise, mostrando que uma das dimensões da violência é justamente o desejo constante de aproximar-se do branco e tomá-lo como ideal de perfeição, o que faz com que o indivíduo assuma para si uma condição de inferioridade, pois sabe estar diante de algo inalcançável. Para Foucault, esses são modos de sujeição produzidos na relação com os regimes de verdade. Quanto mais eficazes forem as estruturas de poder que colocam estas verdades em funcionamento, maiores serão as formas de dominação. Em sociedades que veem a beleza, a inteligência e a verdadeira cultura no padrão europeu e as identifica pela cor da pele branca, não é difícil supor que indivíduos não-brancos (quanto mais escura for a pele mais intenso é seu efeito) sejam afetados negativamente. Mas a matriz de experiência da negritude tem produzido outras possibilidades para estes sujeitos, que agora passam a identificar-se positivamente com elementos culturais distintos daqueles até então perseguidos. É essa identificação que faz com que Tássia do Nascimento entenda a violência sofrida e expresse seu ressentimento. Da mesma forma, é o processo de subjetivação identitário vivenciado pela autora anônima que possibilita a esta mulher avaliar o relacionamento de seus pais, em especial a sujeição de seu pai diante da branquitude de sua mãe.

²²² Texto publicado em 6 de fevereiro de 2014. Disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/02/06/a-sindrome-de-cirilo-e-o-ciclo-de-violencia-familiar/>. Acesso em: 23 nov. 2017.

²²³ Texto publicado em 5 de junho de 2015. Disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2015/06/05/sobre-os-meus-cabelos-crespos/>. Acesso em: 23 nov. 2017.

Quando o ressentimento é traduzido em palavras, muitas vezes ele assume tom hostil. As experiências de humilhação sofridas podem atrapalhar a capacidade de os indivíduos agirem politicamente. Muitos negros optam por se afastar do ativismo ou nem sequer se aproximam dele por receio de lidar com essa esfera do sofrimento já que, como vimos nas narrativas, ele é inevitável. Ao mesmo tempo, agir politicamente ainda é visto como a capacidade de elaborar um discurso livre dos afetos, livre dos ressentimentos, como se para ser ouvido fosse necessário desintoxicar-se das experiências dolorosas, ou ao menos conseguir gerenciá-las. O elogio ao modo como Djamila Ribeiro se expressa, citado na segunda seção deste capítulo, é sintomático desta forma de entender o discurso de luta. Ainda que a capacidade de diálogo e de escuta sejam condições básicas para fazer avançar a discussão democrática, muitas mulheres negras são vistas *a priori* como raivosas, o que reduz significativamente suas oportunidades de serem ouvidas. Algumas narrativas trazem a descrição de como essa visão opera:

Eu trouxe elementos do período dos meus 10 a 12 anos, que refletem situações do meu agora. Situações essas que precisam ser evidenciadas, para que o alívio seja obtido por alguns minutos. [...]. Todas as vezes que eu me propus a um debate, sai por barraqueira, mesmo que eu não gritasse, mesmo que eu argumentasse teoricamente, mesmo que eu serenamente comunicasse que a fala da minha colega estava incorreta. O estereótipo da negra barraqueira era lançado sobre mim, com uma tentativa de invalidar meus argumentos. (Raescla Ribeiro de Oliveira).²²⁴

Eu fui aprendendo a guardar para mim minhas dúvidas, meus questionamentos, depois de perceber que eu começava a incomodar a branquitude ao meu redor quando não reagia de acordo com o que ela esperava de uma pessoa negra. Aos poucos as pessoas brancas que me conheciam diziam aos desavisados que deveriam tomar cuidado comigo, porque era muito “brava”. Sim esse é um dos primeiros adjetivos que uma pessoa negra recebe ao reagir a um ataque racista, esse ou qualquer outro que justifique o nosso silenciamento, que insinue um “desequilíbrio psíquico” de nossa parte. (Aline Djokic).²²⁵

Ser considerada raivosa é um estigma que marca muitas mulheres negras, especialmente as ativistas políticas, tanto nos EUA quanto no Brasil. O estudo da temática do estigma foi desenvolvido pelo sociólogo Erving Goffmann (1993), que mostrou como essa característica negativa estabelece fronteiras entre o sujeito que carrega a marca e o outro, considerado normal. Conforme o autor, “um indivíduo que poderia ter sido facilmente recebido na relação social cotidiana possui um traço que pode-se impor a atenção e afastar aqueles que ele encontra, destruindo a possibilidade de atenção para outros atributos seus”. (GOFMANN, 1993, p. 7). Além de atribuir à identidade do sujeito uma característica que

²²⁴ Texto publicado em 22 de setembro de 2016. Disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2016/09/22/universidade-em-negrato/>. Acesso em: 23 nov. 2017.

²²⁵ Texto publicado em 5 de agosto de 2014. Disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/08/05/a-historia-da-minha-negritude/>. Acesso em: 23 nov. 2017.

limita sua compreensão, como se a raiva fosse a única coisa presente na fala e nas ações destas mulheres, o estigma da mulher negra raivosa estabelece barreiras para as possibilidades de escuta. Como relatam Raescla Ribeiro de Oliveira e Aline Djokic, ambas se sentiram impotentes e optaram por silenciar (ou foram silenciadas) em alguns momentos, justamente em função deste julgamento. A construção do estigma da mulher negra como raivosa, assim, contribui não apenas para deslegitimar sua condição de fala, mas também para valorizar as mulheres brancas ou as afrodescendentes que optam por não se manifestar.

Especialmente em função desta carga estigmatizante, a raiva tem se tornado tema de debate contra o racismo. Intelectuais e ativistas têm trabalhando na reversão de seu sentido negativo, pois se a raiva é uma marca dos homens e mulheres negros, que ela seja então justificada e direcionada para a transformação social. Lembremos aqui as palavras de Lorde (1981, s/p), para quem “qualquer discussão entre mulheres sobre racismo deve incluir o reconhecimento e o uso da raiva. Essa discussão deve ser direta e criativa porque ela é crucial”²²⁶. Responder ao racismo, neste sentido, passa também pelo gesto de manifestar-se com insatisfação e raiva, mesmo que para seja necessário romper com algumas das velhas regras de etiqueta. É um pouco este movimento que atravessa o livro de bell hooks (2015), chamado *Talking Back* (respondendo ou falando de volta). Para a autora, “esse ato discursivo, de falar de volta (ou responder), que não é mero gesto de palavras vazias, ele é a expressão do nosso movimento de deixar de ser objeto para ser sujeito – a voz deliberada”. (hooks, 2015, p. 9)²²⁷. Para além da criação de espaços de expressão para mulheres e homens negros, um novo passo seria prestarmos atenção ao que está sendo dito. Discursos aparentemente repletos de empoderamento e ativismo podem trazer consigo sensibilidade e sofrimento e vice-versa, basta atentar para seu conteúdo. De acordo com hooks, este movimento é importante desde cedo, com as meninas negras:

Mais do que tornar o ato de fala um sinal de poder assertivo para meninas, focar no conteúdo fornece significados mais acurados de estabelecer a conexão entre fala e autoestima saudável. Quem está falando nunca é tão importante quanto o que está sendo dito, mesmo que o lugar de fala seja crucial para nosso entendimento de qualquer política de gênero. (hooks, 2015, p. x)²²⁸

²²⁶ Traduzido do original: “Any discussion among women about racism must include the recognition and the use of anger. This discussion must be direct and creative because it is crucial”.

²²⁷ Traduzido do original: “It is that act of speech, of “talking back,” that is no mere gesture of empty words, that is the expression of our movement from object to subject—the liberated voice”.

²²⁸ Traduzido por: “Rather than making the act of speaking a sign of assertive power for girls, focusing on content provides a more accurate means of making the connection between speaking and healthy self-esteem. Who is speaking is never as important as what is being said, even though who speaks is crucial to our understanding of any politics of gender”.

Talvez seja importante refletir, a partir do modo como as experiências de sofrimento marcam duplamente as mulheres negras – primeiro pelas experiências de discriminação e, posteriormente, pela forma como a expressão do ressentimento faz com que sejam julgadas como raivosas, rancorosas ou problemáticas – o que podemos aprender com estas narrativas que tanto nos incomoda/desacomoda. Uma análise do contemporâneo nos leva a crer que elas tendem a se tornar cada vez mais difundidas, pois não se restringem mais às lideranças dos movimentos negros. A cada dia, mais mulheres e homens negros expressam seus (res)sentimentos sobre as relações raciais que vivenciam. Como esse movimento afeta nossas vidas? E a educação, o que tem a ver com isso? Na última seção deste capítulo, veremos quais possibilidades as narrativas das mulheres negras apresentam para que seus afetos sejam direcionados à transformação: a transformação de si e da sua relação com o outro (brancos e/ou negros), a transformação social.

5.4 “*Superar não significa esquecer...*” O (res)sentir como potência para transformar e a educação

Desatar a alma humana de todas as suas amarras, submergi-la em terrores, calafrios, ardores e êxtase, de tal modo que ela se liberte como que por encanto de todas as pequeninas misérias do desgosto, da apatia, do desalento: que caminhos levam a este fim? E quais os mais seguros entre eles?... No fundo, todo grande afeto tem capacidade para isso, desde que se descarregue subitamente: cólera, pavor, volúpia, vingança, esperança, triunfo, desespero, crueldade [...]. (NIETZSCHE, 1998, p. 128).

Seria possível o ser humano libertar sua alma do sofrimento produzido pela vida em sociedade? Nietzsche (1998) nos provoca a pensar sobre tal questão quando sugere o descarregamento imediato dos afetos perniciosos, de modo que não encontrem residência no interior do indivíduo. A tarefa é um tanto complexa, se considerarmos que o sofrimento social existe porque há determinados grupos que exercem formas de dominação sobre outros, e que justamente os grupos com condições diferenciadas e reduzidas de poder são aqueles que carregam consigo o ressentimento. Uma sociedade democrática, que pressupõe os mesmos direitos, precisa lidar com o tensionamento produzido no terreno do ressentimento. As políticas do ressentimento (ENGELS, 2015), no entanto, não dão conta destas tensões quando se trata do sofrimento fruto da discriminação racial. A permanência do racismo no Brasil, após 130 anos do fim da escravidão, exige de nós um olhar mais atento para esta dimensão do sensível, que possui íntima relação com nossa moral.

As narrativas produzidas pelas autoras do BN contribuem para que percebamos as relações existentes entre os afetos e o político. Mais do que isso, elas mostram os efeitos do processo de subjetivação identitária no que se refere à memória das experiências discriminatórias, vivenciadas pelas mulheres negras desde a infância. Justamente porque a escuta do quanto estas experiências afetam os afrodescendentes é inexistente ou negligenciada, o BN se configura como um espaço importante para mulheres negras. Como procurei mostrar na última seção, expressar o ressentimento neste espaço significa tirar o sofrimento da condição individual e transformar a dor em algo coletivo, compartilhado pelas pessoas que fazem parte deste grupo e em nome de todas as mulheres negras. Na contínua relação entre o sentido, o pensado e o escrito, compartilhar as experiências do qual se ressentente possibilita uma abertura para um trabalho de elaboração ética. Traduzir em palavras os sofrimentos do passado que permanece presente é também abrir caminho para o cuidado de si, para a reelaboração. Vejamos o que diz uma das autoras:

Lamento que tardiamente tenha me atentado a tudo isso, não culpo a minha família por ter tentado me proteger das desigualdades enraizadas em nossa história, pois eles tiveram o seu direito ao conhecimento suprimido por estas. Só que hoje, enquanto mulher negra e pedagoga, vejo que posso fazer a diferença na vida de todo sujeito negro sem perspectiva. Provocando o que existe nas entrelinhas da sociedade e ajudando preservar a consciência negra ao produzir conhecimento em prol de nossa história. (Glauce).²²⁹

O modo com que Glauce se posiciona em sua narrativa não é único desta autora e ilustra um pouco do movimento que pretendo analisar nesta seção: a expressão do ressentimento, em muitos casos, pode ser tomada como potência para a transformação do indivíduo e das relações sociais que ele estabelece. Se a discriminação racial que afeta todos os afrodescendentes, mesmo que em diferentes intensidades, favorece a dor, a consciência histórica deste processo cria condições para que o sujeito compreenda o modo como o racismo opera e perpetua. Ao perceber-se, primeiro como vítima, depois como *mais* uma vítima, a mulher negra expressa sua raiva contra a estrutura social que alimenta o racismo, não apenas em seu nome, mas em nome de todas as mulheres negras que passam pela mesma situação. Neste caso, o sentimento de pertencimento a um grupo é possível em função da condição de subalternização que os dados não cessam de evidenciar. Os processos de identificação produzem e fortalecem a noção de solidariedade. É por essa razão que Glauce não quer trabalhar apenas para si, mas deseja “*fazer a diferença na vida de todo sujeito negro sem perspectiva*”, tornando-se uma inspiração para a mudança. No excerto a seguir, Priscila

²²⁹ Texto publicado em 28 de janeiro de 2015 e disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2015/01/28/domesticacao-das-identidades-negras/>. Acesso em: 24 nov. 2017.

Paloma Argolo reconhece o trabalho realizado por outras mulheres negras para que espaços de expressão e de luta fossem criados:

Eu sou negra, tive pessoas que lutaram por mim e que mostraram ao mundo que o negro tem voz. Descobri que não somos piadas e que deve haver revolta quando elas são feitas. Sim, nós temos que nos revoltar! E foi assim que (re)nasceu uma pérola negra. (Priscila Paloma Argolo).²³⁰

Narrativas como a descrita anteriormente mostram que o BN funciona como um potente espaço educativo não apenas com vistas ao ativismo político em favor da negritude, mas também do ponto de vista da moral do ressentimento. Transformando o ressentimento em uma arena de batalha pelo reconhecimento das injúrias sofridas, em um primeiro momento, e direcionando-o para a luta contra a continuidade do racismo, em um segundo momento, educa-se para a gestão dos afetos. Assim, o BN parece colocar em operação um discurso educativo que conduz as mulheres negras a olhar para si e para as/os outras/os (mulheres negras e brancas e homens negros e brancos) de outras formas. De acordo com Marín-Díaz (2015, p. 19), “podemos encontrar hoje um amplo número de práticas orientadas para a condução da conduta dos indivíduos por eles mesmos que podemos considerar educativas, num sentido amplo do termo”. Através de práticas que exercitam a si mesmo, que produzem autoestima, aprende-se a lidar com as dores provocadas pela discriminação, muitas vezes com revolta. Vejamos o que diz Luma de Lima Oliveira sobre essa questão:

Quando paro para pensar em tudo isso, vejo e entendo a importância em construir a autoestima das crianças negras desde o berço, penso que se talvez isso tivesse acontecido, eu teria conseguido resolver vários processos de outras maneiras. O racismo iria doer, ele sempre dói, anula e machuca de alguma maneira, não posso negar, mas as estratégias como podemos enfrentá-lo, se trabalhada nossa autoestima, podem tentar, tentar mas não vão nos destruir, não mesmo. Se um dia pensar em ter filhxs, acredito que é um dos ensinamentos que aprendi e vejo junto às mulheres negras que quero tornar como um dos ensinamentos primeiros da vida de uma criança. (Luma de Lima Oliveira).²³¹

O desejo expressado por Luma em transmitir às próximas gerações o que aprendeu com outras mulheres negras mostra que há uma dimensão pedagógica importante nos espaços de convivência criados pelos movimentos sociais. Ainda que não haja práticas pedagógicas definidas, como manuais a serem seguidos, a implicação de cada indivíduo no processo de tornar-se mulher negra em contato com as verdades que circulam no BN faz com que a aprendizagem seja potente. “Os discursos educativos aparecem fortemente fundados nas

²³⁰ Texto publicado em 18 de abril de 2016 e disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2016/04/18/do-inicio-ao-fim-quem-eu-sou/>. Acesso em: 24 nov. 2017.

²³¹ Sobre o termo *filhxs*, utilizado pela autora, é importante ressaltar que, embora essa ocorrência não apareça nas gramáticas tradicionais, ela demarca um posicionamento teórico-político vinculado – também – às discussões sobre gênero e sexualidade. Texto publicado em 16 de abril de 2014 e disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/04/16/caminhos-de-resistencia-reconhecer-se-negra/>. Acesso em: 23 nov. 2017.

questões relacionadas com o acesso à verdade e com as transformações do sujeito”. (MARÍN-DÍAZ, 2015, p. 19). Primeiro, é preciso conhecer “a verdade” sobre ser negra, sobre como o racismo opera, sobre a cultura negra e o feminismo negro. Segundo, a história de vida pessoal é revisitada a partir desta relação com o verdadeiro. É neste momento que o ressentimento é inevitável, já que revisitar a história implica em reviver a discriminação sofrida. Terceiro, a convivência com os movimentos sociais e o amparo encontrado nas mulheres negras com experiências semelhantes pode contribuir para que elas aprendam outras formas de lidar com o racismo e passem também a atuar politicamente em ações antirracistas, mesmo que esta atuação seja posicionar-se (unicamente) nas redes sociais. Essa condução não segue, necessariamente, uma linearidade que conduziria a mulher negra para outra vida possível, mas reforça o caráter educativo ao deixar evidente, nas narrativas, que as mulheres estão em processo de aprendizagem, que é constante e contínuo.

Hoje digo que qualquer preconceito não me abala, qualquer piadinha de mal gosto não me afeta, eu já ouvi comentários horrorosos, que machucam, principalmente aquelas pessoas sensíveis, mas isso não me abalou em nada, muito pelo contrário, me deu força e resistência para continuar lutando, pois a minha identidade e minha cultura é muito importante para ser tirada assim tão fácil. (Rozana Ribeiro).²³²

Tive experiências que me marcaram profundamente, mas que fizeram com que me tornasse uma mulher forte e empoderada das minhas origens e dos meus traços. (Rita de Cássia da Silva Reche).²³³

Nessas narrativas, em que as mulheres negras relatam suas histórias e como vêm lidando com as situações no presente, as autoras reforçam a permanência do sofrimento diante das experiências com a discriminação racial. A diferença em relação ao passado reside na força e na resistência que se tornam potentes após a aprendizagem proporcionada pela convivência com outras mulheres negras. Conhecer a si mesmo e exercitar o *self* para que o indivíduo seja capaz de lidar com as experiências raciais do qual são vítimas é o objetivo maior. Este exercício passa também pela relação com o corpo, já que o cabelo afro e certos modos de vestir-se identificam a mulher negra como integrante deste processo. Superação e resistência são as palavras escolhidas por Fernanda Souza:

Do alisamento ao black power, há em todas nós uma trajetória de superação e de resistência. E superar não significa esquecer, mas saber fazer da experiência ruim um aprendizado e um modo de transformar a si mesma. A nossa transformação é a afirmação de uma identidade negra, em permanente construção e constantemente desafiada a partir do momento em que precisamos nos

²³² Texto publicado em 2 de agosto de 2016 e disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2016/08/02/minha-historia-minha-identidade/>. Acesso em: 25 nov. 2017.

²³³ Texto publicado em 13 de outubro de 2016 e disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2016/10/13/olairmas/>. Acesso em: 24 nov. 2017.

impor em todos os espaços com nossos cabelos, nossa cor e nossas maneiras de ser, criando e construindo formas de resistir e de responder a olhares e discursos racistas e machistas, que tentam nos diminuir e nos objetificar simplesmente por sermos mulheres negras, pois nos atrevemos a sair da cozinha e da senzala para ocupar, ainda que não seja de uma maneira expressiva como desejamos, os espaços das universidades, das empresas e todos os demais espaços majoritariamente ocupados por brancos. Entretanto, sabemos que a nossa luta é grande, diária e para a vida inteira. (Fernanda Souza).²³⁴

Quando a autora nos diz que “superar não significa esquecer”, mas transformar o sofrimento em aprendizado, ela nos oferece elementos para pensar nas formas possíveis em lidar com o ressentimento. Não se trata de defender que relações raciais sejam pautadas pela raiva, pelo rancor, ou de que não haja possibilidade de perdão, mas de procurar compreender o processo de elaboração necessário para lidar com o racismo, do qual o ressentimento é parte integrante. Como nos mostrou Fassin (2013, p. 260), “*ressentiment* é uma reação a fatos históricos que produz uma condição antropológica [...]. Isso implica não primeiramente vingança, mas reconhecimento. Isso significa a impossibilidade de esquecer e a falta de senso para perdoar”.²³⁵ Vivenciar situações semelhantes e sentir os mesmos sentimentos que outras mulheres negras contribui para a transformação do modo de relacionar-se consigo e com as outras, pois o processo de identificação ameniza a dor. Depois de identificar-se como mulher negra, são estabelecidas relações de apoio que incluem ensinamentos sobre como responder ao racismo e como posicionar-se. Trata-se de uma relação, ao mesmo tempo, moral e pedagógica.

As narrativas autobiográficas mostram, também, que aprender a lidar com as situações de discriminação racial e identificar-se como a negritude são apenas algumas das dimensões importantes para mulheres negras, pois “ocupar” os mais diferentes espaços é um dos grandes objetivos. A partir do acesso ao ensino superior, vivenciado por praticamente todas as autoras do BN, o foco passa a ser as posições reconhecidas no mercado de trabalho, o que lhes permitiriam alcançar a tão desejada ascensão social. Como escreve Fernanda Souza, “*nos atrevemos a sair da cozinha e da senzala para ocupar [...] os espaços das universidades, das empresas e todos os demais espaços majoritariamente ocupados por brancos*”. Todo esse movimento é legítimo e extremamente importante, ainda mais se lembrarmos que mulheres afrodescendentes compõem 25% da população brasileira. O interessante é perceber que ao mesmo tempo em que lutam por outras subjetividades,

²³⁴ Texto publicado em 29 de julho de 2013 e disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2013/07/29/tornar-se-uma-mulher-negra/>. Acesso em: 24 de nov. 2017.

²³⁵ Traduzido do original: “*Ressentiment* is a reaction to historical facts, which generate an anthropological condition [...]. It implies not primarily revenge but recognition. It signifies the impossibility to forget and the senselessness to forgive”.

mulheres negras tornam-se cada vez mais integrantes de um modo de vida neoliberal que conduz os indivíduos a agenciarem a si mesmos, em uma forma de relacionar-se consigo marcada pela dinamização e pela capacidade de se autogovernar.

Deste modo, uma mulher negra reconhecida pela sua autoestima e pela capacidade de responder ao racismo, mas também por ser bem-sucedida e ativa politicamente, é um tipo de sujeito que se adequa perfeitamente ao modo de vida contemporâneo. Seu reconhecimento como uma mulher negra empoderada, exemplar, tanto para negras(os) quanto para não-negras(os) também passa por isso. Nas palavras de Marín-Díaz (2015, p. 20), “nesse jogo de desaprender e aprender novas formas de agir, o indivíduo se transforma em capital humano – competente e aprendiz permanente – forma necessária para o desenvolvimento do governo neoliberal contemporâneo”. É inevitável não contribuir para essa forma de governo neoliberal que traz para o indivíduo a responsabilidade e o peso da necessidade de se auto realizar, de ser bem-sucedido. Como mostram Popkewitz, Olsson e Peterson (2009, p. 75), a inscrição do cosmopolitismo nos modos de vida contemporâneo “implica [em] princípios sobre quem nós somos, quem nós deveríamos ser, e quem não é esse nós”, produzindo no indivíduo, através do jogo moral, o desejo de tornar-se um sujeito cada vez mais ativo.

Essa relação que se estabelece facilmente entre o processo de subjetivação identitário que constitui as mulheres negras brasileiras e o modo de vida neoliberal pode ser uma das razões para a valorização cada vez maior destas mulheres na mídia, ainda que de forma regulada. Mulheres negras são convidadas a falar sobre transição capilar, sobre como lidam com a discriminação racial ou sobre suas experiências profissionais, mas a expressão do ressentimento ou de determinadas injustiças não são bem aceitas ou minimamente toleradas. É por essa razão que as sociedades democráticas contemporâneas tendem a estabelecer políticas do ressentimento (ELGELS, 2015), sem necessariamente enfrentar as causas destes afetos, e menos ainda lutar contra elas. Analisar como este processo ocorre pode ser o primeiro passo para pensarmos em outras estratégias de ação, mas também para compreendermos a necessidade de mulheres negras manifestarem os afetos que a sociedade repudia. Vejamos o excerto a seguir:

Mas, o que de fato eu noto é que cada palavra minha soa como um ataque à Casa Grande, e eu venho nesse texto lhes avisar que essa é a intenção. Porque se eu estou incomodando, então está tudo certo, se vocês se incomodam com a minha voz significa que ela está sendo escutada. (Raescla Robeiro de Oliveira).²³⁶

²³⁶ Texto publicado em 22 de setembro de 2016. Disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2016/09/22/universidade-em-negrato/>. Acesso em: 23 nov. 2017.

A subjetivação produzida pelos sujeitos que se reconhecem como negros e que passam a viver intensamente em uma cultura negra, agora cada dia mais definida, favorece também a definição dos elementos culturais brancos. A diferenciação entre nós (negros) e eles (brancos) tem produzido fronteiras para uma sociedade que até então tinha como identidade nacional justamente a indefinição destes espaços culturais. É óbvio que esta indefinição se dava apenas em alguns segmentos da cultura, já que a sociedade historicamente estabeleceu quais espaços eram até então genuinamente brancos. Viver entre dois mundos simbólicos pode parecer um tanto estranho para quem não aprendeu a visualizar esta distinção, mas o fenômeno se concretiza facilmente para as(os) negras(os) que se sentem só ou excluídos porque são os únicos afrodescendentes em determinados ambientes de trabalho ou estudo. Os laços familiares, os amigos de infância e os integrantes do movimento social constituem esse vínculo com a negritude que se esmaece nos espaços mais elitizados. Ainda assim, trata-se não só de evidenciar espaços tradicionalmente brancos e negros, mas de fortalecer as fronteiras entre eles, o que pode colocar em risco as possibilidades da vida com o outro. Essa “fronteirização” das relações tem vínculo direto com o ressentimento racial, como percebemos na fala de Aline Djokic:

Com o início da minha escolarização e a chegada de mais brancos no cotidiano da família tudo começou a mudar. Foi já nesse período em que eu comecei a perceber que existiam dois mundos, um onde eu, menina negra, era possível e outro onde eu deixava de existir e entrava em cena uma outra menina, à qual davam denominações e onde suas experiências e vivências não tinham importância alguma. (Aline Djokic).²³⁷

É mister observar que o modo de vida das mulheres negras brasileiras que escrevem e publicam no BN parece estar cada dia mais próximo das mulheres afro-americanas. Embora haja processos históricos e elementos culturais negros distintos, os problemas enfrentados por mulheres negras nos EUA em muito se assemelham ao Brasil. Mesmo depois de algumas décadas de acesso ao ensino superior, o isolamento da mulher negra e a necessidade de alteração constante do comportamento ainda aparecem latentes em suas narrativas. (JONES; SHORTER-GOODEN, 2003; WINKLE-WAGNER, 2009). Junto à necessidade de dar conta de todas as tarefas e alcançar o sucesso profissional, como mostrou Williams (2008), a mulher negra sente sobre si o peso da necessidade de representar todas as mulheres negras, o que direciona sua conduta e torna seus gestos performativos. É por essa razão que diversas autoras americanas vêm chamando a atenção para importância das afro-americanas

²³⁷ Texto publicado em 5 de agosto de 2014 e disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/08/05/a-historia-da-minha-negritude/>. Acesso em: 23 nov. 2017.

assumirem suas fragilidades e seus limites, pois é impossível ser uma “*superwoman*” o tempo todo. Este cenário me permite inferir que a entrada das mulheres negras nos mais diferentes espaços não garante a superação do racismo, e mesmo que estas adquiram mais respeito e reconhecimento, as formas de vida contemporânea as conduzem para a eterna busca da realização, uma condição que favorece a frustração e não ameniza suas dores, que tendem a sentirem o peso da exclusão sempre que comparadas às mulheres brancas e aos demais segmentos populacionais.

