

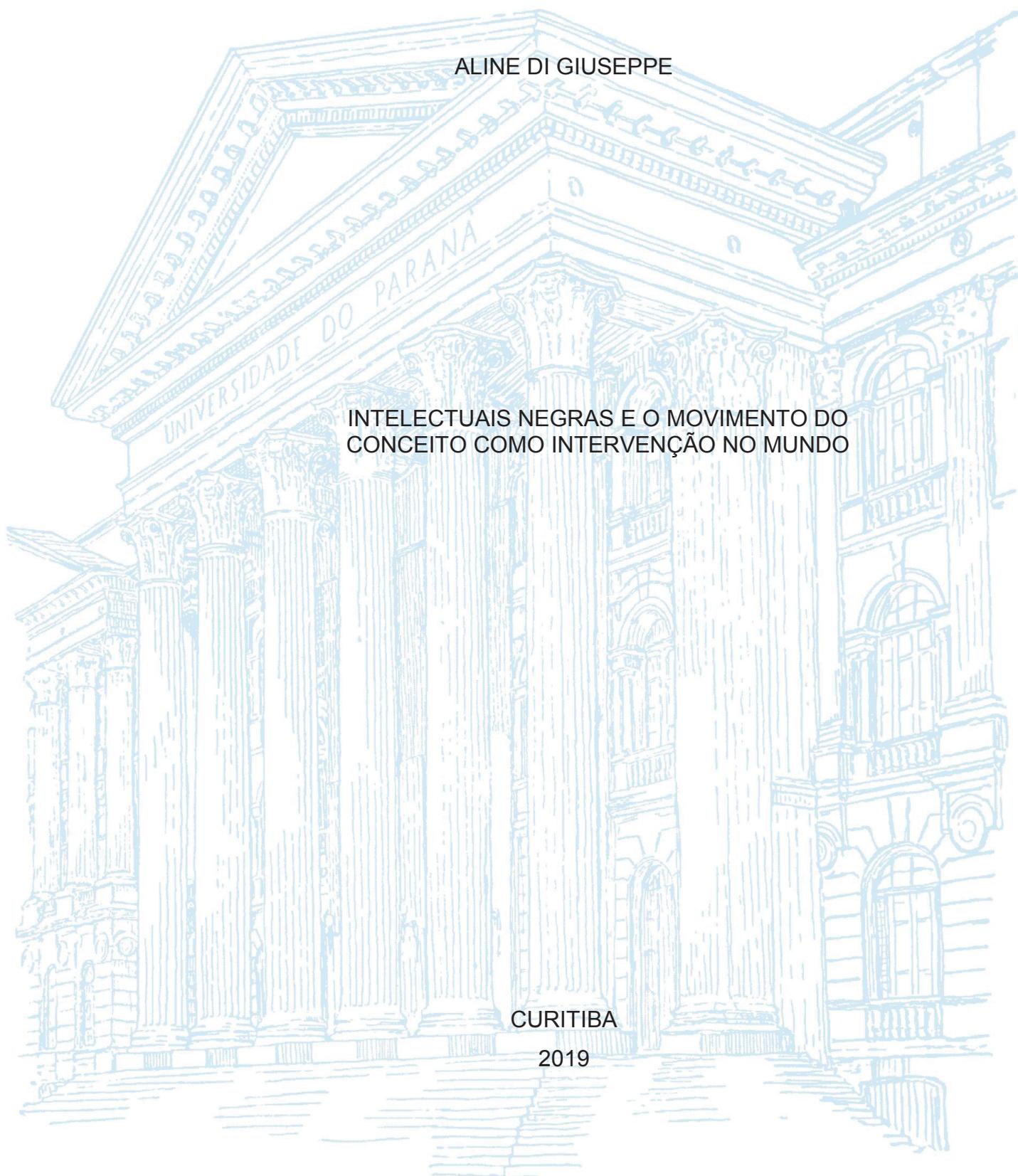
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ALINE DI GIUSEPPE

INTELECTUAIS NEGRAS E O MOVIMENTO DO
CONCEITO COMO INTERVENÇÃO NO MUNDO

CURITIBA

2019



ALINE DI GIUSEPPE

INTELECTUAIS NEGRAS E O MOVIMENTO DO
CONCEITO COMO INTERVENÇÃO NO MUNDO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito para a obtenção de título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a Dra. Claudia Madruga Cunha

CURITIBA
2019

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de
Bibliotecas/UFPR-Biblioteca do Campus Rebouças
Maria Teresa Alves Gonzati, CRB 9/1584
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Di Giuseppe, Aline.