Todas estas questões são possíveis de serem refletidas porque as mulheres negras compartilham em suas narrativas as memórias, os sofrimentos, os sonhos que trazem consigo neste processo de subjetivação que vivenciam. A expressão do ressentimento mostrou-se fundamental não apenas para dimensionarmos os efeitos perversos do racismo, mas para que estas autoras permitam-se dizer o que dói, o que incomoda, e assim possam reelaborar estes afetos, quem sabe transformando-os em potência para a luta contra a discriminação racial. Deste modo, expressar o ressentimento racial, neste momento da história brasileira, é necessário para que todos nós, negros(as) ou não, possamos enfrentar o racismo que marca tão negativamente a vida da maior parte dos brasileiros. Falar dos (res)sentimentos, assim, pode vir a ser parte do processo educativo, proporcionando a entrada do sensível nos diferentes espaços sociais, inclusive na escola.

Não podemos perder de vista que o ressentimento existe e é latente porque as mulheres negras vivenciaram a discriminação racial desde a infância, especialmente na instituição escolar. O ressentimento, como vimos, é produzido pela impossibilidade de o sujeito responder a uma agressão, ou ter sua situação de vítima reconhecida. O sentimento de impotência diante da discriminação provoca problemas na autoestima e faz com que o sujeito não consiga desvencilhar-se das experiências dolorosas, que não se afastam da memória. Não é possível dimensionarmos os efeitos destas agressões, mas diante das narrativas, sabemos quão terríveis eles podem ser, pois produzem consequências diretas para a vida adulta. Talvez seja preciso desenvolvermos uma relação ética com estes afetos vistos como negativos e criar outras formas de lidar com eles, sem negligenciá-los ou tomá-los como vitimizantes. Uma relação ética nos possibilitaria refletir sobre as normas que compõe nossa moral enquanto sociedade e, a partir disso, avaliar de que modo nos tornamos sujeitos de nossa própria conduta. (FOUCAULT, 2014). Como nos mostra Farge (2011), fazer visíveis as relações dolorosas que produzimos cotidianamente é o primeiro movimento para produzirmos outras racionalidades, outros modos de vida com o outro.

Uma sociedade que se debruça sobre os mecanismos de racionalidade que organizam seus modos de produção de violência e de sofrimento é uma sociedade que faz “existirem” aqueles que a dor aniquila e pode, se o desejar, encontrar outras formas de racionalidade para pensar de outro modo [...]. (FARGE, 2011, p. 23).

Meu desejo é que o estudo do ressentimento a partir das narrativas de mulheres negras possa de alguma forma contribuir para que desenvolvamos um senso maior de responsabilidade enquanto cidadãos, mas também enquanto professoras. Algumas perguntas merecem ser feitas, neste sentido: Como podemos fazer com que a dimensão do sensível, através da relação entre os afetos e o político, seja parte integrante da experiência escolar? Como é possível que a escola, um lugar que tanto amamos e que nos traz boas memórias, seja ao mesmo tempo um espaço excludente, com experiências dolorosas que se transformam em ressentimentos? De que modo professores, familiares e toda a comunidade escolar podem olhar com mais atenção para crianças, adolescentes e o modo como eles vão estabelecendo relações com seus afetos? Com o intuito de nos provocar a pensar sobre a escola sob outros ângulos, passamos ao capítulo seguinte, em que me detenho mais precisamente às experiências escolares descritas nas narrativas. Por hora, perguntamo-nos se não é o olhar sensível um dos elementos que tanto nos falta no trabalho com a Educação das Relações Étnico-Raciais.

6 MULHERES NEGRAS NOS CONDUZEM À ESCOLA: PROBLEMATIZAÇÕES SOBRE O ESPAÇO ESCOLAR E A DOCÊNCIA

O outro diferente funciona como o depositário de todos os males, como o portador das *falhas* sociais. Esse tipo de pensamento supõe que a pobreza é do pobre; a violência, do violento; o problema de aprendizagem, do aluno; a deficiência, do deficiente; e a exclusão, do *excluído*. (DUSCHATZKY; SKLIAR, 2001, p. 124, grifos do autor).

A questão educacional chave é como os indivíduos podem *ser* sujeitos, tendo em mente que não podemos ser continuamente sujeitos, pois só podemos ser sujeitos *em* ação, isto é, em nosso ser com os *outros*. (BIESTA, 2013, p. 180, grifos do autor).

Este capítulo focaliza as relações raciais na educação escolar a partir das narrativas autobiográficas de mulheres negras. Intencionalmente, ele corresponde ao último dos três capítulos de análise que compõem esta Tese. Desde o momento em que a pesquisa começou a ser gestada, compreender os processos de subjetivação dos sujeitos que se reconhecem como negros sempre teve como finalidade última pensar na temática da Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) de outros modos. Minha hipótese era de que compreender a subjetivação dos sujeitos me conduziria a caminhos ainda poucos trilhados no campo e, quem sabe, estes caminhos poderiam contribuir para levantar diferentes questionamentos sobre nossos desafios como professores e pesquisadores. Durante o percurso investigativo, tive algumas surpresas no que se refere à educação escolar. Sempre soube que as narrativas autobiográficas eram uma materialidade potente, mas ao categorizar os excertos por temáticas, “as trajetórias e experiências escolares” resultaram em várias páginas de memórias e reflexões sobre a escola, o currículo e a docência. A partir das narrativas, um conjunto de práticas discursivas pedagógicas²³⁸ (SOMMER, 2007) emergiram, tornando possível a análise do espaço escolar sob a perspectiva das mulheres negras.

Se, ao longo da Modernidade, o outro diferente sempre foi a causa de todos os males, como mostram Duschatzky e Skliar (2001), durante o período em que estiveram na escola, os corpos das mulheres negras alojaram a exclusão resultante dessa diferença. Para estes sujeitos, a vida escolar foi marcada por momentos traumáticos e de intensa discriminação. As autoras descrevem em suas narrativas diversas experiências com o racismo dentro da escola, descrições estas que nos inquietam, nos incomodam e nos incitam a pensar sobre a tarefa de

²³⁸ De acordo com Luís Henrique Sommer (2007), as práticas discursivas pedagógicas compreendem as discursividades *sobre a* escola, diferentemente das práticas discursivas escolares, que são produções *da* escola, como o caderno, o boletim ou mesmo as narrativas dos sujeitos que estão dentro da escola. Embora algumas autoras se posicionem como professoras e ex-alunas, entendo que em seus escritos há um certo distanciamento da instituição escolar, o que contribui para que as narrativas componham o primeiro conjunto de práticas.

educar na escola contemporânea. Desta inquietação, surgiram alguns questionamentos que dão suporte à escrita da primeira seção: O que faz com que a escola seja sempre vista pelas mulheres negras como um espaço discriminatório e reprodutor das desigualdades? O que dizem as pesquisas do campo da EREER sobre as questões abordadas pelas mulheres negras? Quais elementos sobre espaço escolar, currículo e docência as experiências escolares colocam em jogo? Além das investigações realizadas no Brasil, alguns pressupostos da Teoria Racial Crítica (*Critical Race Theory* – CRT), campo teórico desenvolvido nos EUA, podem contribuir para problematizarmos o que (e de que modos) estamos fazendo no interior de nossas escolas.

Somando-se aos relatos dos processos de escolarização, algumas narrativas autobiográficas trazem uma preocupação com a experiência escolar de crianças negras. De acordo com o perfil das autoras, pelo menos 17 mulheres negras são professoras e/ou estudantes de licenciatura e pós-graduação na área da Educação. Ao utilizarem a comunidade virtual do BN para narrarem suas histórias, estas mulheres colocam em relevo o compromisso com a educação antirracista. A educação é vista como um instrumento importante de promoção da igualdade e como um campo de luta para que crianças e jovens não vivenciem na escola as mesmas experiências negativas relatadas por elas. Assim, veremos na segunda seção que as marcas deixadas pelo racismo e o processo de subjetivação identitário contribuem para que a EREER seja posicionada na centralidade do exercício docente das professoras negras. Meu argumento, desenvolvido com o auxílio de pesquisas brasileiras e americanas, é de que estas professoras negras podem contribuir para a constituição de uma docência com responsabilidade ética e comprometida com a transformação social.

A partir do que as narrativas autobiográficas permitiram pensar neste capítulo e ao longo da Tese, a terceira seção trabalha com a possibilidade de tomar a escola como um tempo e um espaço produtor de subjetividades outras. Se a escola é uma maquinaria produtora de subjetividades normalizadoras que serviram aos propósitos da Modernidade (VEIGANETO; TRAVERSINI, 2009), esta mesma escola pode se tornar um espaço e um tempo de fabricação de subjetividades que estejam pautadas na singularidade, na possibilidade de narrar a si mesmo, de trabalhar com os afetos. Para que outras subjetividades sejam possíveis na escola, defendo a constituição de uma docência pautada pelas dimensões ética, estética e política. (HERMANN, 2014). Esta seria uma docência marcada pela sensibilidade e pela vida com o outro, mas também atravessada pelo compromisso ético e social com a luta pela diminuição das desigualdades étnico-raciais. Gert Biesta (2013) mostra que a chave para a educação continua sendo a relação com o outro, mas é preciso que possamos rever as relações

até então estabelecidas dentro da escola, especialmente porque estas relações têm consequências que vão além deste espaço. Como destaca Ana Carolina Reis, “*é pra isso que lutamos. Para que a escola não seja um mecanismo de discriminação racial*”²³⁹. Juntos, podemos lutar para que outros relacionamentos sejam possíveis, de modo que nenhum sujeito deixe a escola considerando-a um espaço excludente e violento.

6.1 *Ir para a escola, um ato de coragem...* Experiências escolares de mulheres negras

O humano não é nem um ator essencialmente dotado de agência, nem um produto passivo ou um[a] marionete de forças culturais; a agência é produzida no curso das práticas, sob toda uma variedade de restrições e relações de força mais ou menos onerosas, mais ou menos explícitas, punitivas ou sedutoras, mais ou menos disciplinares ou passionais. (ROSE, 2001, p. 181).

Ao longo desta Tese, tenho analisado o processo de subjetivação identitário vivenciado pelas mulheres negras a partir das narrativas autobiográficas publicadas no BN. Ao escreverem sobre si, as autoras criam condições para refletirem sobre suas experiências como crianças, jovens e adultas. Este trabalho de elaboração ética não ocorre automaticamente, mas é acionado pela subjetivação. Na medida em que se reconhecem como negras, a memória é produzida a partir de outra posição de sujeito, um sujeito que agora tem um contato intenso com os saberes da negritude e os considera verdadeiros. Rose (2001) contribui para que estejamos a par das múltiplas relações de força que agem na constituição do sujeito. A agência pode ser pensada como a capacidade de o indivíduo agir sobre si e conduzir a própria conduta. As práticas de liberdade, assim, são possíveis a partir da relação que o sujeito estabelece com as verdades que os constituem e os governam, tanto no campo da moral quanto no conjunto de suas ações. É como mulheres negras que as autoras olham para o processo de escolarização vivenciado. Experiências de conflitos entre colegas, com professoras e até mesmo a negligência da escola diante destas tensões tendem a passar por uma ressignificação. O processo de subjetivação não torna o passado menos cruel, pelo contrário, algumas feridas parecem estar agora mais abertas do que nunca. É diante desses (res)sentimentos que as experiências escolares são descritas. As narrativas trazem, assim, uma perspectiva privilegiada das relações raciais, uma vez que são as próprias vítimas da discriminação que relatam o ocorrido e seus efeitos.

²³⁹ Texto publicado em 18 de julho de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/07/18/construcao-da-identidade-da-crianca-negra-em-meio-as-relacoes-de-racismo-na-escola/>. Acesso em: 5 dez. 2017.

Às vezes me pego recordando minha infância e [...] logo penso como foi difícil ser negra dentro da escola. Um ambiente que não aceita diferenças, que o diferente é visto como desigual, em que eu era frequentemente hostilizada pelas outras crianças. A exclusão era fato, xingamentos, apelidos, “musiquinhas” eram rotineiros. O cabelo? Esse era alvo fácil, era comum me chamarem de “cabelo ruim”, “neguinha do cabelo duro”, “cabelo pixaim”. Enfim, ir para escola se tornou um ato de coragem, principalmente porque toda essa minha dor era silenciada, quando percebi que reclamar para a professora não adiantava nada, só me restava então chorar para minha mãe em casa. (Ana Carolina Reis).²⁴⁰

As narrativas sobre “trajetórias e experiências escolares” são muito marcantes. Embora elas evidenciem um cenário das escolas brasileiras que vão ao encontro do que as pesquisas da área não cessam de apontar, para quem defende a importância da escola e trabalha com a temática da ERER, é uma triste constatação. Ana Carolina Reis lembra das dificuldades vivenciadas dentro da escola. Além das diversas formas de violência sofridas, a autora percebia-se desamparada pelas professoras, de modo que ir para a escola tornava-se um ato de coragem. De acordo com o dicionário online²⁴¹, coragem significa bravura, determinação, capacidade de enfrentar algo moralmente árduo. Através de sua narrativa, vemos que os gestos corajosos não se restringiam ao período escolar. As mulheres negras demonstram coragem a todo o momento, não apenas por terem enfrentado as dificuldades quando alunas, mas por serem mulheres adultas que fazem uso do BN para relatarem suas experiências e convocarem outras mulheres negras à luta. Deste modo, considero importante ouvir o que elas têm a nos dizer, mas também de pensar em possibilidades para fazermos com que a escola seja um espaço menos violento e excludente. Um espaço em que a coragem esteja presente, mas para *todos* os sujeitos que estão buscando, por meio da escolarização, a concretização do que pensam e desejam para si e para o mundo.

É recorrente nas narrativas as situações de violência descritas por Ana Carolina Reis. Muitas vezes, os conflitos provocados pela ofensa racial ou que terminam em ofensa racial são naturalizados dentro do ambiente escolar. Até que o conflito resulte em agressão física, professoras e equipe pedagógica não interferem com a frequência necessária. A discriminação relatada pelas autoras aparece muito associada a apelidos ou diálogos que as agrediam quando meninas. Vejamos alguns excertos:

Na pré-escola eu recebi todos os tipos de apelidos possíveis, desde Negrinho do Pastoreio a Tia Anastácia (figuras completamente submissas segundo seus autores e contexto histórico), mas eu ria e

²⁴⁰ Texto publicado em 18 de julho de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/07/18/construcao-da-identidade-da-crianca-negra-em-meio-as-relacoes-de-racismo-na-escola/>. Acesso em: 5 dez. 2017.

²⁴¹ Significado disponível em: <https://www.dicio.com.br/coragem/>. Acesso em: 22 nov. 2017.

mostrava a palma da minha mão, dizia que estava em processo de clareamento. (Priscila Paloma Argolo).²⁴²

[...] uma vez uma colega de sala perguntou minha cor. Eu, inconscientemente envergonhada, com apenas 5 anos disse “marrom”. E ela, num tom agressivo: “NÃO, você é preta”. Anos depois me perguntei como uma criança era capaz de tão cedo reproduzir algo tão racista. Com quem ela aprendeu? (Leticia Vieira da Silva).²⁴³

Nessa escola, fui discriminada, assim como muitos outros, por ser moradora da Baixada Fluminense, e por estar no mesmo ambiente que a galera esnobe da zonal sul e zona oeste carioca. Era chamada de feia, malcuidada, que morava mal, neguinha do morro, a neguinha metida a entendida no mundo das letras. (Amanda Martins Cruz de Mattos).²⁴⁴

Neste último excerto, Amanda relata situações de discriminação ocorridas em função da localização de seu bairro. Este não é o único caso nas narrativas em que as oportunidades para estudar em outros espaços foram motivo de deboche, tanto dentro da instituição de ensino, quanto na própria comunidade em que as autoras residiam. As ofensas descritas nos demais excertos reforçam, por um lado, a necessidade da autoestima das crianças negras e, por outro, o trabalho pedagógico da gestão dos conflitos escolares que tenha uma atitude inclusiva para as relações raciais. Estas questões vêm sendo amplamente abordadas por pesquisadores que tomam como base à Lei nº 10.639/2003. De acordo com sua redação, torna-se obrigatório, a partir de 2003, o ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana em todas as instituições de ensino do Brasil²⁴⁵. Um dos documentos basilares para a implementação desta lei foi a publicação, em 2004, das *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Dentre as dimensões da EREER, as diretrizes indicam a necessidade de uma concepção positiva da cultura negra, do continente africano e das relações raciais, capaz

²⁴² Texto publicado em 18 de abril de 2016, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2016/04/18/do-inicio-ao-fim-quem-eu-sou/>. Acesso em: 5 dez. 2017.

²⁴³ Texto publicado em 20 de outubro de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/10/20/das-dificuldades-de-ser-negra-lesbica-e-jovem/>. Acesso em: 5 dez. 2017.

²⁴⁴ Texto publicado em 13 de agosto de 2015, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2015/08/13/o-racismo-o-preconceito-e-a-discriminacao-em-suas-formas-e-exposicoes/>. Acesso em: 5 dez. 2017.

²⁴⁵ A Lei n. 11.648/2008 apresenta uma revisão da Lei n. 10.639/2003, incluindo também o ensino da história e da cultura indígena. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB n. 9.394/1996) esta lei compõe o artigo 26A, que tem em sua redação os seguintes parágrafos: “§1 O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil; §2 Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.” (BRASIL, 1996). A própria legislação serve, deste modo, como orientação para a inclusão destas temáticas no currículo. Ressalte-se que a lei apresenta problemas conceituais em sua redação, pois considera os povos indígenas e a população afro-brasileira como dois grupos étnicos. Além disso, não há qualquer menção ao termo raça, ainda que o movimento negro reivindique seu uso e a temática que atende a legislação está baseada nas relações *étnico-raciais*, assim como as diretrizes para sua aplicabilidade.

de produzir entre crianças e jovens afrodescendentes processos de identificação positivos para com sua ancestralidade. Deste modo, há um comprometimento com o desenvolvimento da autoestima:

Entre os negros, [pedagogias de combate ao racismo] poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de se relacionar com as outras pessoas, notadamente as negras. (MEC/SEPPPIR, 2004, p. 16).

No que se refere aos conflitos, as Diretrizes e os especialistas no tema²⁴⁶ sugerem que as instituições de ensino deem cada vez mais atenção ao modo como as relações são construídas pelos estudantes. “Assim, o conflito poderá possibilitar o surgimento de outra orientação ética da *relação* pedagógica, que valorize o sujeito e que seja o limite para que não ocorra a violência simbólica ou explícita”. (GOMES, 2008, p. 82-83, grifo da autora). É usual que pensemos as relações raciais como aquelas estabelecidas entre alunas(os) brancas(os) e alunas(os) negra(os), de pele escura. Mas não é apenas na diferença mais intensa das tonalidades de pele que as relações conflituosas ou solidárias ocorrem. Diversas mulheres negras relatam que, quando crianças, tinham as colegas brancas como as melhores amigas. Embora seja necessário considerar as questões de autoestima e de ideal de beleza, crianças mostram o tempo todo que não há na diferença empecilho algum para que sejam construídos laços afetivos de todas as ordens. Por outro lado, crianças negras também podem excluir outras crianças negras, pois não há uma relação natural de identificação que gere laços solidários entre estas crianças. O excerto a seguir demonstra mais um relato de violência racial:

Cristiane o nome dela, a “nega fedida” que todos os dias era empurrada para o meio do pátio da escola onde arrancavam seu prendedor de cabelo (ou de identidade, como queiram), e a deixavam desesperada segurando as pontas, alisando o cabelo com as mãos e gritando “Para! Para!”. Cristiane era o motivo de eu chegar em casa todos os dias e agradecer a Deus pela minha pele não ser “tão escura quanto a dela”. (Naiara Lira).²⁴⁷

²⁴⁶ Dentre os diversos autores que trabalham com a temática da EREER, Petronilha Gonçalves e Silva, Nilma Lino Gomes, Valter Roberto Silvério, Eliane Cavalleiro, Anete Abramowicz e Kabengele Munanga estão entre os mais citados nas pesquisas. Na impossibilidade de dar conta de todas as investigações que abordam os temas recorrentes nas narrativas analisadas, opto por tomar estes autores como referência para a análise, especialmente quando se tratar de uma leitura da educação racial brasileira.

²⁴⁷ Texto publicado em 2 de outubro de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/10/02/perdao-cristiane-sobre-identidade-e-negritude/>. Acesso em: 5 dez. 2017.

Naiara Lira demonstra jamais ter esquecido as experiências sofridas pela menina negra que, por ter pele mais escura, parece ter sido alvo direto do racismo na escola. Em seu texto, que tem como título “*Perdão Cristiane: sobre identidade e negritude*”, a autora mostra que o processo de subjetivação identitário aproxima o sujeito das memórias relacionadas à questão racial e produz sentimentos de culpa, tristeza ou raiva diante do ocorrido. Naiara mostra, também, que laços de solidariedade entre pessoas negras são produzidos na medida em que se desenvolve uma identificação com um grupo e uma consciência grupal que posiciona este grupo como excluído e, por isso, com formas de vida e necessidades semelhantes. Além de atribuir determinados sentidos às experiências vivenciadas, está em jogo também o abandono do sujeito que viveu aquelas situações com passividade e sem possibilidade de ação. Isso significa que há uma desconstrução da subjetividade produzida até então, uma dessubjetivação, uma vez que esta subjetividade era composta por práticas de sujeição à branquitude. As autoras demonstram esta desconstrução quando relatam, em tom confessional, que permaneciam longe das crianças negras por considera-las feias, inadequadas, ou mesmo por vergonha.

Apesar da vontade de ter amizade com pessoas negras, eu as mantinha longe por vergonha delas, por vergonha de mim. Os coleguinhas brancos, eram companhias não muito agradáveis. Lembro que na pré-escola eu apanhava, mas aguentava aquilo, no ensino fundamental, sofria bullying, mas também aguentava, no fundamental II, era humilhada por algumas amigas brancas, mas aguentava também. As coisas só melhoraram quando entrei no ensino médio. (Karoline Maia).²⁴⁸

Eu andava é com as brancas, pois as negras pareciam ter vindo das favelas do Rio de Janeiro (não sei de onde eu tirava essas coisas). As minhas amigas brancas sabiam como se vestir, como conversar e eram superinteligentes, qualidades que eu não conseguia visualizar em uma garota negra. (Priscila Paloma Argolo).²⁴⁹

Nestes relatos, vemos que não é necessário haver conflitos para que as subjetividades das crianças negras sejam produzidas com base nas verdades que até então constituíram as narrativas identitárias brasileiras. A crença de que o bom e o belo encontram-se na fenotípia europeia acaba regulando os relacionamentos desde a infância. Petronilha Gonçalves e Silva discute essa questão, reconhecendo as implicações da EREER. Segundo a autora (2015, p. 178), às professoras “não basta querer, ser sensível ao sofrimento de crianças negras e ficar alerta, para interferir em situações de racismo e de discriminações que possam ocorrer no dia a dia”. Mesmo que haja este cuidado, “o mito da democracia racial e da mestiçagem,

²⁴⁸ Texto publicado em 27 de janeiro de 2016, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2016/01/27/a-negra-entre-eles/>. Acesso em: 5 dez. 2017.

²⁴⁹ Texto publicado em 18 de abril de 2016, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2016/04/18/do-inicio-ao-fim-quem-eu-sou/>. Acesso em: 5 dez. 2017.

construídos desde o pós-abolição, com o intuito de embranquecer corpos, pensamentos, projetos, prevalece”. (SILVA, 2015, p. 178). Esse quadro tende a mudar apenas com a compreensão dos efeitos negativos que a história brasileira construiu sobre os corpos negros, possibilitando o rompimento com essa visão homogênea e, por isso, preconceituosa em relação a população negra. Um “passo importante, nesse sentido, é deixar[mos] de admitir que a história do Brasil continue sendo escrita no singular, ou a partir unicamente de uma visão eurocêntrica” (SILVA, 2015, p. 170), valorizando igualmente as histórias e culturas que compõem o Brasil.

Ao longo da trajetória escolar, as estratégias que as mulheres negras utilizaram como forma de sobrevivência foram diversas: o humor, a companhia de colegas brancos, a indiferença. A relação consigo é produzida na luta constante para suportar as humilhações, expressadas através do sentimento de vergonha de si, de negação da sua cor, das piadas sobre si mesmas ou de outras meninas negras. Uma das estratégias mais recorrentes nas narrativas é o alisamento do cabelo. Estes movimentos de construção de uma “subjetividade assujeitada” demonstram não ser lineares, nem apresentam a mesma intensidade. Além disso, a subjetividade destas meninas não se produziu apenas nos bancos escolares, mas na relação com suas experiências no ambiente familiar e na sociedade mais ampla. Oliveira e Abramowicz (2010, p. 213) concluem que “as crianças aos 4 anos de idade já passaram por processos de subjetivação que as levaram a concepções já tão arraigadas no nosso imaginário e na realidade social sobre o branco e o negro e, conseqüentemente, sobre as positivities e negatividades atribuídas a um ou outro grupo racial”. Uma vez capazes de identificar as diferenças fenotípicas, crianças negras também estão aptas a hierarquizar as diferenças de acordo com os códigos sociais.

No entanto, foi na escola que muitas dessas forças assujeitadoras e subjetivantes se desenvolveram de forma mais intensa, persistente e cotidianamente. Um lugar de ensino por excelência, como a escola, tem a legitimidade para fazer valer as verdades que põe em circulação. Se a escola se constitui como um espaço que produz subjetividades na vida de um sujeito, é porque estamos tratando de uma instituição moderna que tem como principal finalidade a educação dos corpos infantis e juvenis, através de práticas de disciplinamento e de homogeneização. (VARELA; URIA, 1992). Mesmo na Contemporaneidade, a escola permanece sendo uma maquinaria estratégica para a condução das condutas, paradoxalmente individualizante e comprometida com a universalidade. De acordo com Veiga-Neto e Traversini (2009, p. 16-17),

A escola não apenas está inteiramente afinada com a racionalidade política moderna, mas também se coloca a serviço dessa racionalidade política e, por consequência, da própria Modernidade. Ao mesmo tempo que totaliza, a escola individualiza; isso é, se por um lado a escola constitui singularidades, criando subjetividades que se pensam únicas e indivisíveis, ela também cria posições de sujeito subordinadas a um todo social, fora das quais (posições) cada sujeito nem mesmo faz sentido.

Como aponta Hermann (2014, p. 92), “as éticas que exerceram influência no pensamento pedagógico tendem a excluir a ambiguidade, a diferença, aquilo que não se enquadra nas normas, não pondo em evidência a alteridade”. É a partir das últimas décadas que a função totalizante e universal da educação escolar passou a ser confrontada pela necessidade cada vez maior de fazer com que as singularidades sejam visibilizadas, não apenas no espaço físico da escola, mas também na organização curricular. Esse é o caso da inclusão de temáticas como as relações étnico-raciais, gênero e sexualidade e da educação especial/inclusiva. A alteridade ganha espaço na produção intelectual sobre currículo²⁵⁰, especialmente em função do discurso da diversidade, que opera na afirmação das políticas da diferença e contribui para o seu governo. As diferenças, por sua vez, pressupõem múltiplas identidades culturais que ingressam com cada vez mais força na educação contemporânea.

A centralidade da cultura²⁵¹ contribui para o fortalecimento identitário de determinados grupos e, como consequência, para a produção de diferentes narrativas, em que sujeitos historicamente invisibilizados assumem a possibilidade de narrarem a si mesmos e de criarem formas de vida distintas daquelas que os excluía até então. Mesmo que as mulheres negras relatem muitas experiências negativas sobre a escola, a escrita cria a possibilidade de refletirem sobre estas práticas, de incentivarem outras mulheres a fazerem o mesmo e de desenvolverem uma crítica sobre a instituição escolar. Após entrarem em contato com os saberes da negritude, as autoras avaliam as práticas escolares vivenciadas e percebem as falhas, limites e silenciamentos do currículo. Amparadas nas pesquisas sobre as dificuldades de implementação da Lei n. 10.639/2003, sentem-se confortáveis para afirmar que a escola é, antes de tudo, uma instituição excludente. Diante disso, se reconhecem como vítimas do sistema escolar, que produz mais sofrimento e efeitos negativos do que condições para

²⁵⁰ Por currículo, entendo “as experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos/as estudantes, [...] ao conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos com intenções educativas” (MOREIRA; CANDAU, 2007, p. 18) dentro do espaço escolar ou, quando fora dele, sob sua responsabilidade.

²⁵¹ Segundo Hall (1997, p. 22, grifo do autor), “a expressão ‘centralidade da cultura’ indica aqui a forma como a cultura penetra em cada recanto da vida social contemporânea, fazendo proliferar ambientes secundários, *mediando tudo*”.

tornarem-se sujeitos de sua própria história. Para Gomes (2006, p. 31), “o currículo pode ser considerado uma atividade produtiva e possui um aspecto político que pode ser visto em dois sentidos: em suas ações (aquilo que fazemos) e em seus efeitos (o que ele nos faz)”. Vejamos mais alguns excertos:

Quando chegamos na escola, começamos a nos preocupar em ter os nossos amiguinhos, queremos fazer parte de um grupo e aí descobrimos que nem tudo é tão fácil quanto parece. Algumas crianças não querem ficar perto de nós, nos dar a mão, nos abraçar, algumas riem do nosso cabelo, do nosso nariz, falam que a gente é feia, desleixada. (Patrícia Anunciada).²⁵²

Lembro-me de sempre ir à escola com o mesmo penteado. Foram anos e anos deitando a cabeleira no colo de minha mãe para que ela a trançasse. Eu gostava do penteado. Gostei até o dia em que pude me deparar mais concretamente com os penteados das outras meninas. Sobressaíam os cabelos lisos sempre. Do contraste, a resolução: alisar o cabelo. (Tássia Nascimento).²⁵³

O meu cabelo vivia alisado e preso. Os meus cachos eram vergonha para mim... Era uma carga muito pesada. Em nada eu parecia com as meninas da escola. [...] Eu não me sentia pertencente a nada. Me sentia flutuante. Sem um espelho social para olhar e me enxergar. (Neiriele Marques).²⁵⁴

Uma concepção negativa do próprio corpo. Nessas narrativas vemos que ir para a escola era um gesto de coragem, pois entrar no espaço escolar, para as autoras, significava assumir uma posição de luta permanente, onde o corpo feminino com traços negros sempre estaria condenado a perder, a ser constantemente inferiorizado. Ao tratar sobre trajetórias negras, corpo negro e cabelo crespo, Gomes (2002, p. 41) enfatiza que “na instituição escolar, assim como na sociedade, nós comunicamo-nos por meio do corpo. Um corpo que é construído biologicamente e simbolicamente na cultura e na história”. No caso do corpo afrodescendente, a cor da pele negra e os traços fenótipos por muito tempo estiveram distantes dos padrões de beleza. Oliveira e Abramowicz (2010, p. 222) mostram que as práticas racistas iniciam já na primeira infância, incidindo “diretamente sobre o corpo, na maneira como ele é construído, acariciado ou repugnado”. Ao longo da vida, as crianças negras tendem a descobrir que o simples contato visual com um corpo negro ainda pode criar julgamentos e simbolismos que associam o sujeito a posições sociais subalternas ou ainda a delinquência. De acordo com Silva (2015, p. 180-181),

Meninas negras, meninos negros constroem suas subjetividades, enquanto pessoas negras, de origem africana, em diferentes meios e circunstâncias,

²⁵² Texto publicado em 17 de dezembro de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/12/17/o-impacto-do-racismo-na-construcao-da-identidade/>. Acesso em: 5 dez. 2017.

²⁵³ Texto publicado em 5 de junho de 2015, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2015/06/05/sobre-os-meus-cabelos-crespos/>. Acesso em: 5 dez. 2017.

²⁵⁴ Texto publicado em 30 de junho de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/06/30/amor-e-luta-a-mulher-negra-que-sempre-fui-e-nao-sabia/>. Acesso em: 05 dez. 2017.

entre tensões geradas por rejeição à cor da sua pele [...]. Têm, pois, que provar cotidianamente que são pessoas em que se pode confiar, que são capazes de realizar estudos com sucesso, que são capazes de conduzir com propriedade suas vidas.

Nesta relação das autoras com seus corpos, vemos que o cabelo afro é um tema frequente nas narrativas escolares. Em suas pesquisas, Gomes (2002) mostra como o cabelo crespo é um “forte ícone identitário”. Os sujeitos pesquisados pela autora também narraram experiências negativas com relação ao seu cabelo, especialmente no espaço escolar. Tão logo atingem a adolescência, muitas meninas optam pelo alisamento dos fios. Com as demandas do feminismo negro, mulheres negras passam a contestar essa prática. Em detrimento desse posicionamento, o cabelo afro se torna cada vez mais um instrumento político. Ao narrarem suas experiências escolares, as mulheres negras destacam a relação negativa que tiveram com seus cabelos quando meninas, diferentemente do momento em que escrevem. A partir desse antigo desejo de alisamento dos fios, que agora é abominável, as autoras destacam a mudança nos modos de olhar para si mesmas, assumindo seu corpo e seu cabelo como símbolos de luta em defesa da negritude. As narrativas vão ao encontro do que descreve Gomes:

A maneira como a escola, assim como a nossa sociedade veem o negro e a negra e emitem opiniões sobre o seu corpo, o seu cabelo e sua estética deixa marcas profundas na vida desses sujeitos. Muitas vezes, só quando se distanciam da escola ou quando se deparam com outros espaços sociais em que a questão racial é tratada de maneira positiva é que esses sujeitos conseguem falar sobre essas experiências e emitir opiniões sobre temas tão delicados que tocam a sua subjetividade. (GOMES, 2002, p. 43).

Em vários casos, as meninas negras chegam à escola sem estarem preparadas para as experiências raciais que irão vivenciar. Como vimos, ao se depararem com as colegas brancas e as preferências atribuídas a descendência europeia, as autoras relatam problemas de autoestima e de aceitação do próprio corpo e cabelo. A partir de pesquisa realizada na Educação Infantil, Oliveira e Abramowicz (2010, p. 212) mostram que “crianças negras vivem diversas experiências que as levam a constituir uma autoimagem negativa”. Isso porque tanto a escola quanto a família silenciam a questão racial, o que “acaba não oferecendo um repertório para que essa criança enfrente os preconceitos presentes na sociedade e também no espaço escolar, pois a questão é ocultada nas duas instituições”. (OLIVEIRA; ABRAMOWICZ, 2012, p. 212). Em algumas narrativas, no entanto, a educação recebida no seio familiar contribuiu para que as dificuldades vivenciadas na escola fossem melhor administradas:

Não me lembro de nenhum momento da vida em que não soubesse que sou negra e as implicações que isso tem. Conservo memórias dos primeiros anos de infância em que ouvia minha mãe contando suas experiências com o racismo. Ouvi essas histórias repetidas vezes, mas só muito recentemente percebi o quanto elas foram determinantes na minha vida. (Dulci Lima).²⁵⁵

Minha mãe foi muito importante no quesito autoestima pra mim, uma das pessoas que mais me falou o quanto sou bonita! [...] Desde bebê, minha mãe me enfeitava feito uma boneca, uma boneca preta! [...] Minha mãe sempre foi muito cuidadosa com isso, em me mostrar referências negras para que eu me identificasse com elas e com isso, criasse a minha própria identidade. (Hanayrá Negreiros).²⁵⁶

As experiências de Dulci Lima e Hanayrá Negreiros parecem ter sido distintas no que se refere ao modo como suas mães lidaram com a questão racial. Para Dulci, as situações discriminatórias foram pautas de discussão familiar, fazendo com que ela soubesse as implicações de ser negra e criasse, assim, formas de defender-se contra as agressões. No caso de Hanayrá, a autoestima e a valorização da beleza negra foram as estratégias utilizadas por sua mãe para que ela desenvolvesse amor próprio e também lidasse melhor com a eventual discriminação. Não há dúvidas de que o seio familiar interfere diretamente no processo de identificação e na produção de subjetividades das crianças negras. Petronilha G. e Silva (2015, p. 166) aborda esse tema, afirmando que “a educação das crianças negras é responsabilidade de todos os negros. Responsabilidade essa sustentada tanto pela herança africana, lida e relida, feita e refeita no seio das famílias consanguíneas e afetivas, no âmbito da comunidade negra, nos propósitos e iniciativas do Movimento Negro”. Mas a autora também reconhece as dificuldades enfrentadas pelas famílias com relação a temática racial, já que muitos pais nem sequer tiveram oportunidade de aprender sobre a cultura negra e assim, de se reconhecerem como negros. Há, ainda, “um árduo caminho para as famílias e seus filhos construírem sua negritude”. (SILVA, 2015, p. 167).

No excerto a seguir, vemos que a produção cultural relacionada à negritude também tem contribuído para a afirmação identitária:

Era uma vez uma menina negra. Era uma vez uma menina negra que queria ter cabelo amarelo “cor de biscoito Fandangos”. Até que um dia esta garotinha ganhou de presente uma boneca negra. E, então, naquele momento, aconteceu uma verdadeira epifania! A criança da nossa história se viu projetada em sua boneca. [...] Consegui enxergar-se bela através da imagem refletida pela bonequinha! (Amanda Beatriz).²⁵⁷

²⁵⁵ Texto publicado em 13 de fevereiro de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/02/13/sobre-como-minha-mae-me-ensinou-consciencia-racial/>. Acesso em: 5 dez. 2017.

²⁵⁶ Texto publicado em 26 de maio de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/05/26/a-importancia-da-mae-na-autoestima-da-mulher-negra/>. Acesso em: 5 dez. 2017.

²⁵⁷ Texto publicado em 30 de abril de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/04/30/o-significado-politico-de-uma-boneca-negra/>. Acesso em: 5 dez. 2017.

No longo texto escrito por Amanda Beatriz, a autora mostra como a boneca negra foi importante para a sua identificação positiva como menina negra. Ao ver-se projetada na boneca, esse objeto passa a funcionar como uma enunciação dentro de uma rede discursiva que possibilita à menina perceber-se como parte de um mundo possível. Nesse exemplo, vemos como um produto vinculado a uma cultura específica torna-se político e contribui para a produção de subjetividades. (HALL, 1997). A afirmação positiva das crianças negras tem sido também o foco de muitos livros infantis. Histórias e lendas africanas e afro-brasileiras estão se multiplicando como materiais pedagógicos, da mesma forma que bonecas negras passam a integrar os brinquedos e projetos das escolas de Educação Infantil. Na medida em que as famílias negras e as escolas passam a ser vistas um público consumidor, estas ações acabam contribuindo para inversão do estigma negativo que marca a negritude. Ao problematizar os discursos sobre as identidades culturais, Patrícia Graff (2017) mostra que a inversão do estigma opera fortemente no campo educacional contemporâneo como uma estratégia de governo. Para que a inversão do estigma seja eficaz, no entanto, é necessário um “cruzamento entre a capacidade de o indivíduo produzir um olhar positivo sobre si e de mobilizar uma atenção, uma escuta social que instrumentalize a produção de um outro olhar sobre a sua identidade, pelos outros”. (GRAFF, 2017, p. 187). Deste modo, o processo de subjetivação identitária vivenciado por Amanda Beatriz contribui para que ela atribua tantos significados à boneca negra.

A influência do movimento de tornar-se mulher negra no modo como as autoras relatam e ressignificam suas experiências escolares fica evidente quando olhamos para os resultados da pesquisa realizada por Mozart Linhares da Silva (2014). O autor realizou entrevistas com sujeitos autodeclarados negros e, dentre outras questões, os participantes “foram convidados a falar sobre melhores e piores lembranças da época da vida escolar, se se sentiram discriminados na escola, e por qual motivo, se ser negro é ou foi um problema na vida escolar”. (2014, p. 117). As respostas mostraram que “se o racismo é uma recorrência na opinião dos sujeitos da pesquisa, a escola funciona como uma zona de amortecimento” (2014, p. 118), já que o ambiente escolar não foi considerado por todos os entrevistados como um espaço discriminatório. A partir da análise das narrativas, Silva (2014) conclui que, no espaço pesquisado, “fica evidente que a escola não enfrenta a discussão sobre o racismo; ao contrário, cria uma zona de conforto em que as relações raciais parecem estar harmonizadas. Reproduz, nesse sentido, a dinâmica da ‘democracia racial’”. (SILVA, 2014, p. 118). Se escola funcionaria como um espaço de amortecimento, tudo indica que o discurso igualitário que contorna os conflitos raciais produziu subjetividades potentes nestes indivíduos.

Subjetividades estas que provavelmente seriam rompidas com o processo de subjetivação identitário, pois os saberes da negritude operam justamente na desconstrução dessa zona de amortecimento produzida pelo discurso da democracia racial. A pesquisa de Silva (2014), assim, é profícua para pensarmos no alcance da matriz de experiência da negritude e em quantas outras possibilidades de se constituir sujeito negro há nas diferentes regiões do nosso país.

As narrativas sobre experiências escolares são marcantes não apenas por trazerem os relatos de discriminação acima apresentados, mas pela forma com que as professoras são mencionadas pelas mulheres negras. A ausência de ações incisivas diante dos processos de exclusão e a invisibilidade dada pelas docentes para as questões raciais servem para nós como um alerta. Vejamos as situações narradas a seguir:

Os professores e professoras não levaram em consideração [...] nessa escola eu passei por várias vivências violentas, que partiam dos próprios pré-adolescentes, um grupo de meninas chegou a colar chicletes no meu cabelo, no meu cabelo enrolado, no meu cabelo CRESPO (na época eu mantinha o cabelo sempre amarrado). (Raescla Ribeiro de Oliveira).²⁵⁸

O recreio, a gente passava no meio do quadrado, a sala dos professores era ao lado da direção e os gritos eram altos o recreio inteiro. Vez por outra vinha a coordenadora dar uns berros, distribuir umas suspensões, advertências para os meninos que agrediam Cristiane fisicamente, mas só. (Naiara Lira).²⁵⁹

De acordo com a faixa etária das autoras, as experiências escolares relatadas pelas mulheres negras provavelmente ocorreram antes da promulgação da Lei nº. 10.639/2003. Sabemos que até esse período, as discussões sobre a educação das relações étnico-raciais eram incipientes e/ou praticamente ausentes nos espaços de formação pedagógica e no currículo escolar. Considerando a história do Brasil e a diversidade étnico-racial que marca a população brasileira, é lamentável que seja necessária uma legislação específica para que a história da África e do negro brasileiro, as culturas negras e o combate ao racismo façam parte das temáticas escolares. No entanto, é só a partir de 2003 que começam a chegar às instituições públicas de ensino materiais pedagógicos e cursos de formação docente específicos, além da cobrança para a efetivação da lei. Estudiosos que participam ativamente deste processo reconhecem que a tarefa educacional é complexa. Além da revisão curricular, é necessário “um aprofundamento teórico sobre o tema, a superação de valores preconceituosos

²⁵⁸ Texto publicado em 22 de setembro de 2016, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2016/09/22/universidade-em-negrato/>. Acesso em: 5 dez. 2017.

²⁵⁹ Texto publicado em 2 de outubro de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/10/02/perdao-cristiane-sobre-identidade-e-negritude/>. Acesso em: 5 dez. 2017.

e uma visão sobre a identidade conquanto uma construção social, cultural e política povoada de ambiguidades e conflitos, e não como algo estático”. (GOMES, 2008, p. 74).

Passados 15 anos das alterações na legislação, a maioria das pesquisas mostra que a EREER é desenvolvida de modo semelhante em todo o Brasil. Pesquisadores apontam para a falta de conhecimento dos professores e resistência no trabalho a ser desenvolvido, o que contribui para a folclorização da cultura negra e a permanência do preconceito racial. Em muitas escolas, a EREER se restringe a ações isoladas ou a atividades que pouco contribuem pedagogicamente. Com base em outras pesquisas, Silvério (2015, p. 52) é enfático ao afirmar que “a escola e a política educacional não realizaram a regeneração esperada e não só não diminuíram as desvantagens dos negros em relação aos brancos como colocou obstáculos efetivos à integração adequada das crianças negras”. Se não houve mudanças significativas, o quadro de exclusão vivenciado pela maioria de crianças e jovens negros, apresentado por autores como Oliveira e Abramowicz (2010) e Silva (2015), tende a continuar. Nem mesmo os conflitos abertamente raciais parecem ser trabalhados em muitas instituições de ensino. O discurso “da igualdade é utilizado nas escolas sem que se leve em conta as diferenças e que, diante de situações de racismo e outras discriminações, professores muitas vezes apenas dizem que não se pode discriminar”. (SILVA, 2015, p. 177). De fato, a tradição pedagógica e a visão etnocêntrica de currículo dificultaram a presença da diferença e da singularidade no espaço educativo. Como argumenta Hermann (2014), historicamente “a questão do outro interpela a educação, especialmente porque as normas e princípios universais, pela sua pretensa abrangência, tem dificuldade em se deixar mesclar, pelo estranho, incluir o singular e tudo aquilo que escapa às regularidades”. (HERMANN, 2014, p. 16).

Diante da proliferação de espaços de fala e reivindicação das(os) negras(os) brasileiras(os), das inúmeras pesquisas sobre a EREER e da multiplicação de materiais pedagógicos disponíveis, é importante ter clareza de que “as escolas tanto podem favorecer relações de dominação, atualizar racismos, discriminações entre grupos e pessoas, como podem, se houver sincero empenho para tanto, reeducar no sentido do respeito, reconhecimento, valorização, convívio construtivo”. (SILVA, 2015, p. 169). A questão é: por qual escola iremos lutar? Parece que nem a legislação, nem a mudança curricular bastam para que tenhamos outras relações étnico-raciais no ambiente escolar. “Se quisermos compreender a complexa trama entre diversidade cultural e currículo, teremos de enfrentar o debate sobre as desigualdades sociais e raciais em nosso país”. (GOMES, 2006, p. 25). É preciso que se alterem as narrativas, as representações, as verdades sobre negras(os) e brancas(os). Por isso,

é válido identificarmos se as situações como estas descritas por Raescla Ribeiro de Oliveira ainda ocorrem nas escolas:

As professoras nunca achavam que eu seria a aluna de “destaque”, ou a que seus métodos tecnicistas devolveriam os melhores resultados, pareciam sempre surpresas com qualquer resposta bem-sucedida. Mas não exaltavam os bons resultados, lembro-me de uma das escolas em que frequentei por três anos, no meu primeiro ano nessa escola os “parabéns” eram quase que mudos, no segundo o reconhecimento para além do boletim era materializado em fala e pseudo-toques, comentavam com a minha mãe o meu “sucesso” escolar. (Raescla Ribeiro de Oliveira).²⁶⁰

As pesquisas realizadas sobre frequência e aproveitamento escolar mostram que o pertencimento étnico-racial dos alunos tem muito a nos dizer. Para Oliveira e Abramowicz (2010, p. 221), “na escola o desempenho escolar mais baixo das crianças negras é fator identificador do racismo no ensino fundamental”. Após analisar os dados do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), Paula Louzano (2013) afirma que “estudantes pretos têm uma probabilidade maior de fracasso escolar que seus colegas pardos e brancos”. Há também uma significativa diferença entre meninas e meninos afrodescendentes. Meninas tendem a ter melhores índices de aproveitamento enquanto meninos têm maiores chances de repetência e evasão. Obviamente, é preciso considerar que renda familiar, localização da escola e condições de apoio estão implicados nestes resultados. Mas há uma questão primordial diretamente relacionada ao trabalho docente. O racismo cultural faz com que posicionemos os alunos afrodescendentes como fracassados antes mesmo deles mostrarem seu potencial. Alunas(os) negras(os) têm mais chances de fracassar porque é isso que se espera delas(es). Como relata Raescla, sua excelência parece ter sido muitas vezes questionada pelas suas professoras. Nos EUA, Gloria Ladison-Billings (2008) identificou professores com posicionamentos abertamente preconceituosos e naturalizados sobre as dificuldades “inerentes” dos estudantes negros. A autora reflete: “Os professores parecem ver apenas déficit e necessidade. Eu admiro a força e a elasticidade dos alunos que continuam a vir para a escola e participar, mesmo quando seu intelecto e cultura são regularmente questionados”. (LADSON-BILLINGS, 2008, p. 109).

Considerando que tanto os EUA quanto o Brasil têm a questão racial em sua constituição histórica e cultural, e que as populações negras em ambos países enfrentam problemas gravíssimos em função da experiência com o racismo, importa também olharmos para os estudos desenvolvidos no campo educacional americano. Embora haja peculiaridades que diferenciam os EUA do Brasil, chegamos ao século XXI enfrentando praticamente os

²⁶⁰ Texto publicado em 22 de setembro de 2016, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2016/09/22/universidade-em-negrato/>. Acesso em: 5 dez. 2017.

mesmos desafios. Estudiosos como Eduardo Bonilla-Silva (2010) têm mostrado um deslocamento importante nas práticas de discriminação racial dos EUA. A chamada Era Pós-Racial Americana (*Post-racial America*), período posterior às lutas pelos direitos civis e marcada também pela eleição de Barack Obama, em 2008, não é caracterizada por estar livre do racismo – como muitos queriam crer –, mas pela existência *Color-blind Racism* (racismo cego), uma ideologia racial que se manifesta através de práticas que supostamente não enxergam a cor, mas que contribui para a manutenção da supremacia dos brancos. Com este deslocamento, os dilemas raciais dos EUA se aproximam das características do racismo brasileiro, pautado na ideologia da democracia racial e na crença de que o racismo aqui seria amenizado pelas relações harmônicas entre os brasileiros (brancos, negros e pardos), comprovadas através da mestiçagem. Além disso, crianças negras americanas vivenciam nas instituições escolares experiências bastante semelhantes às brasileiras.

A Teoria Racial Crítica (*Critical Race Theory – CRT*) é um campo de estudos que começa a ser gestado nos anos 1970, por intelectuais americanos que sentiam necessidade de uma abordagem racial no movimento *Critical Legal Studies – CLS*. (LADSON-BILLINGS, 2015). A CRT trabalha a partir de alguns princípios. O primeiro deles é o entendimento de que o racismo é algo normal e estruturante da sociedade, estando presente em todos os espaços, com maior ou menor intensidade. Em função deste entendimento e do que mostram as pesquisas das ciências sociais, raça é uma construção social. Olhando criticamente para a história dos EUA, estudiosos da CRT criaram o conceito de “convergência de interesses” (*interest convergence*) para mostrar que a maior parte das leis que tinham o intuito aparente de beneficiar os afro-americanos beneficiaram muito mais os brancos. Além destes princípios, há também atenção especial à interseccionalidade, ao modo como a noção de propriedade constitui a sociedade americana e (re)produz desigualdades, às narrativas e à criação de alternativas textuais para chamar a atenção sobre as situações de injustiça social. (DELGADO; STEFANIC, 2000).

Foi em 1995, com a publicação de um artigo de Ladson-Billings e William Tate, que a CRT passou a ser pensada também na educação. Mais do que oferecer alternativas, a CRT na educação proporciona o enfrentamento das questões amplamente negligenciadas na sociedade americana, evidenciando, sobretudo, que um sistema educacional aparentemente igualitário é baseado em privilégios para os brancos e em ensino de “segunda categoria” para negros e imigrantes. Segundo Ladson-Billings (2015, p. 28),

Se nós somos sérios sobre a resolução destes problemas nas escolas e salas de aula, nós precisamos ser sérios sobre estudar intensamente e repensar cuidadosamente raça e educação. Adotar e adaptar CRT como uma estrutura teórica para equidade educacional significa que teremos que expor o racismo na educação e propor formas radicais de abordagem. Teremos que assumir posições arrojadas e, às vezes, impopulares. Podemos ser comprimidos figurativamente ou, pelo menos, vilipendiados por causa destas posições.²⁶¹

A partir do estudo dos princípios da CRT e de algumas investigações realizadas no campo, é possível dizer que as narrativas autobiográficas das mulheres negras podem ser analisadas com base nos preceitos da CRT, uma vez que além de se tratar da produção autoral de sujeitos que vivenciam a discriminação, as mulheres negras enfrentam corajosamente o discurso da democracia racial e desconstruem a crença de que o sistema escolar atende a todos igualmente. Embora esta análise seja um empreendimento futuro, é interessante ver como as pesquisas brasileiras se aproximam dos pressupostos da CRT sem necessariamente tê-la como base. O entendimento de que a *raça* é um elemento estruturante na sociedade brasileira, a estratégia de fazer as desigualdades visíveis para então enfrentá-las e a necessidade de nos posicionarmos politicamente dentro do campo para construir práticas efetivas e democráticas (GOMES, 2008) são argumentos defendidos também por nossos especialistas.