Intelectuais negras e o movimento do conceito como intervenção no mundo. / Aline Di Giuseppe, 2019.
85 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná. Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação.
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Claudia Madruga Cunha

1. Mulheres. 2. Intelectuais negros. 3. Racismo. 4. Sexismo. 5. Educadoras negras. 6. Escritoras Negras. 7. Gonzales, Lélia. 8. Carneiro, Sueli, 1955-. I. Título. II. Universidade Federal do Paraná.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCACAO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO: TEORIA E
PRÁTICA DE ENSINO - 40001016080P7

TERMO DE APROVAÇÃO

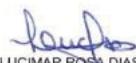
Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado Profissional de **ALINE DI GIUSEPPE**, intitulada: **INTELECTUAIS NEGRAS E O MOVIMENTO DO CONCEITO COMO INTERVENÇÃO NO MUNDO**, sob orientação da Profa. Dra. CLAUDIA MADRUGA CUNHA, após terem inquirido a aluna e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

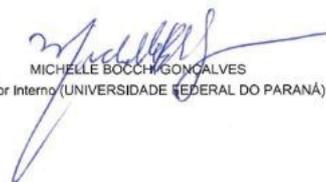
A outorga do título de Mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

Curitiba, 08 de Novembro de 2019.


CLAUDIA MADRUGA CUNHA
Presidente da Banca Examinadora


WANDERSON FLOR NASCIMENTO
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA)


LUCIMAR ROSA DIAS
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)


MICHELLE BOCCHI GONCALVES
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO: TEORIA E
PRÁTICA DE ENSINO - 40001016080P7

ATA N° 121

**ATA DE SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DISSERTAÇÃO PARA OBTENÇÃO DO
GRAU DE MESTRE EM EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO.**

No dia oito de novembro de dois mil e dezenove às 14:30 horas, na sala 219, Campus Rebouças do Setor de EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná, foram instaladas as atividades pertinentes ao rito de defesa da dissertação da mestranda **ALINE DI GIUSEPPE**, intitulada : **INTELECTUAIS NEGRAS E O MOVIMENTO DO CONCEITO COMO INTERVENÇÃO NO MUNDO**, sob orientação da Profa. Dra. CLAUDIA MADRUGA CUNHA. A Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Paraná em EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO foi constituída pelos seguintes Membros: CLAUDIA MADRUGA CUNHA (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ), WANDERSON FLOR NASCIMENTO (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA), LUCIMAR ROSA DIAS (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ), MICHELLE BOCCHI GONÇALVES (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ). A presidência iniciou os ritos definidos pelo Colegiado do Programa e, após exarados os pareceres dos membros do comitê examinador e da respectiva contra argumentação, ocorreu a leitura do parecer final da banca examinadora, que decidiu pela aprovacao. Este resultado deverá ser homologado pelo Colegiado do programa, mediante o atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca dentro dos prazos regimentais definidos pelo programa. A outorga do título de mestre está condicionada ao atendimento de todos os requisitos e prazos determinados no regimento do Programa de Pós-Graduação. Nada mais havendo a tratar a presidência deu por encerrada a sessão, da qual eu, CLAUDIA MADRUGA CUNHA, lavrei a presente ata, que vai assinada por mim e pelos demais membros da Comissão Examinadora.

Observações: _____

Curitiba, 08 de Novembro de 2019.

CLAUDIA MADRUGA CUNHA
Presidente da Banca Examinadora

WANDERSON FLOR NASCIMENTO
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA)

LUCIMAR ROSA DIAS
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

MICHELLE BOCCHI GONÇALVES
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Em 10 anos, assassinatos de mulheres negras aumentaram 15,4%

O aumento em dez anos foi de 6,4% - em 2006, foram mortas 4.030 mulheres no Brasil e a taxa de homicídio feminino ficou em 4,2 por grupo de 100 mil

Agência Brasil
publicado em 06/06/2018 14:20

Mulheres negras, como Marielle, são as que mais morrem no Brasil

Vereadora do PSOL usava o mandato para denunciar a violência policial e lutar por causas de direitos humanos

Terça-feira, 24 de julho de 2018

Onde estão Negras e Negros na Advocacia?

Mais da metade das mortes maternas no Brasil envolve mulheres negras jovens

30/05/2018 15:54

VIOLÊNCIA NO RIO DE JANEIRO >

Marielle Franco, vereadora do PSOL, é assassinada no centro do Rio após evento com ativistas negras

Contrária à intervenção federal, a política havia criticado dias antes ação da PM em Acari. Vereadora e seu motorista foram mortos no Estácio, na região central do capital fluminense.