Diante das narrativas sobre os processos de escolarização vivenciados pelas autoras do BN, é importante entender a escola como um espaço in/excludente que vai produzindo, conforme o momento histórico, formas mais ou menos intensas de exclusão. (LOPES; FABRIS, 2013). Os conflitos no âmbito das relações raciais são apenas uma das formas dessa exclusão aparecer. Além do mais, é importante ressaltar as implicações postas pela relação consigo e com o outro que marcam aspectos específicos do gênero feminino. A menina negra tem no corpo a marca que a impede de pertencer a um mundo que se vê excluída; por não integrar o grupo de meninas de cabelos lisos e de pele branca e também, muitas vezes, por não pertencer a uma classe social que funcionaria como um passaporte de aceitação nestes grupos. Na luta pela produção da subjetivação identitária, a presença de outras mulheres negras importa não apenas para que elas se identifiquem a um determinado grupo e a uma agenda política, mas para que sejam respeitadas nos seus direitos de serem sujeitos que negociam, livremente com os outros, múltiplas formas de ser e estar no mundo. A pergunta que permanece, frente a tantas experiências discriminatórias que as mulheres negras relatam, é o

²⁶¹ Traduzido do original: “If we are serious about solving these problems in schools and classrooms, we have to be serious about intense study and careful rethinking of race and education. Adopting and adapting CRT as a framework for educational equity means that we will have to expose racism in education and propose radical solutions for addressing it. We will have to take bold and sometimes unpopular positions. We may be pilloried figuratively or, at least, vilified for these stands”.

que precisamos fazer para que meninas e meninos negros não mais vivenciem situações semelhantes dentro de nossas escolas. Precisamos pensar em possibilidades para que as diferenças étnico-raciais produzam outros tipos de relações que não estejam baseadas na exclusão ou eliminação do outro. (DUSCHATZKY; SKLIAR, 2001). Na próxima seção, anuncio alguns caminhos possíveis, tomando como base as narrativas de mulheres negras que escolheram tornar-se professoras.

6.2 Hoje, vejo que posso fazer a diferença: Mulheres negras professoras

De que maneira mulheres negras constituem-se professoras? Em que medida o pertencimento racial influencia na sua docência? O trabalho com os excertos sobre trajetórias escolares permitiu-me visualizar uma atenção das autoras das narrativas autobiográficas para com a escola. Além de exercerem a crítica e denunciarem o racismo ocorrido no espaço escolar, como vimos na primeira seção deste capítulo, mulheres negras destacam a necessidade de um outro fazer pedagógico com relação a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER). O estudo dos perfis mostra que pelo menos metade das autoras optaram pela profissão de professoras. É interessante compreender, então, como o processo de subjetivação identitário atravessa o exercício profissional e/ou a constituição docente das mulheres negras. A partir do que dizem as autoras e de pesquisas realizadas no Brasil e nos EUA, é possível dizer que muitas destas mulheres têm na centralidade de sua docência²⁶² o compromisso social com uma educação antirracista, capaz de proporcionar outras condições de vida para crianças negras. Com esta análise, a proposição também é pensar no que temos a aprender com as professoras negras, de modo que professoras brancas e de outros pertencimentos étnicos-raciais possam desenvolver um olhar sensível para com as relações raciais e comprometido com a transformação social. Vejamos o que diz a pedagoga Glauce, no excerto que inspira o título desta seção:

[...] hoje, enquanto mulher negra e pedagoga, vejo que posso fazer a diferença na vida de todo sujeito negro sem perspectiva. Provocando o que existe nas entrelinhas da sociedade e ajudando preservar a

²⁶² Em entrevista concedida à Revista do Instituto Humanitas Unisinos (IHU), Fabris e Dal’Igna (2017) definem a docência a partir dos estudos produzidos no interior do grupo de pesquisa GIPEDI. Para as autoras, “docência significa o exercício da ação de um professor, de uma professora [...]. Só pode exercer a docência um professor em certa condição. Ele exerce a docência quando no contexto de um processo educativo intencional desenvolve o ensino, junto a um grupo de indivíduos que estão em posição de aprendentes – são alunos. Portanto, a docência pressupõe sujeitos em posições e funções diferenciadas de ensino e de aprendizagem. [...] A docência é uma condição exercida pelo professor, comprometido com o processo de ensino e com as possíveis aprendizagens promovidas a partir dele. (FABRIS; DALIGNA, 2017, p. 57).

consciência negra ao produzir conhecimento em prol de nossa história. Reconhecer-se! Aceitar-se! Transformar-nos! (Glauce).²⁶³

Ao narrar sua história, Glauce aproxima-se das demais autoras das narrativas autobiográficas publicadas no Blogueiras Negras. Tendo sua infância e sua adolescência marcada pelas dificuldades em lidar com as diversas situações preconceituosas que vivenciou, especialmente nos espaços escolares, Glauce analisa o modo como seus pais a educaram. A tentativa de proteção das filhas com relação ao racismo, ora reafirmando que preconceito não existia, ora orientando com relação à necessidade de estar bem vestida e de ser boa aluna, foi a forma encontrada por muitas famílias afrodescendentes para lidar com o dilema racial brasileiro. Ao ingressar no Ensino Superior e acessar discussões que abordam a temática étnico-racial, Glauce transforma-se. Passa a assumir-se como mulher negra, buscar a compreensão de sua história educacional e da história da população negra brasileira, afirmando com esse movimento seu compromisso com a educação em prol da transformação da sociedade. Vejamos mais um excerto de sua narrativa:

Ainda estou na luta para reconhecer os meus direitos e as conquistas do meu povo, entender que existe uma história a ser honrada e com a minha formação posso contribuir para isso e acreditar que somos, estamos e permaneceremos. (Glauce).²⁶⁴

Resumindo a história de Glauce em poucas linhas, poderíamos ser tentados a imaginar a simplicidade das trajetórias de mulheres negras professoras, como se não houvesse contradições ou maiores dificuldades. De fato, nenhuma história de vida o é. Mas especialmente no caso das mulheres negras, é preciso chamar a atenção para as inúmeras situações de exclusão que esta camada social (25% da população brasileira) ainda sofre. Maiores índices de desemprego, maior número de lares chefiados apenas por mulheres, menores salários (IPEA, 2013) e muito preconceito em função das características fenotípicas se refletem na microesfera da vida de cada mulher negra, independente da classe social. Não é por acaso que muitas mulheres negras professoras veem o exercício da docência como uma possibilidade de ascensão social, como mostrou a pesquisa de Nivalci L. de M. Moreira (2013). Em sua investigação com professoras negras de escolas públicas do MG, a autora teve como objetivo “a) compreender as situações e as formas de enfrentamento acerca das discriminações raciais que as professoras vivenciaram no percurso escolar e profissional; b)

²⁶³ Texto publicado em 28 de janeiro de 2015, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2015/01/28/domesticacao-das-identidades-negras/>. Acesso em: 5 dez. 2017.

²⁶⁴ Texto publicado em 28 de janeiro de 2015, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2015/01/28/domesticacao-das-identidades-negras/>. Acesso em: 5 dez. 2017.

analisar o processo de ascensão social conquistadas por essas mulheres”. (MOREIRA, 2013, p. 153). A partir das narrativas das professoras, Moreira (2013) mostra que suas trajetórias escolares também foram marcadas pela discriminação racial, e que o exercício do magistério foi uma solução encontrada para ascender social e economicamente. Esta ascensão não as livra das experiências discriminatórias, mas permite que suas trajetórias sejam distintas de muitas outras mulheres que não tiveram acesso à educação.

No Brasil, 44% dos professores são afrodescendentes, sendo que as mulheres representam 35,9% deste grupo. (IPEA, 2017). Embora pareça um percentual considerável, o número de professoras negras é desigual nas regiões brasileiras. De acordo o relatório sobre professoras da Educação Básica no Brasil (2017), na região Sul 72,9% das professoras são brancas. Muitas escolas do interior do Rio Grande do Sul, por exemplo, não possuem nenhuma professora negra ou apenas uma. Quando se trata de Ensino Superior, o número de professores negros no país reduz consideravelmente, alcançando apenas 2%. (DIEESE, 2014). Algumas universidades brasileiras estão se articulando politicamente com vistas ao ingresso de mais profissionais negros para compor seus quadros docentes²⁶⁵. Embora a representatividade seja um elemento importante, ela não é o único fator que justifica a luta pela diversidade do corpo docente nas escolas e universidades. Diferentes pertencimentos étnico-raciais, diferentes trajetórias e experiências de formação, diferentes formas de ensinar e de se relacionar com os estudantes: tudo isso compõe um cenário com maiores condições de produzir educação inclusiva e qualidade de ensino e aprendizagem.

No caso das narrativas que dão *corpus* a esta análise, o processo de subjetivação identitário, propiciado pela relação das mulheres negras com a matriz de experiência da negritude produz um certo modo de ser professora, mais sensível com as desigualdades étnico-raciais e comprometida com um trabalho pedagógico antirracista. Assumir-se como professora negra, neste caso, faz com que essa profissional possa ser vista pelos colegas da escola como uma referência no trabalho da temática étnico-racial, além de tornar-se uma espécie de “porto seguro” para os(as) alunos(as) negros(as) que enfrentam situações de discriminação. Nas palavras de Jan Masschelein e Maarten Simons (2013, p. 101, grifos dos autores), “a responsabilidade pedagógica ou escolar dos professores não está (apenas) no fato de que são responsáveis pelo crescimento e desenvolvimento de jovens vidas. Ela também reside no fato de que *compartilham o mundo com elas*”. Compartilhar o mundo significa atuar

²⁶⁵ Um exemplo de campanha para o ingresso de professoras/es negras/os nas universidades brasileiras pode ser vista em: <http://www.almapreta.com/editorias/o-quilombo/campanha-professores-negros-universidades>. Acesso em: 10 dez. 2017.

diretamente na produção de subjetividades destes sujeitos. Significa dar oportunidades para que *todos* os alunos “encontrarem sua própria voz, virem a se constituir como seres únicos, singulares” (BIESTA, 2013, p. 99), com condições de enfrentar as dificuldades impostas por uma sociedade em que a cor da pele não só importa, mas dá aos indivíduos mais ou menos possibilidades de serem sujeitos de suas próprias condutas. Como podemos evidenciar no excerto a seguir, as professoras negras expressam um olhar atento às questões raciais:

[...] gostaria de falar não apenas da minha experiência como mulher negra, mas de muitas alunas minhas que estão passando por esse processo de construção de identidade de forma dolorosa. Desde cedo nós estamos acostumadas com a falta de referência de pessoas negras bem-sucedidas e bem representadas, seja em revistas, jornais, filmes, desenhos, histórias em quadrinhos, e muitas vezes até mesmo em nossa família e vizinhança. Quantas de nós não aprendeu dentro de casa que nosso cabelo dava muito trabalho e que a solução mais fácil seria relaxar para domar os volumes ou alisar? (Patrícia Anunciada).²⁶⁶

Patrícia Anunciada relata que suas alunas estão vivenciando as mesmas dificuldades enfrentadas por ela quando estudante: a falta de identificações positivas com sua *raça* faz com que as meninas tenham problemas de autoestima. Ao relacionar sua história com a história de suas alunas, a autora também pensa em alternativas para que, como professora, possa fornecer em sua sala de aula referências negras positivas. Nesta e em outras narrativas de mulheres negras que optaram pela docência, o comprometimento com a EREER pode ser justificado por pelo menos duas razões: a) a maioria das autoras que publicam no BN são mulheres negras engajadas em movimentos sociais, estudiosas e/ou simpatizantes do feminismo negro, e por isso compartilham das suas demandas políticas, especialmente em relação a valorização da identidade negra; b) o protagonismo das professoras negras está diretamente vinculado à promulgação da Lei n. 10.639/2003, que exige a inclusão do ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana nas instituições de ensino. Após 15 anos, a inserção da temática nos cursos de formação inicial e continuada e a produção e disponibilização de materiais didáticos parece começar a produzir efeitos importantes nos sujeitos professores.

Ao entrevistarem professores de diversas escolas públicas brasileiras, Gomes, Oliveira e Souza (2010, p. 69) relatam que os profissionais se mostraram “abertos ao trato da relação racial na escola, [mesmo que] com intensidades diferentes”. Da mesma forma, os entrevistados reconhecem a importância da Lei nº. 10.639 e procuram “de alguma maneira realizar atividades que contemplem essa discussão, mas nem todos conseguem inseri-la de forma sistemática na sua prática pedagógica”. (GOMES; OLIVEIRA; SOUZA, 2010, p. 71).

²⁶⁶ Texto publicado em 17 de dezembro de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/12/17/o-impacto-do-racismo-na-construcao-da-identidade/>. Acesso em: 5 dez. 2017.

Essa dificuldade curricular também é apontada por Coelho e Coelho (2013), que realizaram uma pesquisa de amplitude nacional e apresentam a análise de algumas escolas da região Norte. Os autores mostram uma mudança positiva em relação à negritude nas escolas, mas as professoras engajadas na EREER desenvolvem ações pontuais, muitas delas ocorridas no mês de novembro e através de projetos que “ênfatizam os caracteres éticos e morais relacionados à temática e destacam os aspectos lúdicos que lhes são, frequentemente, atribuídos”. (COELHO; COELHO, 2013, p. 74). Na preocupação de fazer com que a escola atenda a legislação, professoras preocupam-se mais com essas ações do que com o conhecimento sobre o continente africano e sobre a história e a cultura afro-brasileira. “Nesse sentido, os projetos pouco avançavam no controle sobre o conhecimento acadêmico acerca da África, dos africanos e da cultura afro-brasileira, reiterando, de modo sistemático, as formulações que o senso comum construiu sobre a África e a cultura afro-brasileira”. (COELHO; COELHO, 2013, p. 73).

No Rio Grande do Sul, Grisa e Caregnato (2016) desenvolveram uma pesquisa com professores das escolas públicas que integraram o curso *Educação para a Diversidade*, um projeto nacional de formação pedagógica na área dos direitos humanos. A partir da análise dos questionários aplicados, “os resultados evidenciam a persistência de interpretações conservadoras sobre a constituição da população brasileira e as relações cordiais entre raças que teriam se desenvolvido como parte da identidade nacional”. (GRISA; CAREGNATO, 2016, p. 278). Além disso, as professoras mostram ter dificuldades em lidar com a noção de raça. Mesmo assim, o “estudo evidenciou a disposição majoritariamente expressa de enfrentar problemas relativos as desigualdades raciais” (GRISA; CAREGNATO, 2016, p. 278), o que é um passo importante para que haja a mudança necessária na EREER. Gomes (2012, p. 102) destaca que “é importante considerar que há alguma mudança no horizonte. A força das culturas consideradas negadas e silenciadas nos currículos tende a aumentar cada vez mais nos últimos anos”. Lançando mão de “estratégias coletivas e individuais” (GOMES, 2012, p. 102), os grupos historicamente excluídos passam a ter cada vez mais condições de lutarem por seus direitos e de reivindicarem para si as subjetividades que consideram importantes. Ainda que sejam mudanças tímidas, elas indicam a produção de novas subjetividades no contemporâneo, e as narrativas das mulheres negras são mais um exemplo desse movimento.

Os textos autobiográficos das professoras negras oferecem uma visão privilegiada de como o movimento de tornar-se mulher negra e a atuação política destas profissionais atravessam a constituição de sua docência. Mas estas narrativas não podem ser generalizadas ou indicar um modo único de compreender a docência de professoras negras no país, ainda

que indiquem uma mudança importante neste sentido. A pesquisa de Gomes (1999), realizada na década de 1990, mostrou que professoras negras se sentiam isoladas, tinham dificuldades para trabalhar com os conflitos raciais do cotidiano escolar e “não expressaram, de maneira explícita, uma reflexão histórico-política sobre o significado do que é ser professora na história da mulher negra brasileira”. (GOMES, 1999, p. 60). Três décadas depois, embora a discriminação racial e os desafios continuem, progressivamente temos mais acesso a subsídios e espaços de discussão para o enfrentamento do racismo e para o fortalecimento identitário. Isso é o que aponta Claudilene Silva (2011), após sua pesquisa sobre trajetória de professoras negras:

As histórias de vida das professoras destacam as discriminações sofridas por elas e por seus alunos, bem como as dificuldades de abordá-las, antes de possuírem subsídios para trabalhar a temática das relações étnico-raciais. Tais subsídios começam a ser adquiridos por meio de uma formação específica sobre história e cultura afrobrasileira que para algumas, foi um momento marcante para sua própria constituição como mulheres e como professoras negras. (SILVA, 2011, p. 6-7).

Por outro lado, o isolamento das professoras negras apontado por Gomes (1999) pode continuar sendo um problema latente. Nas escolas em que estas profissionais são minoria e não há um comprometimento com a educação antirracista como parte da proposta pedagógica, professoras negras tendem a se sentirem sozinhas, especialmente quando percebem serem as únicas que possuem sensibilidade para com os conflitos raciais e olham para as(os) alunas(os) afrodescendentes com atenção. Em seu estudo sobre professores iniciantes não-brancos que atuam nas escolas urbanas americanas, Achistein e Ogawa (2011) relatam que estes docentes se mostraram “motivados pelo seu profundo senso de comprometimento para com jovens de cor, motivação essa marcada pelas experiências pessoais dos professores e preparação profissional”²⁶⁷. (ACHISTEIN; OGAWA, 2011, p. 67). No entanto, esse comprometimento em muitos casos resultava em isolamento destes profissionais:

A empatia dos professores de cor para com os estudantes de cor, a qual foi reportada fazer parte de uma experiência comum, resultou em professores sentindo-se isolados, tendo poucos colegas com quem dividir a mesma orientação em relação aos estudantes e sendo excluídos de certos encontros profissionais e sociais que poderiam fomentar um senso de pertencimento, ajudando em seu exercício docente e impactando na tomada de decisões organizacionais. (ACHISTEIN; OGAWA, 2011, p. 81).²⁶⁸

²⁶⁷ Traduzido do original: “motivated by their deep sense of commitment to youth of color, which was fueled by the teachers’ personal experiences and professional preparation”.

²⁶⁸ Traduzido do original: “The empathy of teachers of color for students of color, which was reported to be rooted in a common experience, resulted in teachers feeling isolated, having few colleagues with whom they

O excerto a seguir evidencia as dificuldades dos primeiros anos de carreira de Eliane Oliveira, que além de todos os desafios como professora iniciante, percebe-se constantemente questionada pela cor de sua pele, o que certamente contribui para esse sentimento de isolamento descrito por Achistein e Ogawa (2011). O exemplo mostra, também, que a sensibilidade para com o outro não é apenas necessária no trabalho pedagógico com os alunos. Ela precisa atravessar todas as relações no interior da escola.

Sou mulher negra que foi olhada com estranheza ao entrar pela primeira vez na sala de professores de uma escola. Que foi questionada sobre a atuação em sala de aulas, silenciada nas reuniões e conselhos. Aquela que foi chamada de inexperiente. (Eliane Oliveira).²⁶⁹

Um dos elementos que mais se destaca nas narrativas das professoras negras é a questão identitária. Reconhecer-se como mulher negra produz uma mudança importante nas formas de conduzir a si mesmo, o que interfere no trabalho docente. É a partir deste processo de subjetivação que o comprometimento com a educação antirracista se torna mais forte. Neste sentido, as autoras fazem do blog um meio de expressão e de reivindicação por direito à singularidade não só para si e para as demais mulheres negras, mas também para as crianças afrodescendentes que estão na escola. Estas mulheres negras demonstram escolher o campo da educação para a realização de um trabalho comprometido com a EREER e inspirado em suas experiências de vida. Cientes das implicações que o racismo provoca na vida de crianças e jovens, as professoras negras têm sido fundamentais para o avanço nas pesquisas sobre a temática e para a disseminação de práticas pedagógicas que valorizam a autoestima de todas as crianças, em especial aquelas que ainda sofrem preconceito pelo seu pertencimento étnico-racial. Quando o espaço de formação universitária aborda a temática étnico-racial e discute com as futuras professoras a importância de um olhar inclusivo, que considera as singularidades dos alunos, as mulheres negras também se sentem contempladas, contribuindo para o seu comprometimento com a docência. Vejamos duas narrativas produzidas por estudantes de Pedagogia:

Algo que me deu um suporte nessa fase é o meu curso de Licenciatura em Pedagogia, que trabalha com toda essa questão, a valorização da identidade do sujeito, como entender as fases e as

shared the same orientation toward students and being excluded from certain professional and social encounters that could foster a sense of belonging, help their teaching, and impact organizational decisionmaking”.

²⁶⁹ Texto publicado em 11 de setembro de 2015, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2015/09/11/o-que-aprendi-com-meu-feminismo-tardio/>. Acesso em: 5 dez. 2017.

necessidades da criança, o poder da escola na construção da identidade da criança. (Rozana Ribeiro).²⁷⁰

Hoje já na universidade, na área da educação e me reconhecendo como mulher negra, ressalto a importância da escola na afirmação da autoidentidade positiva e na construção da autoestima da criança negra, para que ali desde cedo ela aprenda apreciar sua imagem, reforçar a beleza de sua cor, de seu cabelo e suas habilidades e não manifeste o desejo de pertencer ao grupo branco, rejeitando assim suas características raciais. (Ana Carolina Reis).²⁷¹

Para Rozana Ribeiro, o curso de licenciatura tem oferecido condições não apenas para que sua docência seja constituída pelo comprometido com a EREER, mas também tem auxiliado na sua constituição como mulher negra. Mesmo após reconhecer sua negritude, Ana Carolina também relata a importância da sua formação para lutar por uma escola em que crianças negras vivenciem processos de identificação positivos. Assim, os excertos permitem visualizar a importância de espaços de formação docente que abordem a temática da identidade no sentido da abertura às diferenças, considerando as singularidades dos sujeitos que estão a se constituir nesses espaços formativos. Antônio Flávio B. Moreira sustenta que “a visão de identidade predominantemente aceita no âmbito dos Estudos Culturais apresenta inestimáveis contribuições para o tratamento das identidades no currículo e na prática pedagógica”. (MOREIRA, 2011, p. 129). Nesta concepção em que identidade é entendida sob rasura e pensada a partir de processos de identificação (HALL, 2000), a noção essencialista de identidade seria não apenas uma visão empobrecida como uma impossibilidade, tanto no que se refere aos indivíduos quanto aos grupos que compartilham elementos culturais entre si. Deste modo, as identidades não podem ser deixadas de lado se entendermos que elas “não se encontram fixadas, mas estão, sim, sempre em processo, construindo-se na e por meio da linguagem, [então] resistências podem se desenvolver e favorecer a criação de contradiscursos em que novas posições se estabeleçam”. (MOREIRA, 2011, p. 131).

Definir o que se é e o que não se é faz parte da construção da subjetividade de cada sujeito. Quando as identidades se tornam políticas identitárias, há o risco da essencialização, que pressupõe a fixidez de determinadas formas de ser e de pertencer àquela identidade. Neste caso, a subjetividade é composta por determinados regimes de verdade que produzem mais a sujeição do que a subjetivação, não proporcionando aos sujeitos tantas possibilidades de transformação. No entanto, para além das tendências essencializantes que podemos identificar nos movimentos sociais, é possível ver também os sujeitos dos próprios grupos reivindicando

²⁷⁰ Texto publicado em 2 de agosto de 2016, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2016/08/02/minha-historia-minha-identidade/>. Acesso em: 5 dez. 2017.

²⁷¹ Texto publicado em 18 de julho de 2014, disponível em: <http://blogueirasnegras.org/2014/07/18/construcao-da-identidade-da-crianca-negra-em-meio-as-relacoes-de-racismo-na-escola/>. Acesso em: 5 dez. 2017.

a diferença e tensionando as estruturas de poder que mantém a unicidade. Estes tensionamentos não necessariamente rompem com uma demanda por autenticidade no interior do grupo, que é performativa e estabelece fronteiras entre os indivíduos que estão dentro e que estão fora. (JOHNSON, 2003). Sabemos que para fins de fortalecimento de uma agenda de lutas contra as formas de exclusão que a população negra vive historicamente, a identidade é estratégica e potente. Muitas vezes, quem determina a essencialização das identidades culturais são os indivíduos que estão fora dos movimentos, que interpretam e criam representações empobrecidas daquele grupo, reduzindo o processo de subjetivação identitário ao cabelo afro, à luta por privilégios através das políticas afirmativas, ou ao ressentimento externado. De acordo com Johnson (2003, p. 5),

Da parte deles, brancos constroem representações linguísticas sobre negros que são baseadas em estereótipos racistas para manter o *status quo*, apenas para então reapropriar esses estereótipos para afetar uma ‘fuga’ fetichista em direção ao Outro e transcender a rigidez de sua própria branquitude, bem como para alimentar os ganhos capitalistas da negritude.²⁷²

Porque as identidades são complexas e construídas com base nas relações de poder que marcam determinado tempo e espaço, é importante que elas sejam definidas como “uma construção, um efeito, um processo de produção, uma relação, um ato performativo”. (SILVA, 2000, p. 96). Para as professoras negras, identificar-se como mulher negra e comprometer-se com a valorização e o respeito às diferenças dentro da escola são tarefas primordiais. Os processos de identificação que constituem estas docentes só têm sentido quando pensados na subjetivação que eles produzem. De acordo com Kathryn Woodward (2000), há uma sobreposição importante na compreensão entre identidade e subjetividade. “A subjetividade envolve nossos sentimentos e pensamentos mais pessoais. Entretanto, nós vivemos nossa subjetividade em um contexto social no qual a linguagem e a cultura dão significado à experiência que temos de nós mesmos e no qual adotamos uma identidade”. (WOODWARD, 2000, p. 56). São os discursos que, ao operarem como regimes de verdade, constituem os sujeitos que posicionam a si mesmo de determinados modos. Ao mesmo tempo em que as posições que assumimos como sujeitos refletem o que somos, somos muito mais do que estas posições, porque elas mostram nossa identidade e não nossas subjetividades.

²⁷² Traduzido do original: “For their part, whites construct linguistic representations of blacks that are grounded in racist stereotypes to maintain the status quo only to then reappropriate these stereotypes to affect a fetishistic ‘escape’ into the Other to transcend the rigidity of their own whiteness, as well as to feed the capitalist gains of commodified blackness”.

As narrativas de professoras negras podem contribuir para que não restrinjamos suas subjetividades à identidade. Para Meta Y. Harris (2005), que trabalha com autobiografias de mulheres negras para pensar o campo da educação multicultural nos EUA (*Multicultural Education*), “a redefinição do *self* através da escrita da autobiografia coloca poder nas mãos da autora para definir quem ela é e compartilhar sua autoidentificação com os leitores. Essa é a iniciação da mudança da visão global sobre a mulher negra”. (HARRIS, 2005, p. 38)²⁷³. Olhar para as narrativas que circulam cada vez mais em espaços virtuais como o BN pode contribuir para que haja sensibilidade e o comprometimento necessários para a educação das relações étnico-raciais. Além disso, podemos oportunizar a produção de narrativas em nossas instituições de ensino. Segundo Harris (2005, p. 47), “o uso da autobiografia na educação multicultural é um conceito que está rapidamente se desenvolvendo na formação de professores”²⁷⁴, especialmente porque contribui para que estudantes e professores reflitam sobre si mesmos e possam conhecer histórias distintas da sua, aprendendo também a respeitá-las. “Autobiografia é uma forma de introduzir estudantes a diferentes culturas quando eles são solicitados a escrever sobre eles mesmos e compartilhar essa escrita com professores e colegas”. (HARRIS, 2005, p. 47)²⁷⁵. Isso inclui escrever e compartilhar também as experiências que produzem dor e raiva. Assumir o ressentimento pode ser o primeiro passo para lidar com esses afetos e também fazer com que alunos e professores que não vivenciam a mesma experiência desenvolvam a alteridade e o respeito para com as diferenças.

Há ainda outras estudiosas que comprovam não ser as autoras do BN as únicas professoras negras que colocam o compromisso com uma educação antirracista na centralidade de sua docência. Kathleen Casey (1993) produziu narrativas com 33 professoras que foram analisadas em três grupos distintos: professoras católicas, professoras judias e professoras negras. O grande elemento em comum entre estas docentes deu o título à sua obra: *Eu respondo com minha vida (I answer with my life)*. Casey (1993) mostra os diferentes modos pelos quais estas professoras tinham a transformação social como objetivo primeiro em suas carreiras e em suas vidas. No caso do terceiro grupo, “ser uma professora negra significa ‘desenvolver a raça’; aceitando responsabilidade pessoal pelo bem-estar de um grupo

²⁷³ Traduzido do original: “The redefinition of the self through the writing of autobiography places power into the hands of the writer to define who she is and to share her self-identity with the readers. This is the initiation of the changing of global societal views of Black women”.

²⁷⁴ Traduzido do original: “The use of autobiography in multicultural education is a concept that is rapidly taking hold in teacher education”.

²⁷⁵ Traduzido do original: “Autobiography is a way of introducing students to different cultures when the students are required to write about themselves and to share those writings with their teachers and classmates”.

e, especialmente, pela educação de todas as crianças negras”. (CASEY, 1993, p. 152)²⁷⁶. A relação com a educação comunitária recebida e com as dificuldades enfrentadas contribuem para que as professoras negras desenvolvam práticas pedagógicas peculiares. Como descreve a autora,

Trabalhando em lugares onde as prioridades dos brancos prevalecem, essas professoras praticam uma complexa (re)interpretativa pedagogia. Compartilhando o ‘significante’ repertório que elas receberam e recriaram, essas mulheres produzem *identidade e comunidade* para elas mesmas, para seus estudantes negros e para os negros de forma mais ampla. (CASEY, 1993, p. 153, grifos da autora).²⁷⁷

Resultados semelhantes foram encontrados na pesquisa realizada por Tamara Beauboeuf-Lafontant (2005), que também trabalhou com narrativas de professoras negras americanas. Diversas entrevistas mostraram formas específicas de ensino destas profissionais, baseadas em três princípios comuns. Primeiro, “as mulheres se localizam em tradições de ativismo feminismo e atribuem conhecimento, coragem e voz às suas ancestrais”. (BEAUBOEUF-LAFONTANT, 2005, p. 440)²⁷⁸. Isso significa que as professoras negras não se consideram nem as primeiras nem as últimas a desenvolverem um trabalho diferenciado, mas integrantes de uma cultura de afeto e competência. Segundo, há uma forma de cuidado desenvolvido pelas professoras que pode ser considerada uma atitude política, uma vez que elas estão cientes de que há poucos lugares em que crianças provenientes de espaços marginalizados são de fato acolhidas. (BEAUBOEUF-LAFONTANT, 2005). Somando-se ao compromisso com a aprendizagem dos(as) aluno(as) e com o fato de ser vista por eles como exemplo, o terceiro princípio, segundo Beauboeuf-Lafontant (2005), é que as professoras negras veem a si mesmas como sujeitos abertos à contínua transformação. “Elas localizam sua competência e efetividade em seus esforços na busca por qualificação e crescimento”. (BEAUBOEUF-LAFONTANT, 2005, p. 442)²⁷⁹.

Embora não considere profícuo comparar a docência das professoras negras americanas com a docência das brasileiras, nem mesmo estabelecer generalizações a partir das

²⁷⁶ Traduzido do original: “being a black teacher means ‘raising the race’; accepting personal responsibility for the well-being of one’s people, and, especially, for the education of all black children”.

²⁷⁷ Traduzido do original: “Working in places where White racist priorities prevail, these teachers practice a complex (re)interpretive pedagogy. Sharing the ‘signifying’ repertoire which they have received and recreated, these women author *identity* and *community* for themselves, for their black students and for the larger black constituency”.

²⁷⁸ Traduzido do original: “the women located themselves in traditions of female activism and derived much knowledge, fortitude, and voice from foremothers”.

²⁷⁹ Traduzido do original: “They located their competence and effectiveness in their efforts to seek improvement and growth”.

pesquisas realizadas, é importante olhar com atenção para esse modo de constituir-se professora. O ativismo parece atravessar a prática docente de todas as entrevistadas, semelhantemente ao comprometimento com a educação antirracista que marca as narrativas autobiográficas do BN. Assim, considero produtivo perguntarmo-nos: o que temos a aprender com as professoras negras? Em que medida professoras não-negras podem desenvolver alguns destes princípios apontados por Beauboeuf-Lafontant (2005), especialmente o cuidado para com os estudantes e o desejo de transformar-se enquanto sujeito professora? Finalmente, como podemos contribuir enquanto pesquisadoras para que a educação antirracista seja posicionada na centralidade da docência de todos os professores, independente de sua cor da pele? Ainda que não haja receitas para essa mudança profunda que a docência brasileira necessita, o trabalho de Ladson-Billings (2008) contribui para esta tarefa, com o paradigma do *ensino culturalmente relevante*.

Na década de 1990, Ladson-Billings desenvolveu uma pesquisa etnográfica com professoras negras e brancas reconhecidas pelas famílias negras pelo seu trabalho em sala de aula. Dentre as qualidades identificadas pelos pais, estavam a “disposição para incluir os pais como parceiros ativos no processo educativo, sem serem arrogantes e condescendentes; pretensão da excelência acadêmica, incluindo rigor intelectual e desafio; habilidade para disciplinar os alunos”. (LADSON-BILLINGS, 2008, p. 166). Além da indicação dos pais, a pesquisadora consultou também os diretores das escolas, sendo que as professoras escolhidas foram aquelas indicadas por ambos. A partir de entrevistas e observações, Ladson-Billings criou um paradigma crítico que serve de referência para a educação multicultural não apenas nos EUA, mas também em diversos outros países²⁸⁰. Segundo a autora, o ensino culturalmente relevante tem como base três elementos centrais, que “necessariamente proporia fazer três coisas – produzir estudantes que podem alcançar academicamente, produzir estudantes que demonstram competência cultural e desenvolver estudantes que podem ao mesmo tempo entender e criticar a ordem social existente”. (LADSON-BILLINGS, 1995, p. 474)²⁸¹. Esta concepção de ensino não leva em consideração apenas as especificidades culturais, sociais e étnico-raciais dos estudantes, mas sugere que nós, professoras, possamos refletir sobre nosso pertencimento étnico-racial e o modo como nossas

²⁸⁰ O livro produzido a partir desta pesquisa e que traz o paradigma do ensino culturalmente relevante foi publicado em 1994 com o título *The Dreamkeepers: Successful Teachers of African American Children*. Em 2008, a obra foi traduzida para a língua portuguesa e publicada pela Autêntica como *Os guardiões de sonhos: o ensino bem-sucedido de crianças afro-americanas*.

²⁸¹ Traduzido do original: “would necessarily propose to do three things-produce students who can achieve academically, produce students who demonstrate cultural competence, and develop students who can both understand and critique the existing social order”.

experiências nos constituem enquanto sujeitos, sem deixar de lado o ensino/aprendizagem e o compromisso com a transformação social.

Muitas vezes, professoras brancas não enxergam (ou procuram não enxergar) os problemas raciais ou não sabem de que modo contribuem para a manutenção das relações desiguais entre alunos(as) brancos(as) e não-brancos(as). Essa compreensão torna-se possível quando há uma discussão franca sobre o privilégio das pessoas de cor branca. Como mostra Leonardo (2015, p. 265), “privilégio é concedido mesmo sem um (re)conhecimento do sujeito de que a vida é um pouco mais fácil para ele. Privilégio é também concedido apesar da tentativa do sujeito não se identificar com a raça branca”²⁸². A crença de que a noção de raça é desnecessária para pessoas brancas, ou de que o currículo não deveria abordar estas questões abertamente, com o risco de que as relações raciais sejam mais conflituosas ou mesmo preconceituosas, está relacionada a esse privilégio branco de fazer parte de uma construção supostamente universal e, por isso, inquestionável. Sem reconhecer estas questões, é difícil produzir práticas pedagógicas críticas e que sejam reflexivas (sobre si e sobre os outros) tanto para alunos quanto para professores.

Este é também o argumento desenvolvido por Gary R. Howard (1999) no livro *Não podemos ensinar o que não sabemos* (*We can't teach what we don't know*). O autor focaliza o trabalho desenvolvido por professores brancos em escolas multirraciais e mostra que a “diversidade não é uma escolha, mas nossa resposta à diversidade certamente é”. (HOWARD, 1999, p. 2)²⁸³. Os dados mostram que professoras brancas não estão conseguindo lidar com a complexidade imposta pela docência em uma nação multicultural. Embora o autor trabalhe com esse campo nos EUA, a situação é bastante semelhante ao Brasil, tanto no que se refere ao rendimento dos estudantes quanto ao trabalho desenvolvido pelas professoras. Mesmo assim, Howard (1999, p. 116) demonstra esperança: “Como educadores brancos temos a oportunidade única de contribuir para mudar a corrente da dominação racial”²⁸⁴. Essa oportunidade está relacionada ao fato de representarmos a maioria dos profissionais que atuam nas escolas, e por isso nosso comprometimento com a educação multicultural faz muita diferença. Vale reiterar que as narrativas autobiográficas, produzidas dentro ou fora da sala de aula, podem contribuir para desenvolvermos a consciência e refletirmos sobre a diversidade de experiências vivenciadas por sujeitos de diferentes pertencimentos étnico-raciais.

²⁸² Traduzido do original: “Privilege is granted even without a subject’s (re)cognition that life is made a bit easier for her. Privilege is also granted despite a subject’s attempt to dis-identify with the white race”.

²⁸³ Traduzido do original: “Diversity is not a choice, but our responses to it certainly are”.

²⁸⁴ Traduzido do original: “As White educators we have a unique opportunity to help shift the tide of racial dominance”.

Ladson-Billings (2008, p. 146) mostra que, ao contrário do daltonismo cultural (“não enxergar” a cor dos alunos), “o ensino culturalmente relevante diz respeito ao questionamento (e preparação dos alunos para questionar) da desigualdade estrutural, do racismo e da injustiça que existe na sociedade”. Nesse caso, a professora não só vê as identidades e diferenças que marcam e constituem sua sala de aula, mas trabalha para que elas se tornem um espaço de reivindicação social e de luta pela excelência acadêmica. Assim, o ensino culturalmente relevante é significativo não apenas para a aluna negra com alto desempenho ou para os alunos não-brancos com baixo rendimento acadêmico, mas para todos os estudantes que compõe a sala de aula. Ainda que a docência das professoras negras seja tomada como referência nesta pesquisa, sabemos que professoras brancas têm a mesma responsabilidade na luta contra as diferentes formas de discriminação, e também precisam assumir o compromisso, diante das comunidades onde atuam, com a qualidade do ensino e da aprendizagem de todos os estudantes, independentemente de seu pertencimento étnico-racial.

A partir de nossas experiências individuais e coletivas, nos tornamos professores de diferentes modos, mas sempre em relação consigo e com os outros. Como vimos ao longo desta seção, professoras negras têm muito a nos dizer. Ao vivenciarem o processo de subjetivação identitário, as mulheres negras que optaram pela docência direcionam para o exercício docente a potência contida no *ethos* que as constitui. O resultado é um comprometimento com a transformação das relações raciais no espaço escolar. As professoras negras sabem exatamente o que significa o peso da discriminação, por isso se comprometem com uma educação inclusiva e lutam diariamente para que as relações étnico-raciais façam parte da educação escolar. Meu desejo é de que a responsabilidade não se restrinja às professoras negras, mas que suas experiências possam influenciar todas as profissionais, fazendo da EREER e da garantia do direito à singularidade uma tarefa de todos. Se nos posicionarmos lado a lado, sem dúvida poderemos fazer muito mais.

6.3 A escola como produtora de subjetividades outras

Se alguma coisa nos anima a educar é a possibilidade de que esse ato de educação, essa experiência em gestos, nos permita liberar-nos de certas verdades, de modo a deixarmos de ser o que somos, para ser outra coisa para além do que vimos sendo. (LARROSA; KOHAN, 2013, p. 5).

Transformação: ato ou efeito de transformar-se, de deixar de ser o que era para tornar-se diferente. As narrativas autobiográficas de mulheres negras fizeram com que esta palavra estivesse presente ao longo da pesquisa e do processo de escrita da Tese. As análises das suas

escrevivências só foram possíveis uma vez compreendida a transformação no modo de ver e de estar no mundo descritas pelas autoras que vivenciaram o processo de subjetivação identitário. Tornar-se mulher negra é transformar-se como sujeito, é produzir novas formas de existir para si e para os outros, é resistir às relações de poder que a posiciona na base da pirâmide social, é *(re)existir*. Uma vez parte da matriz de experiência da negritude, mulheres negras descontrolam as verdades que até então governavam suas vidas e assumem para si as verdades da negritude, o que interfere também na constituição da docência das professoras negras. Mas a transformação não foi apenas aquela vivenciada pelas autoras das narrativas que deram sentido a esta Tese. Ao longo deste movimento de intensa escuta e de estudo, vivenciei processos intensos de transformação, como professora, como pesquisadora, como mulher branca. Refleti muitas vezes sobre nossa negligência em relação ao outro que sofre discriminação porque nada fazemos. Se não fazemos nada, então, como professoras, acabamos por contribuir para a permanência da sociedade que temos. Escutar o que as mulheres negras têm a dizer, ouvir com atenção os relatos de dor e o ressentimento que estão presentes nas situações de exclusão sofridas pode fazer com que nos transformemos, pode fazer com que assumamos a responsabilidade pelo outro, o outro diferente de nós.

Nesta última seção, trago alguns elementos para pensar em possíveis abordagens para a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER), considerando as questões que as narrativas autobiográficas permitiram-me analisar. A partir das leituras e discussões realizadas nos últimos anos na Linha de Pesquisa *Formação de Professores, Currículo e Práticas Pedagógicas*, minha reflexão gira em torno do espaço escolar. O que pode uma escola, quando se trata de relações raciais? O que é possível fazer, quando temos diante de nós alunos(as) de diferentes pertencimentos étnico-raciais, que desafiam a professora a pensar o espaço público escolar como um espaço de singularidades? Para Masschelein e Simons (2013), a escola não está separada da sociedade, mas é uma instituição única, visto que oferece espaço e tempo específicos para prestar atenção, para ensinar e para aprender. “A escola é o tempo e o lugar onde temos um cuidado especial e interesse nas coisas, ou, em outras palavras, a escola focaliza nossa atenção em algo”. (MASSCHELEIN; SIMONS, 2013, p. 51). A atenção propiciada pela escola favorece não só o voltar-se para os conhecimentos que compõem o currículo, mas também um voltar-se para o outro, para as relações estabelecidas no interior do espaço escolar. Deste modo, se as professoras desejam assumir o compromisso com o desenvolvimento de relações raciais respeitadas, oportunizando o crescimento de cada um com o outro na sua diferença, há que se desenvolver na escola a atenção de todos à estas relações. Essa compreensão não sugere, no entanto, que as escolas se

restringam a espaços de convivência e privilegiem apenas as relações entre os alunos. Como nos mostra Fabris (2014, p. 60), “onde a convivência se torna a lógica principal e o cuidado ganha relevância, temos todos os elementos necessários para que tal espaço seja representado como privado e sem compromisso com a aquisição dos conhecimentos”. A escola, quando tomada unicamente como espaço de convivência, pode colocar em risco sua capacidade de produzir as transformações nos sujeitos e na comunidade, especialmente nos espaços mais carentes, que dependem ainda mais da potência desta instituição. (FABRIS, 2014).

A atenção conferida ao relacionamento entre os sujeitos que habitam a escola pode gerar práticas pedagógicas que partam dos questionamentos “o que estamos fazendo?” e “por que fazemos o que fazemos?”, direcionando as professoras e as(os) alunas(os) a refletirem sobre os conhecimentos ensinados/aprendidos, suas ações e compreendendo-as em uma dimensão política e social. A partir disso, é possível exercitar a alteridade para que posturas discriminatórias sejam alteradas. A alteridade implica em não apenas colocar-se no lugar do outro, mas entender que toda a relação social e nossa constituição como sujeitos depende deste outro, que é diferente de nós. Deste modo, os conflitos causados pelo confronto da diferença fazem parte do espaço escolar, especialmente quando os ambientes de convívio fora da escola são marcados por práticas racistas. Segundo Gomes (2008, p. 83), “entender a dimensão do conflito e repensar a prática pedagógica com base nele, no sentido de exercitar uma postura ética, poderá nos apontar para a liberdade, e não para o aprisionamento do sujeito no preconceito, na desigualdade, na discriminação e no racismo”.

A liberdade mencionada por Gomes (2008) está relacionada à possibilidade de produção de outras subjetividades no ambiente escolar. A construção de um currículo eurocêntrico, embora supostamente universal, tem produzido nos sujeitos escolares, ao longo do tempo, subjetividades que estão de acordo com as posições sociais que os indivíduos historicamente ocupam. Assim, crianças brancas de classe média adequam-se perfeitamente a esse currículo, produzindo subjetividades baseadas na autoestima, na capacidade de aprendizagem, na promessa de sucesso. Todos os sujeitos que saem desta norma, tendem a ser mais ou menos excluídos. É quase impensável que, em um país fortemente marcado pela herança africana como o Brasil, crianças negras sofram processos de exclusão tão intensos. A ausência da cultura negra²⁸⁵ e do conhecimento sobre os afrodescendentes nas escolas contribuem para esta exclusão. As identificações negativas fazem com que crianças negras

²⁸⁵ Para Gomes (2006, p. 37), “a cultura negra possibilita aos negros a construção de um ‘nós’, de uma história e de uma identidade. Diz respeito à consciência cultural, à estética, à corporeidade, à musicalidade, à religiosidade marcadas por um processo de africanidade e recriação cultural. Esse ‘nós’ possibilita o posicionamento do negro diante do outro e destaca aspectos relevantes da sua história e de sua ancestralidade”.

construam subjetividades baseadas na negação de si mesmas. Vemos nas pesquisas relatos de crianças que, desde pequenas, aparentam ter vergonha de serem como são. Quando crescem, estes jovens podem desenvolver ódio e rancor, produzindo o ressentimento que vimos expresso nas narrativas das mulheres negras. Não há como evitar esses efeitos da experiência com o racismo se não alterarmos nossas práticas pedagógicas e levarmos a EREER a sério. Além disso, Gomes (2008) destaca que o *currículo universal* produz subjetividades negativas não apenas nos estudantes negros. As subjetividades das crianças brancas são constituídas apoiando-se na crença de que o branco é o padrão de referência, que deve ter determinados privilégios, em contrapartida aos demais. Como mostram Duschatzky e Skliar (2001, p. 124), ao longo da história “necessitamos do outro para, em síntese, poder nomear a barbárie, a heresia, a mendicidade etc. e para não sermos, nós mesmos, bárbaros, hereges e mendigos”.

Como se constitui, então, uma professora responsável e comprometida não apenas com a aprendizagem dos seus alunos, mas com a disponibilização de diferentes oportunidades de conhecer o mundo e de transformá-lo? Esta responsabilidade passa pelo contato com aqueles que aparentemente nada ou muito pouco tem em comum, garantindo o direito à singularidade. A escola pode oportunizar o desenvolvimento de uma linguagem que vai além de palavras, mas tem natureza ética: uma linguagem da responsabilidade. (BIESTA, 2013). A linguagem da responsabilidade implica, deste modo, em sensibilidade para com aqueles que são diferentes de mim. Por se tratarem de sujeitos diferentes e singulares, a complexidade das relações que se estabelecem na escola não permite a existência de receitas, de descrições de como fazer. De acordo com Biesta (2013, p. 93, grifo do autor), “importa apenas que respondamos, que assumamos responsabilidade, que assumamos *nossa* responsabilidade”, já que “a única coisa que podemos fazer é assegurar que existam ao menos oportunidades dentro da educação para encontrar e enfrentar o que é diferente, estranho e outro, e também que existam oportunidades para nossos estudantes realmente responderem, encontrarem sua própria voz”. (BIESTA, 2013, p. 98).

Contribuir para que nossas(os) alunas(os) encontrem a própria voz significa trabalhar para que as subjetividades produzidas no interior da escola sejam constituídas através de processos de identificação pautadas no respeito e no amor consigo, para então construir respeito pelo outro, pelas distintas formas de identificação. Para Moreira (2011, p. 136, grifo do autor), “a instituição escolar constitui espaço em que ocorre um sistema de trocas cujo produto valorizado é o *alguém*, o eu, a identidade”. Mesmo com o entendimento de que essa identidade é provisória, inacabada e instável, é a partir dela que se estabelece relação com os outros, que se cria um projeto em comum. (MOREIRA, 2011). Quando a subjetividade é

produzida a partir da reflexão sobre as posições identitárias que o sujeito assume ou pode assumir ao longo da vida, abrem-se possibilidades para que outras subjetividades sejam possíveis. Uma relação ética consigo e com os outros pode ser desenvolvida através dos movimentos de narrar a si mesmo e ensaiar estas posições criticamente. De acordo com Butler (2015, p. 29), “não há criação de si (*poiesis*) fora de um modo de subjetivação (*assujettissement*) e, portanto, não há criação de si fora das normas que orquestram as formas possíveis que o sujeito deve assumir”.

Para Masschelein (2008), a educação é também uma questão de *e-ducar o olhar*. “É necessário encontrar outra perspectiva, mais adequada, crítica, que realmente leve em conta a perspectiva dos outros. Educar o olhar, então, significaria conscientizar-se e tornar-se desperto, significaria alcançar uma melhor compreensão”. (MASSCHELEIN, 2008, p. 36). Educar, nesta concepção, não toma unicamente o sentido de *educare* (ensinar), mas de *educere*, como conduzir o olhar para fora. “E-ducar o olhar não significa adquirir uma visão crítica ou liberada, mas sim libertar nossa visão. Não significa nos tornarmos conscientes ou despertados, mas sim nos tornarmos atentos, significa prestar atenção”. (MASSCHELEIN, 2008, p. 36). Prestar atenção implica conhecer as desigualdades raciais e sociais que marcam a sociedade brasileira, conhecer as demandas dos movimentos sociais, conhecer as dificuldades que crianças negras enfrentam ao tornarem-se sujeitos dentro e fora da escola. Um olhar sensível em direção aos estudantes importa tomá-los como sujeitos com potencial de aprendizagem, com capacidade de ir além de nossas próprias expectativas, mas também cientes de que suas condições de vida podem limitar esse potencial. Quando lançamos sobre as(os) alunas(os) uma expectativa de falha e de fracasso, que se soma as expectativas que a sociedade tem sobre estes indivíduos, as chances de limitar suas possibilidades são imensas. Muitas vezes, agimos deste modo em sala de aula mesmo inconscientemente, pois concebemos a educação do mesmo modo como fomos educadas, dividindo as(os) alunas(os) em dois grupos – os normais, capazes de aprender e serem bem-sucedidos, e o restante, sobre os quais não há muito que se esperar. *E-ducar o olhar*, sem dúvidas, é um grande e importante aprendizado.

A partir dessa *e-ducação* do olhar, os gestos da professora e das(os) alunas(os) adquirem cada vez mais importância. Em uma conversa, estabelecemos diferentes modos de comunicarmo-nos e de expressar nossos sentimentos, e falar é tão importante quanto ouvir. Ao tratar sobre os rituais, os prazeres e as políticas de cooperação, Richard Sennett (2013) argumenta que “o bom ouvinte precisa estar atento às intenções, às sugestões, para que a conversa siga em frente. A escuta atenta gera conversa de dois tipos, a dialética e a dialógica”.

(SENNETT, 2013, p. 31). Enquanto na relação dialética há sempre a busca por uma síntese, a relação dialógica refere-se “a uma discussão que não resulta na identificação de um terreno comum. Embora não se chegue a um acordo, nesse processo de troca as pessoas podem se conscientizar mais de seus próprios pontos de vista e ampliar a compreensão recíproca”. (2013, p. 32). As relações dialética e dialógica estão vinculadas à simpatia e à empatia. A simpatia implica no exercício de ver-se no outro, sentir o que o outro sente, simpatizando-se com as dificuldades. Já a empatia envolve curiosidade pelo outro, “mostra-se atenta à outra pessoa em seus próprios termos” (2013, p. 34) e configura-se em “uma prática mais exigente, pelo menos na escuta; o ouvinte precisa sair de si mesmo”. (2013, p. 34).

Sennett (2013) elucida que ambas as práticas de reconhecimento do outro são importantes nos rituais de cooperação, mas nossa tradição moderna parece ter valorizado mais a relação dialética do que a dialógica. Estamos sempre em busca de uma síntese, de uma conclusão, de uma via única para a resolução de um problema. Essa dialética parece imperar quando nos debatemos com o desafio de incluir o ensino da história e da cultura africana, afro-brasileira e indígena no currículo escolar. Temos diante de nós outras perspectivas de ver o mundo, mas parece ser impossível inseri-las porque procuramos um jeito de abarcar tudo dentro daquela concepção universal de currículo que nos constituiu sujeitos e professoras. A mesma valorização parece ocorrer com a simpatia. Sentir o que o outro sente é extremamente difícil quando temos o diferente diante de nós, então torna-se mais fácil ignorar esse outro, fazendo de conta que não é conosco. Por outro lado, é difícil imaginarmos um psicólogo dizer que ele sabe exatamente o que sentimos. Espera-se deste profissional uma capacidade dialógica, justamente para que ele possa auxiliar-nos. Professores, lideranças religiosas, psicólogos e assistentes sociais são exemplos de profissionais que precisam desenvolver a empatia, especialmente quando trabalham “em comunidades de diversidade racial ou étnica”. (SENNETT, 2013, p. 35). Há muitas situações em que compreender o outro, prestar atenção ao que o outro sente, pode fazer com que ambos possam aprender com essa troca, enquanto que sentir o que o outro sente tende a desenvolver solidariedade, mas também pode paralisar a ação. Para o autor, “como no caso de um olhar cuidadoso, uma conversa casual também requer habilidade para se tornar um encontro significativo; eximir-se de assertividade é uma disciplina que abre espaço para olhar para a vida de outra pessoa, e também para que ela possa olhar para a sua”. (SENNETT, 2013, p. 37).

Como vimos, Sennett (2013) anuncia a importância de desenvolvermos a comunicação dialógica, aprendendo a sermos empáticos não apenas nas relações humanas que estabelecemos cotidianamente, mas no modo de ver a sociedade. Trazendo essas questões

para a escola e a ERER, podemos estabelecer uma relação entre as professoras negras e brancas. Como vimos, as professoras negras desenvolvem um trabalho pedagógico colocando as relações raciais na centralidade de sua docência em grande parte porque elas vivenciaram experiências de discriminação na escola e, como mulheres negras, assumem um compromisso com uma educação antirracista. As professoras negras têm uma relação de simpatia com as crianças negras. Considerando que as professoras brancas não vivenciam as mesmas experiências, pelo contrário, experimentam privilégios que muitas vezes são invisíveis para estes sujeitos, uma relação de simpatia pode ser uma tarefa bastante desafiadora. Mas é possível que professoras brancas desenvolvam a empatia, a capacidade de ouvir e de refletir como seus gestos impactam nas crianças pelas quais são responsáveis. Uma relação de empatia é, também, uma relação de alteridade.

Ao tratar a escola como uma questão pública, Masscheleim e Simons (2013) argumentam que a instituição escolar não apenas fornece o tempo livre (do grego *skholé*, que significa tempo de pensamento, estudo e exercício), mas oferece também um tempo de suspensão, que favorece a igualdade, onde todos os alunos assumem a mesma posição. Garantir ao aluno esse tempo e espaço específico não significa que os muros da escola sejam intransponíveis, que nesse período os sujeitos estariam longe dos conflitos e das subjetividades produzidas no ambiente social. É justamente porque a escola favorece a oportunidade de colocar em contato sujeitos diferentes que as relações raciais são privilegiadas neste ambiente. Além disso, a comunidade pode ser compreendida como um espaço de ação social. De acordo com Ladson-Billings (2008), um professor comprometido com um ensino culturalmente relevante trabalha com seus alunos a partir da relação com a comunidade em que a escola está inserida, a partir de duas frentes principais: 1º) Independente da situação social e econômica das famílias, há uma “crença predominante de que os alunos chegam na escola trazendo conhecimentos e que esse conhecimento deve ser explorado”. (2008, p. 70); 2º) Este ensino “busca ajudar os alunos a verem a construção da comunidade como uma prática para toda a vida, que extrapola os limites da sala de aula”. (2008, p. 90). Assim, o tempo escolar é visto como uma oportunidade única para produzir transformação, não apenas nos sujeitos que habitam a escola, mas na comunidade em que ela está inserida.

Nesta possibilidade de nos tornarmos diferentes do que somos e do que vínhamos sendo, de criar espaço para a transformação de si e também da nossa relação com o outro, defendendo a produtividade de uma docência que seja constituída pelas dimensões ética, estética e política. (HERMANN, 2014). As questões que direcionam esta reflexão são: Como

podemos fazer com que a escola deixe de ser caracterizada pelos sujeitos que assumem sua negritude como uma instituição excludente? Quais as possibilidades para que as dimensões ética, estética e política da docência sejam constituidoras de um *ethos de formação* (DAL'IGNA, FABRIS, 2015)? Meu argumento é de que estas dimensões podem contribuir para que a escola seja um espaço e um tempo de produção de subjetividades outras. Assim, as narrativas sobre as experiências escolares poderiam ser distintas daquelas relatadas pelas mulheres negras, assim como os efeitos que a escola produz nos indivíduos que já passaram por ela.

Hermann (2014), ao tratar sobre ética e educação, mostra que o outro diferente de nós não apenas nos interpela, produz em nós estranhamento, mas também pode nos convocar ao seu acolhimento. “Tornamo-nos quem somos pela resposta a esta convocação e também somos, muitas vezes, surpreendidos pelo outro que nos habita. Assim, a própria ética se constitui nas complexas respostas produzidas pela interação com o outro”. (HERMANN, 2014, p. 13). Esta relação com o outro pautada na ética, na estética e na política é possível quando o fazer pedagógico é constituído pela linguagem da responsabilidade (BIESTA, 2013) e pela empatia. (SENNETT, 2013). Independente do pertencimento étnico-racial da professora, temos diante de nós um compromisso pelo outro que vem a nós e revela em seu rosto a diferença, a alteridade. Para o filósofo Emmanuel Lévinas, que trabalhou amplamente com a temática da alteridade, “é precisamente neste chamado à responsabilidade do eu pelo rosto que o convoca, que o suplica, que o reclama, que outrem é o próximo do eu”. (LÉVINAS, 1997, p. 239-240).

A ética se faz presente na docência através do exercício constante de reflexão sobre as verdades que constituem os sujeitos envolvidos no processo pedagógico e de procurar entender como essas verdades nos conduzem em relação a nós mesmos e aos outros. Para Foucault (2004), a ética é a prática refletida da liberdade, a possibilidade de refletir sobre o agir, sobre a maneira de se conduzir. Fischer (2009, p. 95) nos auxilia nesse entendimento:

Na ética foucaultiana a busca de constituição para si de um estilo de vida teria a ver com a dinamização de uma capacidade de provocar, de duvidar, de dedicar-se a si mesmo com vigilância e esforço, com vigor, com entrega ao genuíno desejo de desaprender o que já não nos serve e municiar-nos de discursos que nos incitam a agir eticamente e a nos transformar.

Neste sentido, a ética torna-se a balizadora das ações e dos conhecimentos escolares para que o outro seja companheiro de viagem, para que o outro possa existir com diferentes tons de pele, com cabelos crespos ou lisos e para que haja um compromisso com uma escola

culturalmente relevante para todos. É no exercício ético da docência que a experiência estética pode ser uma peça chave. “O termo ‘estética’ é originalmente derivado do grego *aisthesis* e significa *percepção sensível*”. (HERMANN, 2014, p. 124, grifos da autora). Embora a estética seja comumente associada às artes e ao belo, ela “não se restringe a penas a uma teorização da arte”. (2014, p. 124). Foucault trabalhou com a noção de estética em seus estudos sobre os processos de subjetivação antigos, uma vez que os gregos desenvolveram uma relação ética consigo a partir de um *éthos*, um certo modo de ser e de agir. De acordo com Castro (2016, p. 150), “Foucault elabora o conceito de estética da existência para descrever o comportamento moral da Grécia clássica. A reflexão moral na Antiguidade se orienta [...] no sentido de uma estilização da atitude e uma estética da existência”. Já Hermann (2014) utiliza a noção de estética para pensar sobre a experiência da alteridade. “O estranhamento promovido pela experiência estética tem condições privilegiadas de estimular o reconhecimento da alteridade, atuando na perspectiva de nos tornar sensíveis, tanto para reconhecer o externo a nós mesmos como para estar atento às diferenças”. (HERMANN, 2014, p. 131).

Silenciar sobre as diferenças e contornar os conflitos raciais, como fazem a maioria das escolas, não apenas não auxilia como contribui para a manutenção da discriminação. A identidade e a diferença são construções sociais que não podem ser compreendidas fora da linguagem e das relações de poder que a compõe. (SILVA, 2000). Ao diferenciar as características físicas dos colegas, crianças aprendem rapidamente a hierarquizar estas diferenças, com base nos códigos presentes na sociedade. Associar o crespo ao cabelo ruim e indomável e a cor de pele escura ao feio são exemplos comuns desta hierarquização. Tornar a diferença uma experiência estética, no entanto, pode despertar outros modos de significação, especialmente quando outras narrativas são apresentadas às crianças. Através da estética como experiência, é possível romper com o negativo que o diferente produz, possibilitando às crianças perceberem-se como sujeitos constituídos por inúmeras diferenças que, acima de tudo, precisam ser respeitadas. Conforme Hermann (2014), a estética oportuniza uma percepção sensível do outro, o que pode fazer com que a educação escolar promova “a imaginação e a sensibilidade exigidas para o estabelecimento de uma reciprocidade possível” (2014, p. 161) entre sujeitos de diferentes pertencimentos étnico-raciais. Nas palavras da filósofa:

A questão, portanto, é mostrar as possibilidades da experiência estética para nos tornar sensíveis e receptivos às diferenças e àquilo que consideramos estranho ou sequer reconhecemos, como um modo de abertura à alteridade e,

sobretudo, como uma nova possibilidade educativa na construção de uma nova sensibilidade. (HERMANN, 2014, p. 123).

Deste modo, uma docência que é constituída pela ética e pela estética é também uma docência política. A política está associada ao entendimento de que somos sujeitos históricos produzidos pelos espaços sociais em que vivemos; a compreensão de que a escola é um espaço público que tem o dever de contribuir na eliminação do preconceito racial e na redução das desigualdades sociais. A docência na sua dimensão política se expressa no comprometimento por uma educação antirracista, que não apenas celebra a diversidade e inclui ações isoladas no currículo escolar, mas problematiza como determinados conhecimentos têm sido responsáveis pela manutenção das hierarquias que desejamos desconstruir. Uma docência ética, estética e política, deste modo, pode se inspirar nas narrativas de professoras negras e desafiar todos os docentes a ir além, a manter sempre a pergunta, a exercer a crítica de si mesmo e de experimentar. Sem qualquer pretensão de universalidade e de construção de narrativas únicas e homogeneizantes, o docente empenha-se na criação e no desenvolvimento de experiências que possibilitem “ampliar nossa compreensão sobre nós mesmos e sobre o mundo e aprimorar nossa capacidade de escolha”. (HERMANN, 2010, p. 36).

Desenvolver a sensibilidade necessária para a EREER é, sem dúvidas, um longo aprendizado, do qual demos apenas o primeiro passo. Ao colocar a educação étnico-racial na centralidade da docência, acionando um modo comprometido de se constituir como docente, as professoras negras possibilitam pensar quão produtivo seria se pudéssemos contemplar as dimensões da ética, da estética e da política em nosso exercício profissional. O que está em jogo com estas proposições não é nada utópico, mas uma proposta de esforço coletivo para que a escola seja um espaço democrático. Como conclui Biesta (2013, p. 196), “a própria democracia é, afinal, um compromisso com um mundo de pluralidade e diferença, um compromisso com um mundo onde a liberdade pode aparecer”. Em uma educação democrática, identidades podem ceder lugar às subjetividades, permitindo que cada indivíduo se constitua em sua singularidade e se posicione de diferentes modos na relação com os regimes de verdade. A escola atua como produtora destes regimes, mas eles não são únicos e universais e podem sempre ser problematizados pelos próprios estudantes. A escola é um lugar privilegiado para viver e falar sobre os afetos, mas também de lidar e de aprender com eles. Enfim, a escola é um lugar que pode muito, se assim desejarmos e para isso trabalharmos.

Quanto maiores as oportunidades de fazer com que narrativas autobiográficas de diferentes sujeitos circulem nos espaços de formação, assim como o conhecimento e as discussões que envolvem a dinâmica racial brasileira, maiores as chances de desenvolvermos uma docência que integre as dimensões da ética, da estética e da política. Para isso, é importante desenvolvermos um *ethos* de formação. Para Dal’Igna e Fabris (2015, p. 77) o *ethos* de formação indica “certo modo de ser e de agir resultante de processos pelos quais cada um aprende a ver a si mesmo, a refletir sobre suas próprias ações, a operar transformações sobre si mesmo”. Em nossas pesquisas²⁸⁶, temos trabalhado para que este *ethos* de formação – através da perspectiva da problematização e da docência ética, estética e política – esteja presente em todos os espaços de formação inicial e continuada, bem como no interior de nossas escolas.

²⁸⁶ Refiro-me aos trabalhos desenvolvidos pelos integrantes dos grupos GEPI e GIPEDI, sendo ambos os sediados na Unisinos.

7 RELAÇÕES RACIAIS NO BRASIL: UMA QUESTÃO DE EDUCAÇÃO

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quanto àqueles para quem esforçar-se, começar e recomeçar, experimentar, enganar-se, retomar tudo de cima a baixo e ainda encontrar meios de hesitar a cada passo, àqueles para quem, em suma, trabalhar mantendo-se em reserva e inquietação equivale a demissão, pois bem, é evidente que não somos do mesmo planeta. (FOUCAULT, 2014c, p. 12).

As provocadoras palavras de Foucault fazem parte do primeiro capítulo do segundo volume da *História da Sexualidade*. Este é o momento em que o filósofo apresenta as modificações no seu projeto inicial, implicando uma lacuna de 8 anos desde a publicação de *A vontade de Saber*, primeiro volume da obra. Graças a estas modificações, temos o esquema analítico da matriz da experiência, que nos permite “o estudo dos modos pelos quais os indivíduos são levados a se reconhecerem como sujeitos” (2014c, p. 9) desta experiência, “uma análise dos ‘jogos da verdade’, através dos quais o ser se constitui historicamente como experiência, isto é, como podendo e devendo ser pensado”. (FOUCAULT, 2014c, p. 11). O investimento de Foucault no terceiro eixo da matriz de experiência, a dimensão da subjetivação/ética, foi central para o desenvolvimento desta pesquisa. Assim como para Foucault, este trabalho também foi composto por muitas idas e vindas, experimentações, adaptações metodológicas, exercícios de pensar o próprio pensamento e refletir sobre as formas de conduzir-se como pesquisadora. Ciente de que este processo teria continuidade, é hora de colocar um ponto final. É preciso finalizar esta etapa, ver até aonde foi possível chegar para que novas possibilidades investigativas se desdobrem a partir daqui. Para iniciar este último capítulo, retomo os principais argumentos descritos ao longo da Tese, com o intuito de sistematizar os “achados” da pesquisa.

Depois de compreender que, a partir da década de 1970, a negritude se torna um espaço potente de produção de saberes, de governo da população negra e de fabricação de sujeitos, a matriz de experiência da negritude tornou-se um esquema analítico não só possível, mas produtivo. Entender como os indivíduos são levados a se reconhecerem como sujeitos da negritude permitiu-me enxergar a articulação deste campo com a experiência subjetiva das mulheres negras. A matriz de experiência da negritude aciona um *modus operandi* que produz determinadas formas de vida dos sujeitos que, uma vez assumindo-se como pertencentes desta matriz, transformam-se. No caso da negritude brasileira, as três dimensões (saber, poder/governo e ética) são interdependentes e produzem, ao mesmo tempo, relações de forças assujeitadoras e subjetivantes. Os indivíduos não fazem parte da matriz de

experiência de modo passivo, mas se relacionam ativamente com seus saberes, desestabilizando as estruturas de poder e/ou acionando outras formas de governo para si e para os outros.

As narrativas autobiográficas das mulheres negras publicadas no BN possibilitaram a identificação e a descrição do *processo de subjetivação identitário* vivenciado por estes sujeitos. Como integrantes do feminismo negro, as mulheres negras possibilitam novas formas de conduzir-se e de se relacionarem consigo e com as(os) outras(os). Uma vez que o feminismo negro é uma dimensão importante da negritude, porque articula os marcadores identitários de gênero e raça, a negritude é expandida e fortalecida por estas mulheres. As autoras do BN mostram a potência do movimento político identitário do feminismo negro. Trata-se de narrativas produzidas por ativistas, por mulheres negras que também escrevem em outros espaços e/ou são politicamente engajadas. É possível dizer que a potência do processo de subjetivação identitário está na sua adequação à governamentalidade neoliberal. Ao mesmo tempo em que aciona e é acionado através de técnicas de si que favorecem a negritude e a mudança das relações raciais no Brasil contemporâneo, esta subjetivação é subserviente a uma racionalidade que interpela os indivíduos a se tornarem autorreflexivos e capazes de conduzirem a si mesmos, em um processo de aprendizagem permanente. Mesmo assim, esta subjetivação envolve a capacidade de falar sobre si e em nome das demais mulheres negras, de carregar consigo essa representatividade que possibilita agir, ao mesmo tempo, individual e coletivamente, rompendo com os individualismos que a própria racionalidade neoliberal impõe.

Para descrever este processo de subjetivação identitário, mostrei os modos de se constituir mulher negra a partir da relação com as verdades, da relação consigo e da relação com as demais mulheres negras. Nas narrativas, observamos uma espécie de conversão ao regime de verdades da negritude, na qual o feminismo negro assume centralidade. O que está em jogo nessa relação do sujeito com a verdade é o rompimento com a branquitude, especialmente com a supervalorização dos traços fenóticos europeus, que historicamente afetaram negativamente a autoestima das mulheres negras. A escrita autobiográfica proporciona este movimento de sujeição ao conjunto de saberes que funciona como verdadeiro e orienta novas condutas. A relação que as mulheres negras estabelecem com o conhecimento histórico e cultural sobre a população negra mostra como a dimensão moral é importante para o processo de subjetivação identitário. Ainda que as práticas de sujeição conduzam para a fixação das verdades sobre a negritude, está em jogo nestas narrativas a possibilidade do sujeito falar por si mesmo, de conduzir-se a partir das próprias experiências.

Para as mulheres morenas/pardas, este processo de subjetivação é ainda mais intenso, pois produz uma transformação nos modos de olhar para si e para sua história, identificando-se com a negritude e dando as costas aos demais pertencimentos étnico-raciais. Independente da tonalidade da pele destas mulheres, a transição capilar para o cabelo natural é um ritual constitutivo do processo de subjetivação identitário.

Através da escrita de si, as mulheres negras desenvolvem uma intensa relação consigo mesmas. As narrativas mostram que há códigos morais sendo continuamente (des)construídos, na medida em que as autoras vão refletindo sobre suas posições como sujeito-mulher-negra. Além de produzir novas formas de se relacionar com o corpo e o cabelo, o processo de subjetivação identitário fortalece vínculos com indivíduos afrodescendentes. Não somente nas relações familiares, redes de apoio e de solidariedade formam-se a partir da experiência de tornar-se mulher negra, permitindo a articulação de um conjunto de significados que são potentes tanto para a dimensão individual quanto para o coletivo. A proximidade entre as mulheres negras tornou possível estabelecer uma relação entre o cuidado de si (e das outras) praticado no interior do feminismo negro (através da sororidade negra) e algumas práticas antigas, descritas por Foucault. Mulheres negras com posicionamentos definidos, discurso articulado e cabelo natural são um espelho para outras mulheres que estão vivenciando o processo de subjetivação identitário. Quando este processo ocorre, as mulheres negras sentem-se livres das antigas formas de condução, desenvolvendo também estratégias de resistência ao racismo. Deste modo, as mulheres negras (re)existem. Ao mesmo tempo, há uma agenda política bem definida que conduz às mulheres negras a abrirem mão de certas liberdades em prol do bem coletivo, o que pode colocar em risco a contínua produção de subjetividades, necessária para a transformação dos sujeitos.

Ao vivenciarem este processo de subjetivação, as mulheres negras olham para suas trajetórias e revivem a dor da discriminação racial sofrida desde a infância. Por meio das narrativas autobiográficas, as autoras evidenciam a permanência dos sentimentos impossíveis de esquecer, que são (res)sentidos. Deste modo, contribuem para que percebamos as relações existentes entre os afetos e o político. A partir do estudo do tema do ressentimento e da diferenciação entre *resentment* e *ressentiment*, desenvolvi a temática do *ressentimento racial*. Meu argumento é de que a expressão do ressentimento produzido pelo racismo é necessária, tanto para os sujeitos que estão expostos a essa violência quanto para os que a (re)produzem. No Brasil, o ressentimento racial parece ser uma marca do contemporâneo, na medida em que o mito da democracia racial passa a ser desconstruído. A falácia deste discurso é visível nas experiências vividas pelos sujeitos negros, que narram suas histórias repletas de

discriminação. Conhecer estas narrativas e reconhecer-se nelas (como vítima, como agressor ou como alguém que contribui para a permanência do racismo) é estar diante da história de um país desigual e racista, é ressentir-se de um passado que é vergonhoso e machuca. Nossa tendência diante desta visibilização parece ser a negligência destas narrativas dolorosas, a culpabilização da própria vítima ou a criação de estigmas sobre os sujeitos que expressam seu ressentimento, identificando as mulheres negras como raivosas ou hostis, por exemplo. Não permitir que este ressentimento seja expressado, acobertando-o com uma suposta política do ressentimento, pode fazer com que nossas práticas racistas e nossa aparente convivência harmoniosa nunca sejam superadas.

O que a instituição escolar tem a ver com o processo de subjetivação identitário e com a expressão do ressentimento racial? As narrativas sobre as experiências escolares evidenciam um consenso entre as mulheres negras de que a escola produziu experiências extremamente dolorosas para elas. Não há dúvidas de que a escola é um espaço em que ocorrem processos de in/exclusão (LOPES; FABRIS, 2013), mas no caso dos(as) estudantes negros(as) a exclusão tem sido mais intensa, constituindo-se para estes sujeitos como a marca deste espaço/tempo. Na medida em que escrever sobre estas experiências contribui para que elas sejam reelaboradas, as autoras mostram o quanto as narrativas autobiográficas podem ser produtivas também dentro do espaço escolar. Isso inclui narrar e compartilhar as situações que também produzem dor e raiva. Falar dos (res)sentimentos pode vir a ser parte do processo educativo, proporcionando a entrada do sensível nos diferentes espaços sociais, especialmente na escola. Assumir o ressentimento pode ser o primeiro passo para lidar com esses afetos e também fazer com que estudantes e professoras que não vivenciam a mesma experiência desenvolvam a alteridade e o respeito para com as diferenças.

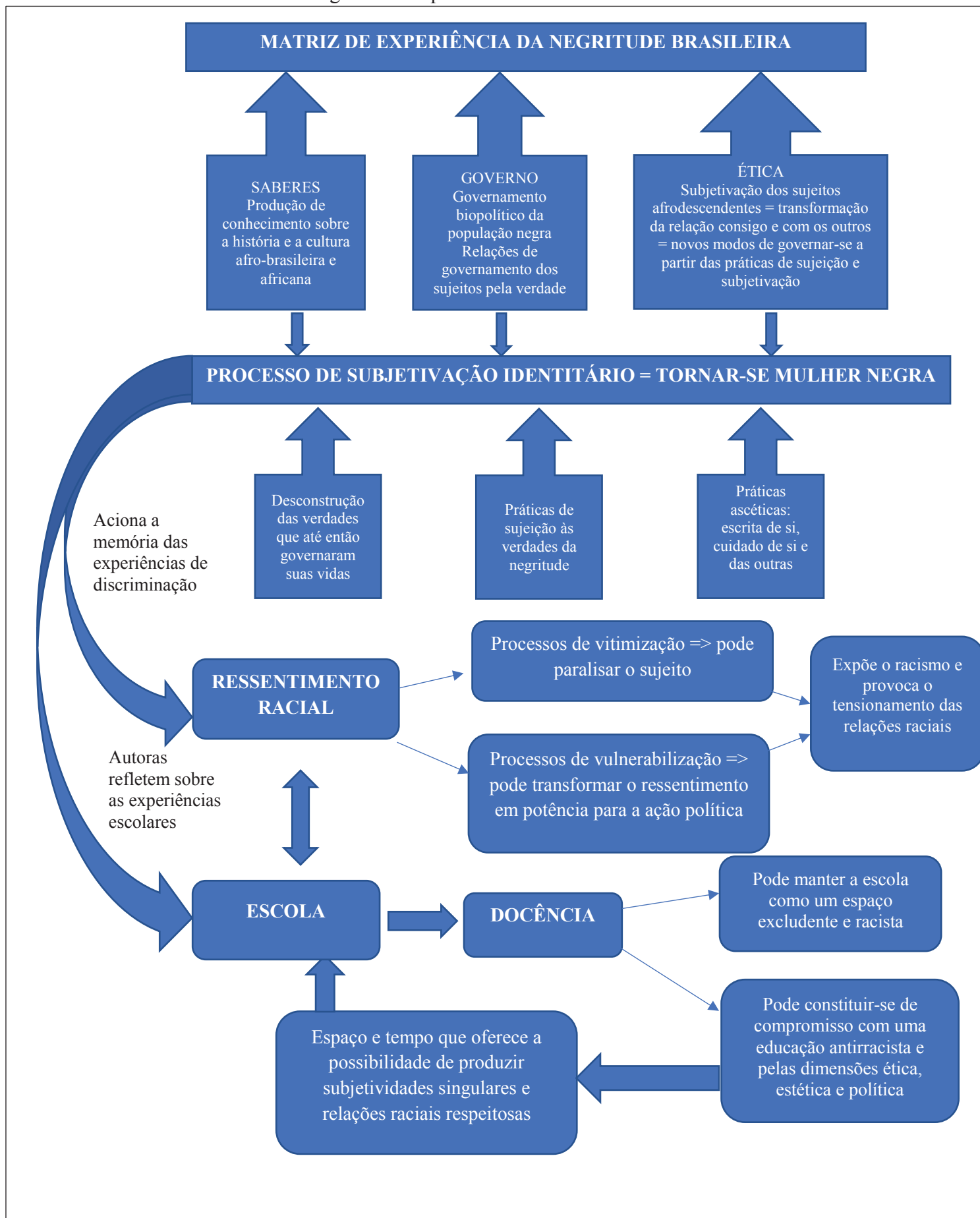
As mulheres negras também mostram em suas narrativas que o ressentimento racial pode ser canalizado e transformado em potência para a luta contra a discriminação racial e outras formas de violência. Este processo é vivenciado por algumas professoras negras que escrevem no BN. Neste caso, a educação é vista como um instrumento importante de promoção da igualdade de direitos e como um campo de luta para que crianças e jovens não vivenciem na escola as mesmas experiências negativas relatadas por elas. Ouvir o que estas professoras negras têm a dizer pode auxiliar no desenvolvimento de outras práticas para a ERER. Mesmo quando se trata de professoras brancas, a empatia (SENNETT, 2013) é necessária para que haja um comprometimento com o outro na sua diferença. Hermann (2014) contribuiu para a proposição de uma docência pautada pelas dimensões ética, estética e política, uma docência marcada pela sensibilidade e pela vida com o outro, mas também

atravessada pelo compromisso ético e social com a luta pela diminuição das desigualdades étnico-raciais.

Como destaca Lopes (2017, p. 30), “na condição de pesquisadores, não produzimos mudanças diretas no social, mas produzimos conhecimentos que esperamos ser capazes de subsidiar reflexões e novas práticas no campo da educação e da pedagogia”. Acredito que a compreensão das subjetividades dos sujeitos que se reconhecem como negros pode proporcionar uma revisão do modo como entendemos a questão da identidade. Existe uma agenda político-identitária da negritude que conduz os indivíduos a se assumirem como tal, mas isso não garante que a identidade negra se limite a sua essencialização. Muitas vezes, nosso olhar sobre estes sujeitos acaba fixando-os em sua identificação, enquanto que o processo de subjetivação identitário produz um trabalho sobre si que também é de elaboração ética. Nesta pesquisa, é perceptível que as mulheres negras vivenciam intensos processos de identificação e de aprendizagem que as transformam enquanto sujeitos, colocando em jogo as próprias essencializações que elas vão construindo ao longo deste processo. A escrita de si posta em prática nas narrativas evidencia, antes, “quem é” e não “o que é”, o que faz toda a diferença quando nos propomos a problematizar a identidade. Um olhar rápido para suas narrativas pode fazer-nos limitar este processo ao cabelo crespo, ou a afirmação identitária, o que fixa os sujeitos com os quais nos comprometemos em nossas pesquisas. Não há dúvidas de que estamos diante de um movimento complexo, que vai além da identidade e que tem potência para mudar os rumos de como o Brasil se percebe enquanto país, mostra disso é o reconhecimento do Brasil como uma nação, sobretudo, negra.

A partir dos elementos sumariamente apontados acima, descritos e analisados em cada um dos capítulos analíticos, criei um esquema teórico-analítico da Tese, que mostra a relação entre conceitos-chave trabalhados e os resultados da investigação. Este esquema pode ser visualizado na página a seguir.

Figura 5 – Esquema teórico-analítico da Tese



Deste modo, vemos que a matriz da experiência da negritude e o processo de subjetivação identitário estão na centralidade da investigação, produzindo efeitos que nos permite refletir sobre o ressentimento racial e sobre a instituição escolar e a docência. Para que a negritude continue a operar como uma matriz de experiência, é fundamental que haja: a) a produção de conhecimentos sobre o campo; b) a produção de saberes que governam biopoliticamente a população negra e; c) a participação ativa dos sujeitos que se reconhecem como negros e como aprendizes permanentes da negritude. Obviamente, a negritude pressupõe a definição de determinados comportamentos dos indivíduos que dela fazem parte, produzindo a normalização de algumas formas de ser negro mais aceitas do que outras. Neste caso, mesmo operando com os eixos que compõem a matriz, a negritude pode limitar a constituição dos indivíduos que nunca se sentem negros o suficiente, como se houvesse um modo único de ser negra(o) a ser alcançado.

Ao longo da Tese, procurei ir mostrando a produtividade de continuar pensando sobre alguns temas. Na perspectiva foucaultiana, é interessante e produtivo “perguntarmos e examinarmos como as coisas funcionam e acontecem e ensaiarmos alternativas para que elas venham a funcionar e acontecer de outras maneiras”. (VEIGA-NETO, 2007, p. 19). Ciente de que não há receitas para os problemas que enfrentamos, defendo que a temática da EREER problematize incansavelmente as relações raciais brasileiras, a instituição escolar e a docência. Sinto necessidade de amadurecer os resultados desta pesquisa para anunciar novas investigações, mas não há dúvidas de que o campo da branquitude parece ser profícuo para conduzir-nos a outros direcionamentos, especialmente em relação ao trabalho docente. Do mesmo modo, as professoras negras que escrevem no BN despertaram o desejo de continuar coletando as narrativas destas profissionais no espaço escolar, olhando para seus posicionamentos diante da temática da EREER. Estas análises poderiam ser desenvolvidas a partir dos pressupostos da CRT, campo de estudos que está internacionalmente em plena expansão. Além disso, o ressentimento racial carece de outras investigações. De que maneira ele emerge nas narrativas de afrodescendentes que vivenciam processos de subjetivação distintos? Por último, a produtividade do pensamento feminista negro pode servir como inspiração para outras pesquisas, seja de intelectuais negros(as) ou brancos(as). Como mostra Angela Davis, citada na introdução desta Tese, quando as mulheres negras se movimentam, outras experiências de dominação passam a ser problematizados, contribuindo para a transformação social que tanto queremos.

A intensidade do relacionamento entre as mulheres negras, que circula abundantemente nas narrativas autobiográficas, me leva à reflexão sobre a vida com o outro,

na sua diferença. Entendo que a subjetivação identitária é um processo necessário para que mulheres e homens afrodescendentes possam perceber-se e conduzir-se de diferentes modos e para que a sociedade brasileira possa, finalmente, enfrentar o racismo estrutural que nos constitui. Por um lado, sem a criação de “espaços seguros” (COLLINS, 2002), fica difícil oportunizar condições de fala franca e de articulação para a luta dos direitos negados historicamente, especialmente para mulheres negras, que ainda enfrentam diversas formas de discriminação. Por outro lado, a criação de comunidades fechadas e a divisão da sociedade brasileira entre negros(as) e brancos(as) podem constituir formas de governo que não só não contribuam para a superação do racismo, mas passem a funcionar como uma sociedade racializada que se percebe incapaz de dialogar com o outro.

Além dos elementos acima discutidos, a pesquisa realizada permite-me concluir que as relações raciais no Brasil são, primeiramente, uma questão educativa. A educação escolar sempre foi e continua sendo uma das principais bandeiras de luta para os movimentos sociais negros. Especialistas da EREER são unânimes em apontar a necessidade de produzir outras formas de relação com o outro, desconstruindo a visão negativa sobre o negro e a negritude e estabelecendo relações mais respeitadas entre os sujeitos de diferentes pertencimentos étnico-raciais. Além disso, as narrativas das mulheres negras mostram a potência das práticas educativas que circulam no interior do BN e de outros espaços, fazendo com que as discursividades destes ambientes (virtuais ou não) tenham um caráter fortemente pedagógico. Assim, o BN funciona como um potente espaço educativo, tanto pelo governo dos modos de constituir-se mulher negra, quanto por acionar a aprendizagem permanente dos sujeitos que estão em contato com o blog, incluindo a gestão dos afetos e a luta contra a discriminação racial.

Nesta pesquisa, parece evidente que o desafio está posto nas “relações entre as pessoas” que a educação, em seu sentido mais amplo, pode produzir. Se os privilégios e a inferiorização do outro puderem ser rompidos por relações mais respeitadas, estaremos caminhando em direção a uma sociedade bem menos racista. Quem sabe, as comunidades restritas a grupos identitários possam ser vistas por seus membros como espaços transitórios, como locais seguros que perdem sua efetividade na medida em que a sociedade como um todo esteja mais aberta para a escuta do outro, para que sujeitos possam produzir e negociar suas subjetividades mais livremente, sendo respeitados em seus modos de ser e estar no mundo. Deste modo, chegará o dia em que o próprio BN se abra para as “múltiplas relações” que “outras verdades” podem trazer para o trabalho pedagógico e ativista que desenvolve. Creio que é nessa relação com o outro a partir da verificação de suas histórias, que as mulheres

negras poderão viver outras experiências “junto com” pessoas totalmente distintas, e não isoladas nos limites que acabam tendo que construir. Como nos ensinou Foucault, enquanto houver vida, há potência para a mudança de si, há possibilidade de posicionar-se de outros modos, há chance de revoltar-se, de (re)existir.

REFERÊNCIAS

- ACHISTEIN, Betty; OGAWA, Rodney T. *Change(d) agents: new teachers of color in urban schools*. New York: Teacher College, 2011.
- AGAMBEN, Giorgio. *O que é o contemporâneo? E outros ensaios*. Tradução de Vinícius Nicastro Honesk. Chapecó, SC: Argos, 2009.
- ANDRÉ, Maria da Consolação. *O Ser Negro: a construção de subjetividades em afrobrasileiros*. Brasília: LGE, 2008.
- ANSART, Pierre. História e memória dos ressentimentos. In: BRASCIANI, Stella; NAXARA, Márcia (Orgs.). *Memória e (res)sentimento: Indagações sobre uma questão sensível*. Campinas, SP: Unicamp, 2004. p. 15-36.
- ARFUCH, Leonor. *O espaço biográfico: dilemas da subjetividade contemporânea*. Tradução de Paloma Vidal. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2010.
- AVELINO, Nildo. Apresentação: Foucault e a anarqueologia dos saberes. In: FOUCAULT, Michel. *Do governo dos vivos: Curso no Collège de France, 1979-1980*. Rio de Janeiro: Achiamé, 2010. p. 7-27.
- BAQUERO, Rute V. A. Empoderamento: instrumento de emancipação social? – uma discussão conceitual. *Revista Debates*, Porto Alegre, v. 6, n. 1, p.173-187, jan.-abr. 2012.
- BARROS, José D’Assunção. *A construção social da cor: diferença e desigualdade na formação da sociedade brasileira*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2001.
- BAUMAN, Zygmunt. *Comunidade: a busca por segurança no mundo atual*. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- BEAUBOEUF-LAFONTANT, Tamara. Womanist lessons for reinventin teaching. *Journal of Teacher Education*, v. 56, n. 5, P. 436-445, nov./dec. 2005.
- BELLO, Samuel E. L.; TRAVERSINI, Clarice S. Saber Estatístico e sua Curricularização para o Governo de Todos e de Cada Um. *Bolema*, Rio Claro (SP), v. 24, n. 40, p. 855-871, dez. 2011.
- BERGER, Roni. “Now I see it, now I don’t: researcher’s position and reflexivity in qualitative research”. *Qualitative Research*, v. 15, n. 2, p. 210-234, 2015.
- BERND, Zilá. *O que é Negritude*. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1988. (Coleção Primeiros Passos).
- BHABHA, Homi K. *O local da cultura*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2007.
- BIESTA, Gert. *Para além da aprendizagem: educação democrática para um futuro humano*. Tradução de Rosaura Eichenberg. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

BLASER, Thomas et al. "Raça", ressentimento e racismo: transformações na África do Sul. *Cadernos Pagu*, n. 35, p. 111-137, jul./dez. 2010.

BONILLA-SILVA, Eduardo. *Racism without racists: Color-Blind Racism and the persistence of Racial Inequality in the United States*. 3. ed. Maryland: Rowman & Littlefield, 2010.

BRAH, Avtar; PHOENIX, Ann. Ain't I a Woman? Revisiting Intersectionality. In: TAYLOR, E.; GILBORNE, E.; LADSON-BILLINGS, G (Ed.). *Foundations of critical race theory in education*. 2. ed. New York: Routledge, 2015. p. 251-259.

BRASIL. *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 10 dez. 2017.

BRASIL. *Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Altera a Lei no 9.394 para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 10 jan. 2018.

BRASIL. *Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008*. Altera a Lei nº 9.394, modificada pela Lei nº 10.639, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2008/lei-11645-10-marco-2008-572787-publicacaooriginal-96087-pl.html>. Acesso em: 10 jan. 2018.

BRASIL. *Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010*. Institui o Estatuto da Igualdade Racial. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm. Acesso em: 10 jan. 2018.

BRASIL. *Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012*. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 10 jan. 2018.

BRASIL. *Lei nº 12.987, de 2 de junho de 2014*. Dispõe sobre a criação do Dia Nacional de Tereza de Benguela e da Mulher Negra. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L12987.htm. Acesso em: 8 jan. 2018.

BRESCIANI, Stella. Identidades inconclusas no Brasil do século XX – Fundamentos de um lugar-comum. In: BRASCIANI, Stella; NAXARA, Márcia (Orgs.). *Memória e (res)sentimento: Indagações sobre uma questão sensível*. Campinas, SP: Unicamp, 2004. p. 403-429.

BRASCIANI, Stella; NAXARA, Márcia. Introdução. In: BRASCIANI, Stella; NAXARA, Márcia (Orgs.). *Memória e (res)sentimento: Indagações sobre uma questão sensível*. Campinas, SP: Unicamp, 2004.

BRUDHOLM, Thomas. *Resentment's virtue: Jean Améry and the refusal to forgive*.

Philadelphia: Temple University Press, 2008.

BUENO, Marisa F. da Silva. *A construção do pensamento político-educacional sobre o programa de cotas étnico-raciais nas universidades federais brasileiras*. 2015. 100f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, Santa Cruz do Sul, 2015.

BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

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

CAMPOS, Deivison M. C. *O Grupo Palmares (1971-1978): um movimento negro de subversão e resistência pela construção de um novo espaço social e simbólico*. 2006. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS, Porto Alegre, 2006.

CARDOSO, Lourenço. Branquitude acrílica e crítica: A supremacia racial e o branco anti-racista. *Revista Latino-Americana de Ciências Sociais*, v. 8, n. 1, p. 607-630, 2010.

CARDOSO, Lourenço. Branco-objeto: o movimento negro situando a branquitude. *Instrumento*, Juiz de Fora, v. 13, n. 1, p. 81-93, jan./jun. 2011.

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

CARVALHO, José Murilo de. Genocídio racial estatístico. In: FRY, Peter et al (Orgs.). *Divisões perigosas: Políticas raciais no Brasil contemporâneo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007. p. 111-116.

CASEY, Kathleen. *I answer with my life: life histories of women teachers working for social change*. New York: Routledge, 1993.

CASTAGNO, Angelina E. "I Don't Want to Hear That!": Legitimizing Whiteness through Silence. *Anthropology & Education Quarterly*, v. 39, n. 3, p. 314-333, Sep. 2008.

CASTEL, Robert. *A Discriminação Negativa: Cidadãos ou Autóctones?* Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CASTELLS, Manuel. *A galáxia da internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade*. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2003.

CASTRO, Edgardo. *Vocabulário de Foucault – um percurso pelos seus temas, conceitos e autores*. Tradução de Ingrid. M. Xavier. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago. *Historia de la gubernamentalidad. Razón de Estado, liberalismo y neoliberalismo en Michel Foucault*. Bogotá: Siglo del Hombre, 2010.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago. Sobre el concepto de antropotécnica en Peter Sloterdijk. *Revista de Estudios Sociales*, Bogotá, n. 43, p. 63-73, 2012.

CHALHOUB, Sidney. *Visões de liberdade: uma história das últimas décadas da escravidão na Corte*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

CLANDININ, D. Jean. *Engaging in narrative inquiry*. Walnut Creek, CA: Left Coast, 2013.

COELHO, Wilma de N. B.; COELHO, Mauro C. Os conteúdos étnico-raciais na educação brasileira: práticas em curso. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 47, p. 67-84, jan./mar. 2013.

COLLINS, Patricia Hill. "The social construction of black feminist thought". In: MALSON, Micheline R. et al. *Black women in America: social science perspectives*. Chicago: The University of Chicago Press, 1990. p. 297-325.

COLLINS, Patricia Hill. *Black feminist thought: knowledge, consciousness, and the politics of empowerment*. 2. ed. New York: Taylor & Francis e-Library, 2002.

CORRÊA, Sergio Fernando Maciel. O niilismo e os ideais ascéticos na terceira dissertação da genealogia da moral. *Saberes*, Natal RN, v. 1, n. 13, p. 120-133, Mar. 2016.

COSTA, Eliana Silva. *Racismo, política pública e modos de subjetivação em um quilombo do Vale do Ribeira*. 2012. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia Social, Universidade de São Paulo – USP, São Paulo, 2012.

COSTA, Hilton; PINHEL, André; SILVEIRA, Marcos S. da. (Orgs.) *Uma década de políticas afirmativas: panorama, argumentos e resultados*. Ponta Grossa: UEPG, 2012.

COSTA, Jurandir Freire. Prefácio. Da dor ao corpo: a violência do racismo. In: SOUZA, Neuza Santos. *Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social*. Rio de Janeiro: Graal, 1983. p. 1-16.

COSTA, Marisa Vorraber. Velhos temas, novos problemas – a arte de perguntar em tempos pós-modernos. In: COSTA, Marisa Vorraber; BUJES, Maria Isabel (Orgs.) *Caminhos Investigativos III – riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 199-214.

COSTA, Sérgio. A mestiçagem e seus contrários: etnicidade e nacionalidade no Brasil contemporâneo. *Tempo Social*, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 143-158, maio de 2001.

CRENSHAW, Kimberle. *A interseccionalidade na discriminação de raça e gênero*. Painel 1 – Cruzamento: raça e gênero, p. 7-16, 2002. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/09/Kimberle-Crenshaw.pdf>. Acesso em: 4 mar. 2016.

CRUZ, Salete Aparecida da. *Identidades cambiantes nas comunidades quilombolas de Rio de Contas, no Alto Sertão Baiano*. 2011. Tese (Doutorado em Antropologia) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Marília, 2011.

DAL'IGNA, Maria Cláudia; FABRIS, Elí Henn. Constituição de um ethos de formação no Pibid/Unisinos: processos de subjetivação na iniciação à docência. *Educação Unisinos*, v. 19, n. 1, p. 77-87, jan./abr. 2015.

DAMATTA, Roberto. *O que faz o brasil, Brasil?* Rio de Janeiro: Roco, 1986.

DEERE, Don T. Thuth. In: LAWLOR, Leonard; NALE, John (Orgs.) *The Cambridge Foucault Lexicon*. New York: Cambridge University, 2014. p. 725-739.

DELEUZE, Gilles. *Foucault*. Tradução de Claudia Sant'Anna Martins. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1993.

DELGADO, Richard; STEFANI, Jean. Introduction. In: DELGADO, Richard; STEFANI, Jean (Ed.). *Critical race theory: the cutting edge*. 2. ed. Philadelphia: Temple University, 2000. p. xv-xix.

DELGADO, Richard; STEFANCIC, Jean. *Critical Race Theory: an introduction*. New York: New York University, 2001.

DIAS, Luciana de Jesus. *Dinâmicas de raça na periferia: A experiência de jovens da região de M'boi Mirim*. 2012. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo – USP, São Paulo, 2012.

DIEESE. *Nota Técnica*. Transformações recentes no perfil do docente das escolas estaduais e municipais de educação básica. n. 141, out. 2014. Disponível em: <https://www.dieese.org.br/notatecnica/2014/notaTec141DocentesPnadvf.pdf>. Acesso em: 31 jul. 2017.

DOEBBER, Michele Barcelos. *Reconhecer-se diferente é a condição de entrada: tornar-se igual é a estratégia de permanência: das práticas institucionais à constituição de estudantes cotistas negros na UFRGS*. 2011. 166f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2011.

DOEBBER, Michele Barcelos. *Indígenas Estudantes nas Graduações da UFRGS: movimentos de re-existência*. 2017. 302f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento da negritude: uma breve reconstrução histórica. *Mediações*, Londrina, v. 10, n.1, p. 25-40, jan./jun. 2005.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos. *Tempo*, n. 23, p. 100-122, 2007a.

DOMINGUES, Petrônio. Frentenegrinas: notas de um capítulo da participação feminina na história da luta anti-racista no Brasil. *Cadernos Pagu*, n. 28, p. 345-374, jan./jun. 2007b.

DUSCHATZKY, Silvia; SKLIAR, Carlos. O nome dos outros. Narrando a alteridade na cultura e na educação. In: LAROSSA, Jorge; SKLIAR, Carlos (Orgs.). *Habitantes de Babel*:

políticas e poéticas da diferença. Tradução de Semíramis G. da Veiga. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 119-138.

ENGELS, Keremy. *The politics of resentment: a genealogy*. The Pennsylvania State University, 2015.

ENRIGHT, Robert D. *The forgiving life: a pathway to evercoming resentment and creating a legacy of love*. Washington: American Psychological Association, 2014.

FABRIS, Elí T. H. *Em cartaz: o cinema brasileiro produzindo sentidos sobre escola e trabalho docente*. Tese. 2005. 250f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2005.

FABRIS, Elí T. Henn. A escola contemporânea: um espaço de convivência? In: SILVA, Roberto R. D. da (Org.) *Currículo e docência políticas de ampliação da jornada escolar*. Porto Alegre: Evangraf, 2014. p. 47-66.

FABRIS, Elí T. Henn; DAL'IGNA, Maria Cláudia. Nenhuma escola está imune às ondas de violência e conservadorismo. *IHU On-line*, n. 516, ano XVII, p. 56-60, dez. 2017.

FANON, Frant. *Pele negra, máscaras brancas*. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: Edufba, 2008.

FARGE, Arlette. *Lugares para a história*. Tradução de Fernando Scheibe. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. (Coleção História e Historiografia).

FASSIN, Didier. On Resentment and Ressentiment The Politics and Ethics of Moral Emotions. *Current Anthropology*, v. 54, n. 3, p. 249-267, June 2013.

FERREIRA, Aurélio B. de Holanda. *Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa*. 3. ed. Curitiba: Positivo, 2004.

FERRO, Marc. *Resentment in History*. Translated by Steven Rendall. Malden: Polity Press, 2010.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. O dispositivo pedagógico da mídia: modos de educar na (e pela) TV. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.28, n.1, p. 151-162, jan./jun. 2002.

FITZGIBBON, Vanessa. O ressentimento racial brasileiro e a identidade marginal a partir da "História de Inferninho" em Cidade de Deus, de Paulo Lins. *Luso-Brazilian Review*, v. 46, n. 2, p. 129-154, 2009.

FONSECA, Cláudia. Que ética? Que ciência? Que sociedade? In: FLEISCHER, Soraya; SCHUCH, Patrice. [Orgs.] *Ética e regulamentação na pesquisa antropológica*. Brasília: Letras Livres; Editora Universidade de Brasília, 2010a. p. 39-70.

FONSECA, Cláudia. O anonimato e o texto antropológico: Dilemas éticos e políticos da etnografia 'em casa'. In: SCHUCH; VIEIRA e PETERS (orgs). *Experiências, dilemas e desafios do fazer etnográfico contemporâneo*. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2010b. p. 205-227.

FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade I: A vontade de saber*. 13. Ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. Sobre a genealogia da ética: uma revisão do trabalho. In: RABINOW, P.; RABINOW, H. *Michel Foucault: uma trajetória filosófica (para além do estruturalismo e da hermenêutica)*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p. 253-278.

FOUCAULT, Michel. O Sujeito e o Poder. In: RABINOW, P.; RABINOW, H. *Michel Foucault: uma trajetória filosófica (para além do estruturalismo e da hermenêutica)*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p. 231-249.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 2000.

FOUCAULT, Michel. “Escrita de si”. In: FOUCAULT, Michel. *Ditos & Escritos V: Ética, sexualidade, política*. Tradução de Elisa Monteiro e Inés Autran Dourado Barbosa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004. p. 144-162.

FOUCAULT, Michel. O cuidado com a verdade. In: FOUCAULT, Michel. *Ditos & Escritos V: Ética, Sexualidade, Política*. Tradução de Elisa Monteiro e Inés Autran Dourado Barbosa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

FOUCAULT, Michel. A ética do cuidado de si como prática da liberdade. In: FOUCAULT, Michel. *Sexo, poder e indivíduo*. 2. ed. Desterro, SC: Nefelibata, 2005a. p. 59-94.

FOUCAULT, Michel. *Em defesa da sociedade: Curso no Collège de France (1975-1976)*. São Paulo: Martins Fontes, 2005b.

FOUCAULT, Michel. O que são as luzes? In: FOUCAULT, Michel. *Ditos & Escritos II. Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005c.

FOUCAULT, Michel. Est-il donc important de penser?. In: FOUCAULT, Michel. *Dits et écrits IV (1980-1988)*. Paris: Gallimard, 2006. p. 178-182.

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. 7. Ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, Michel. *Segurança, Território, População*. Curso dado no Collège de France (1977-1978). Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. Aula inaugural no Collège de France. Tradução de Laura F. de A. Sampaio. São Paulo: Loyola, 2009.

FOUCAULT, Michel. *O governo de si e dos outros: Curso no Collège de France (1982-1983)*. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

FOUCAULT, Michel. *A hermenêutica do sujeito*: curso dado no Collège de France (1981-1982). Tradução de Márcio Alves da Fonseca e Salma Tannus Muchail. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2014a.

FOUCAULT, Michel. Michel Foucault, uma Entrevista: Sexo, Poder e a Política da Identidade. In: FOUCAULT, Michel. *Ditos e Escritos, volume IX*: genealogia da ética, subjetividade e sexualidade. Tradução de Abner Chiquieri. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014b. p. 251-263.

FOUCAULT, Michel. As técnicas de si. In: FOUCAULT, Michel. *Ditos & Escritos, volume IX*: genealogia da ética, subjetividade e sexualidade. Tradução de Abner Chiquieri. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014b. p. 264-296.

FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade 2*: o uso dos prazeres. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque. São Paulo: Paz & Terra, 2014c.

FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade 3*: o cuidado de si. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque. São Paulo: Paz & Terra, 2014d.

FOUCAULT, Michel. *Do governo dos vivos*: curso no Collège de France (1979-1980). Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2014e.

FRANCISCO, Flávio T. R. *O novo negro em perspectiva transnacional*: Representações afro-americanas sobre o Brasil e a França no jornal Chicago Defender (1916-1940). 2014. Tese (Doutorado em História Social) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

GADEA, Carlos A. *Negritude e pós-africanidade*: crítica das relações raciais contemporâneas. Porto Alegre: Sulina, 2013.

GADELHA, Sylvio. *Biopolítica, governamentalidade e educação*: introdução e conexões, a partir de Michel Foucault. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

GALLO, Sílvio. Governamentalidade democrática e ensino de filosofia no Brasil contemporâneo. *Cadernos de Pesquisa*, v. 42, n. 145, p. 48-65, jan./abr. 2012.

GALLO, Sílvio. “O pequeno cidadão”: sobre a condução da infância em uma governamentalidade democrática. In: RESENDE, Haroldo de (Org.). *Michel Foucault: O governo da infância*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. p. 329-343.

GIDDENS, Anthony. *Modernidade e Identidade*. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

GIL, José. *Em busca da identidade – o desnorte*. Portugal: Relógio D’Água, 2009.

GILLBORN, David. Education policy as an act of white supremacy: whiteness, critical race theory and education reform. *Journal of Education Policy*, v. 20, p. 485-505, 2005.

GILROY, Paul. *O Atlântico negro*: Modernidade e dupla consciência. Tradução de Cid Knipel Moreira. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora 34, 2012.

GOFFMANN, Erving. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade ignorada*. 4. ed. 1993. Disponível em: <http://www.aberta.senad.gov.br/medias/original/201702/20170214-114707-001.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2017.

GOLASH-BOZA, Tanya M. *Race & Racism: a critical approach*. New York: Oxford University, 2015.

GOMES, Nilma L. Professoras negras: trajetória escolar e identidade. *Caderno CESPUC de Pesquisa*, Belo Horizonte, n. 5, p. 55-62, abr. 1999.

GOMES, Nilma Lino. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo. *Revista Brasileira de Educação*, n. 21, p. 40-51, set./dez. 2002.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade cultural, currículo e questão racial: desafios para a prática pedagógica. In: ABRAMOWICZ, A.; BARBOSA, L.M. de A.; SILVÉRIO, V. R (Orgs.). *Educação como prática da diferença*. Campinas, SP: Armazém do Ipê, 2006. p. 21-40.

GOMES, Nilma Lino. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. In: MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 67-89.

GOMES, Nilma Lino; OLIVEIRA, Fernanda Silva de; SOUZA, Kelly Cristina C. Diversidade étnico-racial e trajetórias docentes: um estudo etnográfico em escolas públicas. In: ABRAMOWICZ, Anete; GOMES, Nilma Lino (Orgs.). *Educação e raça: perspectivas políticas, pedagógicas e estéticas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 57-73.

GOMES, Nilma Lino. *Educação, relações étnico-raciais e a Lei 10.639/03*. 2011. Disponível em: <http://antigo.acordacultura.org.br/artigo-25-08-2011>. Acesso em: 12 dez. 2017.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. *Currículo sem Fronteiras*, v. 12, n. 1, p. 98-109, Jan/Abr. 2012.

GRAFF, Patrícia. *Identidades culturais na educação escolar: estratégias de governo identitário*. 2017. 207f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos – Unisinos, São Leopoldo, 2017.

GRISA, Gregório D.; CAREGNATO, Célia E. Educação escolar e relações étnico-raciais a partir de representações dos professores. *Revista de Educação PUC*, Campinas, v. 21, n. 3, p. 271-279, set./dez. 2016.

GROS, Frédéric. Situação do curso. In: FOUCAULT, Michel. *A coragem da verdade: o governo de si e dos outros II: curso no Collège de France (1983-1984)*. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2011. p. 300-316.

GROS, Frédéric. Situação do curso. In: FOUCAULT, Michel. *A hermenêutica do sujeito: curso dado no Collège de France (1981-1982)*. Tradução de Márcio Alves da Fonseca e Salma Tannus Muchail. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2014. p. 441-493.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio A. Racismo e anti-racismo no Brasil. *Novos Estudos*, n. 43, p. 26-44, 1995.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio. Entrevista com Carlos Hasenbalg. *Tempo Social*, v. 18, n. 2, p. 259-268, nov. 2006.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio A. *Preconceito Racial: Modos, Temas e Tempos*. São Paulo: Cortez, 2008.

GUIRARD, René. Foreword. In: TOMELLERI, Stefano. *Ressentiment Reflections on Mimetic Desire and Society*. Michigan State University Press, 2015.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p 15-46, jul./dez. 1997.

HALL, Stuart. Quem precisa de identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.) *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

HARRIS, Meta Y. Black Women Whiting Autobiography: Autobiography in Multicultural Education. In: PHILLION, J.; FANG HE, M.; CONNELLY, F. M. (Ed.). *Narrative and experience in multicultural education*. California: Sage Publications, 2005. p. 36-52.

HARVEY, David. *Condição pós-moderna: Uma Pesquisa sobre as Origens da Mudança Cultural*. São Paulo: Loyola, 1992.

HERMANN, Nadja. *Ética & Educação: outra sensibilidade*; Belo Horizonte: Autêntica, 2014. (Coleção Temas & Educação).

HOFBAUER, Andreas. Branqueamento e democracia racial: sobre as entranhas do racismo no Brasil In: ZANINI, Maria Catarina C. *Por que "raça"?* Breves reflexões sobre a questão racial no cinema e na antropologia. Santa Maria: EDUFMS, 2007. p. 151-188.

hooks, bell. Intelectuais negras. *Estudos Feministas*, ano 3, n. 2, p. 464-478, 1995.

hooks, bell. Alisando nosso cabelo. *Revista Gazeta de Cuba*, jan./fev. 2005.

hooks, bell. *Talking back: thinking feminist, thinking Black*. New York: Routledge, 2015.

HOWARD, Gary R. *We can't teach what we don't know: White teachers, multiracial schools*. New York: Teachers College, 1999.

IPEA. *Situação social da população negra por estado*. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial – Brasília: IPEA, 2014.

IPEA. *Professores da Educação Básica no Brasil: condições de vida, inserção no mercado de trabalho e remuneração*. Trabalho para discussão, elaborado por Milko Matijascic. Rio de Janeiro: IPEA, 2017.

JOHNSON, E. Patrick. *Appropriating blackness: performance and politics of authenticity*. Durham: Duke University, 2003.

JONES, Charisse; SHORTER-GOODEN, Kumea. *Shifting: the double lives of Black women in America*. New York: HarperCollins, 2003.

KAWAHALA, Edelu. *Na encruzilhada tem muitos caminhos - Teoria Descolonial e Epistemologia de Exu na canção de Martinho da Vila*. 2014. Tese (Doutorado em Literatura) - Programa de Pós-Graduação em Literatura, Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

KEHL, Maria Rita. *Ressentimento*. 3. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

KERN, Gustavo da Silva. *Ações afirmativas e educação: Um estudo genealógico sobre as relações raciais no Brasil*. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, Porto Alegre, 2012.

KERN, Gustavo da Silva. *Educar é eugenzar: racismo, eugenia e educação no Brasil (1870-1940)*. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, Porto Alegre, 2016.

LADSON-BILLINGS, Gloria. Toward a theory of Culturally Relevant Pedagogy. *American Educational Research Journal*, v. 32, n. 3, p. 465-491, Autumn, 1995.

LADSON-BILLINGS, Gloria. Racialized discourses and ethnic epistemologies. In: DENZIN, N. K; LINCOLN, Y. S. (Ed.). *The handbook of qualitative research*. 2. ed. Thousand Oaks, California: Sage Publications, 2000. p. 257-277.

LADSON-BILLINGS, Gloria. *Os guardiões de sonhos: o ensino bem-sucedido de crianças afro-americanas*. Tradução de Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

LADSON-BILLINGS, Gloria. Just what is Critical Race Theory and what's it doing in a nice field like education? In: TAYLOR, E.; GILBORNE, E.; LADSON-BILLINGS, G (Ed.). *Foundations of critical race theory in education*. 2. ed. New York: Routledge, 2015. p. 15-42.

LARROSA, Jorge; KOHAN, Walter. Apresentação da coleção. In: BIESTA, Gert. *Para além da aprendizagem: educação democrática para um futuro humano*. Tradução de Rosaura Eichenberg. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. p. 5-6. (Coleção Educação: Experiência e Sentido).

LEMOS, Isabele Batista de. Narrativas de cotistas raciais sobre suas experiências na universidade. *Revista Brasileira de Educação*, v. 22, n. 71, p. 1-25, 2017.

LEONARDO, Zeus. The color of supremacy: beyond the discourse of “White privilege”. In: TAYLOR, E.; GILBORNE, E.; LADSON-BILLINGS, G (Ed.). *Foundations of critical race theory in education*. 2. ed. New York: Routledge, 2015. p. 265-277.

LÈVINAS, Emmanuel. *Entre nós: ensaios sobre a alteridade*. Tradução de Pergentino Stefano Pivatto (Coord.). Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LOPES, Maura Corcini. Inclusão como prática política de governamentalidade. In: LOPES, Maura Corcini; HATTGE, Morgana Domênica (Orgs.) *Inclusão Escolar: Conjunto de práticas que governam*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009a. p. 107-130.

LOPES, Maura Corcini. Políticas de Inclusão e Governamentalidade. *Educação & Realidade*, v.34, n.2, p. 153-169, mai./ago. 2009b.

LOPES, Maura C.; FABRIS, Eli T. H. *Inclusão & Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

LOPES, Maura Corcini; MORGENSTERN, Juliane Marschall. Inclusão como matriz de experiência. *Pro-Posições*, v. 25, n. 2, p. 177-193, mai./ago. 2014.

LOPES, Maura Corcini. Inclusão: processos de subjetivação docente. In: LOUREIRO, Carine B; KLEIN, Rejane R. (Orgs.) *Inclusão e aprendizagem: contribuições para pensar as práticas pedagógicas*. Curitiba: Appris, 2017. p. 17-32.

LORDE, Audre. The Uses of Anger: Women Responding to Racism. *National Women's Studies Association Conference*, Storrs, Connecticut, 1981.

LOUREIRO, Carine B. Aprendizagem a qualquer tempo e em qualquer lugar. In: LOUREIRO, Carine B; KLEIN, Rejane R. (Orgs.) *Inclusão e aprendizagem: contribuições para pensar as práticas pedagógicas*. Curitiba: Appris, 2017. p. 169-188.

LOUZANO, Paula. Fracasso escolar: evolução das oportunidades educacionais de estudantes de diferentes grupos raciais. *Cadernos Cenpec*, São Paulo, v.3, n. 1, p. 111-133, jun. 2013.

MAIO, Marcos Chor. O projeto Unesco e a agenda das ciências sociais no Brasil dos anos 40 e 50. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 14, n. 41, p. 141-158, out. 1999.

MARCELLO, Fabiana de Amorim; FISCHER, Rosa Maria Bueno. Cuidar de si, dizer a verdade: arte, pensamento e ética do sujeito. *Pro-Posições*, v. 25, n. 2, p. 157-175, mai/ago. 2014.

MARCONDES, Mariana et al. *Dossiê mulheres negras: retrato das condições de vida das mulheres negras no Brasil*. Brasília: IPEA, 2013.

MARÍN-DÍAZ, Dora L. *Autoajuda, educação e práticas de si: genealogia de uma antropotécnica*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

MARIZ, Silvana Fernandes. A produção acadêmica sobre as relações étnicorraciais no Brasil e no Ceará: a construção do afrodescendente. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

MASSCHELEIN, Jan. E-ducando o Olhar: a necessidade de uma pedagogia pobre. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 33, n. 1, p. 35-48, jan./jun. 2008.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. *Em defesa da escola: uma questão pública*. Tradução de Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. (Coleção Educação: Experiência e Sentido).

MATTOS, Hebe. *Das cores do silêncio: os significados da liberdade no Sudeste escravista (Brasil, século XIX)*. 3. ed. Campinas: Unicamp, 2013.

MCLAREN, Margaret A. *Feminism, Foucault, and embodied subjectivity*. New York: State University of New York Press, 2002.

MEC; SEPPPIR. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília, 2004.

MEIJER, Rebeca de Alcântara e S. *Valorização da cosmovisão africana na escola: narrativa de uma pesquisa-formação com professoras piauienses*. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

MEYER, Dagmar Estermann. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Janes, GOELLNER, Silvana Vilodre (Orgs.) *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013, p. 11-29.

MEYER, Dagmar E.; PARAÍSO, Marlucy A. Metodologias de pesquisas pós-críticas ou Sobre como fazemos nossas investigações. In: MEYER, Dagmar E.; PARAÍSO, Marlucy A. (Orgs.) *Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação*. 2. Ed. Belo Horizonte: Mazza, 2014. p. 17-23.

MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria. *Indagações sobre o currículo: currículo, conhecimento e cultura*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

MOREIRA, Antonio Flávio. Currículo e Estudos Culturais: tensões e desafios em torno das identidades. In: SILVEIRA, Rosa Maria H (Org.). *Cultura, poder e educação: um debate sobre estudos culturais em educação*. 2. ed. Canoas, RS: Ulbra, 2011.

MOREIRA, Nivalci L. M. Mulheres negras professoras: das barreiras raciais a ascensão social. *Revista Encontro de Pesquisa em Educação Uberaba*, v. 1, n.1, p. 152-161, 2013.

MOREIRA, Paulo R. Staudt. Varre o Continente de São Pedro um harmatão: protagonismos negros e africanidades no Brasil meridional. *Trajetórias Multicursos*, ano 3, n, 7, p. 227-243, ago. 2012.

MUNANGA, Kabengele. Introdução. In: REIS, Eneida de Almeida dos. *Mulato: Negro-não-Negro e/ou Branco-não-Branco*. São Paulo: Altana, 2002. p. 19-21.

MUNANGA, Kabengele. *Negritude: usos e sentidos*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. (Coleção Cultura Negra e Identidades).

MUNIZ, Kassandra da Silva. *Linguagem e identificação: uma contribuição para o debate sobre ações afirmativas para negros no Brasil*. 2009. 204f. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto dos Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas – SP, 2009.

NAXARA, Márcia. Natureza e civilização: sensibilidades românticas em representações do Brasil no século XIX. In: BRASCIANI, Stella; NAXARA, Márcia (Orgs.). *Memória e (re)sentimento: Indagações sobre uma questão sensível*. Campinas, SP: Unicamp, 2004. p. 431-455.

NEUMAN, Marinês Teresinha. *Narrativas identitárias e associativismo de tradição germânica na região de Santa Cruz do Sul: o discurso da identidade regional (1850-1950)*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2006.

NEPOMUCENO, Bebel. Mulheres negras: protagonismo ignorado. In: PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria (Orgs.) *Nova história das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2013, p. 382-409.

NIETZSCHE, Friedrich. *Genealogia da Moral: uma polêmica*. Tradução, notas e posfácio Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

NOGUERA-RAMÍREZ, Carlos E. *Pedagogia e governamentalidade ou Da Modernidade como uma sociedade educativa*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

NOGUEIRA, Oracy. Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem. *Tempo Social*, v. 19, n. 1, p. 287-308, nov. 2006.

OLIVEIRA, Fabiana de; ABRAMOWICZ, Anete. Infância, raça e “paparicação”. *Educação em Revista*, v. 26, n. 2, p. 209-226, ago. 2010.

OLIVEIRA, Sandra de. *Tornar-se professor/a: matriz de experiência e processos de subjetivação na iniciação à docência*. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), São Leopoldo, 2015.

ORTEGA, Francisco. *Amizade e estética da existência em Michel Foucault*. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

ORTEGA, Francisco. *Para uma política da amizade: Arendt, Derrida, Foucault*. 2. ed. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2000.

PACHECO, Ana Cláudia Lemos. *Mulher negra: afetividade e solidão*. Salvador: EDUFBA, 2013 (Coleção Temas Afro).

PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. In: MEYER, Dagmar E.; PARAÍSO, Marlucy A. (orgs.) *Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação*. 2. Ed. Belo Horizonte: Mazza, 2014.

PASCHOAL, Antonio Edmilson. *Nietzsche e o ressentimento*. São Paulo: Humanitas, 2014.

PAULA, Rogéria Costa de. *Corpo negro – mediações e performances de raça*. III Simpósio Nacional Discurso, Identidade e Sociedade (III SIDIS), São Paulo, 2012.

PEREIRA, Amilcar A. *O Mundo Negro: A constituição do movimento negro contemporâneo no Brasil (19970-1995)*. 2010. 225f. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2010.

PINHEIRO, Adevanir A. *O espelho quebrado da branquidade: aspectos de um debate intelectual, acadêmico e militante*. v. 1. São Leopoldo: Casa Leiria, 2014.

PIZA, Edith. Adolescência e racismo: uma breve reflexão. In: Simpósio Internacional do Adolescente, 1., 2005, São Paulo. Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000082005000100022&lng=en&nrm=abn. Acesso em: 10 Jan. 2018.

POPKEWIZ, Thomas S.; OLSSON, Ulf; PETERSSON, Kenneth. Sociedade da Aprendizagem, Cosmopolitismo, Saúde Pública e Prevenção à Criminalidade. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 73-96, mai./ago. 2009.

RAGO, Margareth. *A aventura de contar-se: feminismos, escrita de si e invenções da subjetividade*. Campinas, SP: UNICAMP, 2013.

REIS, Eneida de Almeida dos. *Mulato: Negro-não-Negro e/ou Branco-não-Branco*. São Paulo: Altana, 2002.

ROSE, Nikolas. Inventando nossos eus. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Nunca fomos humanos: nos rastros do sujeito*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 137-204.

ROSE, Nikolas. *Inventando nossos selfs*. Psicologia, poder e subjetividade. Petrópolis, RS: Vozes, 2011.

SAFATLE, Vladimir. *Circuito dos afetos: corpos políticos, desamparo e o fim do indivíduo*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

SANSONE, Livio. *Negritude sem etnicidade: O local e o global nas relações raciais, culturas e identidades negras do Brasil*. Tradução de Vera Cruz. Salvador: Edufba; Pallas, 2004.

SARAIVA, Karla; VEIGA-NETO, Alfredo. Modernidade líquida, capitalismo cognitivo e educação contemporânea. *Educação & Realidade*, v. 34, n. 2, p. 187-201, mai./ago. 2009.

SCHITTINE, Denise. *Blog: Comunicação e escrita íntima na internet*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

SCHUCMAN, Lia V. Sim, nós somos racistas: estudo psicossocial da branquitude paulistana. *Psicologia & Sociedade*, v. 26, n. 1, p. 83-94, 2014.

SCHWARCZ, Lilia M. *Nem preto nem branco, muito pelo contrário*. Cor e raça na sociabilidade brasileira. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

SENNETT, Richard. *Juntos: os rituais, os prazeres e a política de cooperação*. Tradução de Clovis Marques. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 2013.

SEPPPIR. *Orientações para a qualificação do quesito “Cor ou Raça” no censo da Educação Superior*. 2015. Disponível em: <http://www.seppir.gov.br/arquivos/orientacoes-raca-cor>. Acesso em: 12 mar. 2016.

SKOLAUDE, Mateus. *Identidades rasuradas: O caso da comunidade afro-descendente de Santa Cruz do Sul (1970-2000)*. Santa Cruz do Sul, RS: EDUNISC, 2008.

SILVA, Carla A. B. da. *Biopolítica e Governamentalidade: conexões entre “raça”, saúde, educação e a emergência da população nos anos 1920 e 1930 no Brasil*. 2014. 86f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, Santa Cruz do Sul/RS, 2014.

SILVA, Claudilene M. Professoras negras: construindo identidades e práticas de enfrentamento do racismo no espaço escolar. *34º Reunião Anual da ANPED*, GT 21, Natal/RN. Disponível em: <http://34reuniao.anped.org.br/images/trabalhos/GT21/GT21-1000%20int.pdf>. Acesso em: 7 ago. 2017.

SILVA, Fernanda Oliveira da. *As lutas políticas nos clubes negros: culturas negras, racialização e cidadania na fronteira Brasil-Uruguai no pós-abolição (1870-1960)*. 2017. 278f. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, Porto Alegre, 2017.

SILVA, Gilberto F. da; SANTOS, José A. dos; CARNEIRO, Luiz Carlos C. *RS Negro: cartografias sobre a produção do conhecimento*. 2. ed. Porto Alegre: Edipucrs, 2010.

SILVA, Mozart Linhares da. *Educação, Etnicidade e Preconceito no Brasil*. Santa Cruz do Sul, RS: EDUNISC, 2007.

SILVA, Mozart Linhares da. Ciência, raça e racismo: caminhos da eugenia. In: SILVA, Mozart L. (Org.) *Ciência, raça e racismo na modernidade*. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2009. p. 13-62.

SILVA, Mozart Linhares da; WESCHENFELDER, Viviane I. Sujeitos rasurados: uma análise da construção da identidade afrodescendente a partir dos espaços educativos no território do Rio Grande do Sul. *Revista Mal-estar e Subjetividade*, Fortaleza, v. X, n. 1, p. 259-281, mar/2010.

SILVA, Mozart Linhares; BEISE, Cristiane Becker. O estatuto da igualdade racial: um olhar sobre a in/exclusão no Brasil. In: THOMA, Adriana da Silva; HILLESHEIM, Betina (Orgs.) *Políticas de inclusão: gerenciando riscos e governando as diferenças*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2011. p. 239-260.

SILVA, Mozart Linhares da. Biopolítica e espaço escolar: subjetividade e racismo no Brasil. *Horizontes*, v. 32, n. 2, p. 111-122, jan./jun. 2014.

SILVA, Mozart Linhares da. Biopolítica, raça e nação no Brasil (1870-1945). *Cadernos IHU Ideias*, v. 13, n. 235, p. 3-30, 2015.

SILVA, Nelson Fernando Inocência da. *Consciência negra em cartaz*. Brasília: Ed. Da UNB, 2001.

SILVA, Petronilha B. G. Crianças negras entre a assimilação e a negritude. *Revista Eletrônica de Educação*, v. 9, n. 2, p. 161-187, 2015.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SILVÉRIO, Valter Roberto. Relações étnico-raciais e educação: entre a política de satisfação de necessidades e a política de transfiguração. *Revista Eletrônica de Educação*, v. 9, n. 2, p. 35-65, 2015.

SIQUEIRA, Carolina de Freitas C. *Narrativa histórica, cultura afro-brasileira e governamento biopolítico*. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, Santa Cruz do Sul, 2015.

SOMMER, Luís Henrique. A ordem do discurso escolar. *Revista Brasileira de Educação*, v. 12 n. 34, p. 57-67, jan./abr. 2007.

SOUZA, Ana Lúcia Silva. *Letramentos de reexistência: culturas e identidades no movimento hip hop*. 2009. 206f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, Campinas, 2009.

SOUZA, Florentina da Silva. *Afro-descendência em Cadernos Negros e Jornal do MNU*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. (Coleção Cultura Negra e Identidades).

SOUZA, Neusa Santos. *Tornar-se negro: as vicissitudes da complexidade do negro brasileiro em ascensão social*. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

TOURAINÉ, Alain. *O mundo das mulheres*. Tradução de Francisco Morás. Petrópolis, RS: Vozes, 2007.

TRAVERSINI, Clarice S.; BELLO, Samuel E.L. O Numerável, o Mensurável e o Auditável: a estatística como tecnologia para governar. *Educação e Realidade*, v. 34, n. 2, p. 135-152, mai./ago. 2009.

VALENTIM, Daniela Frida D. *Ex-alunos negros cotistas da UERJ: os desacreditados e o sucesso acadêmico*. 2012. 234p. Tese (Doutorado em Educação) – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2012.

VARELA, Julia; ALVAREZ-URÍA, Fernando. A maquinaria escolar. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, n. 6, p. 68-96, 1992.

VEIGA-NETO, Alfredo. Michel Foucault e educação: há algo de novo sob o sol? In: VEIGA-NETO, Alfredo (Org.). *Crítica pós-estruturalista e educação*. Porto Alegre: Sulina, 1995. p. 9-56.

VEIGA-NETO, Alfredo. Olhares... In: COSTA, Marisa Vorraber (org.) *Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação*. 2. Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 23-38.

VEIGA-NETO, Alfredo. *Foucault & a Educação*. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

VEIGA-NETO, Alfredo. Nietzsche e Wittgenstein: alavancas para pensar a diferença e a Pedagogia. *Mutatis Mutandis*, v. 2, n. 1, p. 110 – 121, 2009.

VEIGA-NETO, Alfredo; TRAVERSINI, Clarice. Por que Governamentalidade e Educação? *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 13-19, mai/ago. 2009.

VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura C. Para pensar de outros modos a modernidade pedagógica. *ETD – Educação Temática Digital*, Campinas, v. 12, n. 1, p. 147-166, jul. 2010.

VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura C. A inclusão como dominação do outro pelo mesmo. *Pedagogia y Saberes*, Bogotá, n. 36, p. 57 – 68, 2012.

VIANA, Larissa. *O idioma da mestiçagem: as irmandades de pardos na América Portuguesa*. Campinas, SP: UNICAMP, 2007.

WARREN, John T. Doing whiteness: On the performative dimensions of race in the classroom. *Communication Education*, v. 50, n. 2, p. 91-108, 2001.

WAUGH, Chris. *Book Review: Vulnerability in Resistance* edited by Judith Butler, Zeynep Gambetti and Leticia Sabsay. 2017. Disponível em: <http://blogs.lse.ac.uk/lsereviewofbooks/2017/01/04/book-review-vulnerability-in-resistance-edited-by-judith-butler-zeynep-gambetti-and-leticia-sabsay/>. Acesso em: 22 nov. 2017.

WESCHENFELDER, Viviane I. *A produção do sujeito negro: uma analítica das verdades que circulam em Venâncio Aires, RS*. 2012. 172f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS, São Leopoldo, 2012.

WESCHENFELDER, Viviane I. *Processos de (in)visibilidade do sujeito negro: o jornal de Venâncio Aires/RS em questão*. Santa Cruz do Sul, RS: Edunisc, 2015.

WESCHENFELDER, Viviane I. *Os processos de subjetivação do sujeito negro e as relações étnico-raciais no Brasil contemporâneo*. 2016. Projeto de Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS, São Leopoldo, 2016.

WIEVIORKA, Michel. *O racismo, uma introdução*. Tradução de Fany Kon. São Paulo: Perspectiva, 2007.

WILLIAMS, Terrie M. *Black Pain: It just look like we're not hurting*. New York: Scribner, 2008.

WINKLE-WAGNER, Rachelle. *The unchosen me: race, gender, and identity among black women in college*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 2009.

WITCHES, Pedro Henrique; LOPES, Maura Corcini. Surdez como matriz de experiência. *Revista Espaço (INES)*, Rio de Janeiro, n. 43, p. 32-48, jan./jun. 2015.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 7-72.

APÊNDICE A – E-mail enviado às coordenadoras do Blogueiras Negras

Estimada administradora do Blogueiras Negras:

Venho por esse e-mail compartilhar com vocês o trabalho que estou desenvolvendo com alguns textos do Blog. Sou professora e pesquisadora, atualmente estou no doutorado em Educação na UNISINOS, universidade do Rio Grande do Sul. Sou ativista e membro da ONG Alporria, movimento negro de Venâncio Aires-RS, município onde nasci e desenvolvi a pesquisa do mestrado, sobre a constituição do sujeito negro a partir do jornal da cidade. Considero importante fazer essa apresentação breve para vocês e também dizer que sou uma ativista branca. Assumo essa questão porque obviamente seria uma blogueira negra, se negra fosse. Minha posição política, portanto, está situada neste campo de estudos e de ação social. Desde que comecei a trabalhar com as temáticas do racismo, da in/visibilidade do negro no RS e agora com as subjetividades negras e a (re)existência estou muito próxima dos movimentos negros, procurando dialogar e ouvir de forma atenta e respeitosa, para que meus estudos possam dar retorno e acrescentar aos debates e pesquisas realizadas sobre a negritude no Brasil.

No momento que conheci o Blog, fiquei profundamente tocada com a potência dos textos produzidos. A fala/escrita dessas mulheres negras (de todo o Brasil) é carregada de grande força política e deve ser conhecida por todos, pois faz com que brancas/os, negras/os olhem diferentemente para as mulheres negras e faz com que as mulheres negras olhem diferentemente para si. Meu objetivo é escolher alguns textos publicados em que as mulheres negras contam suas próprias histórias. Pretendo mostrar com a pesquisa como as mudanças nas últimas décadas (causadas pela resistência negra, pelas pesquisas da área, pelas políticas afirmativas, entre outras ações) têm produzido novas subjetividades negras, em que o negro assume novas posições de sua existência e (re)existência. Os textos publicados no Blog são potentes para evidenciar essas novas posições e perceber como estamos construindo novos rumos para o Brasil. Ao citar os textos das blogueiras, considero importante (e de acordo com as políticas do Blog) colocar o nome da autora e o *link* do texto completo.

Gostaria ainda de acrescentar que não se trata de uma tese sobre o Blogueiras Negras. Trata-se de uma tese sobre o sujeito negro contemporâneo que toma como material investigativo alguns textos escritos por mulheres negras e publicados no Blog e também entrevistas de sujeitos (homens e mulheres) negros que residem em uma localidade do município de Venâncio Aires/RS. Pretendo articular esses espaços e mostrar o quanto as diferentes subjetividades produzidas em diferentes contextos podem enriquecer e problematizar a educação das relações étnico-raciais. O blog aqui é visto também como um espaço educativo, um espaço de subjetivação.

Estou entrando em contato, porque gostaria muito de contar com a compreensão e apoio desse grupo para a realização dessa pesquisa. Darei o retorno das minhas análises a vocês, que coordenam esse espaço e certamente se interessam pelos efeitos do Blogueiras Negras para negras, negros, brancos/as, dentro e fora do espaço acadêmico. Certamente, todas nós queremos um país livre do racismo, do sexismo e de outras formas de opressão cotidiana.

Assim, aguardo ansiosa pelo retorno e se acharem interessante, gostaria de enviar um material que apresentei em um evento em que menciono os textos do blog. Também gostaria de saber se concordam com a maneira de citação que venho utilizando (nome completo e link do texto).

Com profundo respeito e admiração, desde já agradeço.

Viviane I. Weschenfelder