Conceição Evaristo: 'A literatura está nas mãos de homens brancos'

Menos de 3% entre docentes da pós-graduação, doutoras negras desafiam racismo na academia

20 DE JUNHO DE 2018

Aumenta número de homicídios de mulheres negras no Brasil

Em dez anos, casos de assassinato de brasileiras negras crescem 54%, aponta Mapa da Violência de 2015. Segundo estudo, um terço do total de mulheres mortas no país é vítima de parceiros ou ex-parceiros.

IBGE: apenas 10% das mulheres negras completam o ensino superior

Jovem negra tem 2 vezes mais chances de ser morta no Brasil, diz relatório

Índice de Vulnerabilidade Juvenil à Violência traz recorte de gênero pela primeira vez. Entre os homens, risco de jovem negro ser assassinado é 2,7 vezes maior que de um jovem branco.

Dia da Mulher Negra: apenas 3,29% comandam prefeituras brasileiras

Para fortalecer essa data tão importante e aprofundar a temática da participação das mulheres na política local brasileira, foi realizada análise detalhada de dados sobre raça/etnia e gênero em cargos

“Nós queremos viver com dignidade nesse país”, diz ativista negra.

Professora e ativista Vânia Fonseca fala sobre racismo, políticas públicas e lutas das mulheres negras.

Brasil mata 71% mais mulheres negras do que brancas

por Redação — publicado 06/06/2018 14h35, última modificação 06/06/2018 14h39

Nos últimos dez anos, os números de assassinato caíram 8% entre as mulheres brancas. E aumentaram 15,4% entre as negras

Taxa de homicídio de mulheres negras subiu 14% na última década, enquanto de brancas caiu 8%

23 DE NOVEMBRO DE 2017

Dedico esta dissertação às mulheres negras que lutam diariamente, na academia ou não, para que suas vozes sejam ouvidas.

AGRADECIMENTOS

Concluir um mestrado em nosso país é um privilégio, ainda mais para uma jovem preta. Por isso, esta etapa deve ser comemorada com as diversas mãos e mentes que estiveram presentes no trabalho. Passo aos agradecimentos explícitos, mas a rede de conexões está aí a toda a prova, vibrando, vibrando e vibrando...

Às mulheres negras que vieram antes de mim e quebraram barreiras para abrir caminhos para todas nós.

À dona Arlete, a qual tenho a honra de chamar de mãe, que, muito antes da minha compreensão sobre o feminismo, me ensinou que as mulheres deveriam estudar para não depender de marido.

Ao seu Antônio, meu pai, pelo amor e apoio incondicional. Não gosto nem de pensar onde eu estaria se não fosse por vocês.

Às minhas famílias, Giuseppe e Kienteka, pelo apoio e força.

Ao Pedro Gonçalves, amigo que topa as maiores maluquices, desde a abertura de uma empresa até uma viagem à Índia, obrigada pelas leituras, carinhos, posicionamentos e fé neste trabalho.

Ao Gabriel Kugharski, pelas noites em claro pensando comigo no projeto para mestrado e doutorado, as leituras atentas e o afeto.

Ao Germano Pestana, pela vida compartilhada, pela Lynda, pelos comentários cirúrgicos e sinceros sobre a pesquisa.

À Patrícia Gonçalves, por sempre estar disposta a ouvir as lamentações e tomar um café.

À Marina Belo, pelos 10 anos de amizade e confiança.

À Habibe, minha árabe baiana favorita, sempre um ombro disponível para chorar, rir e fazer deboche.

À Maria Fernanda e seu companheiro Fred, vocês são luz! Obrigada por confiarem e me amarem, mesmo de longe.

Ao Rodrigo, pela paciência e insistência em nós dois, e que, mesmo chegando aos 45 do segundo tempo, me faz feliz.

Aos colegas da filosofia que guardo no coração, Izis Dellatre, Morena Zomignani, Marcus Ribinski, Lindsay Assis, entre outros.

Aos colegas do mestrado, companheiros das noites de desespero e dos bares também, Thiago Cachatori, Veridiane Benatto, Luciana Naldino, Alex Maia, entre outros.

Ao grupo de professoras e funcionários que me acompanham todas as manhãs desde 2016 na Escola Projeto Lápis de Cor.

À minha diretora, Luziangela Telles, pela confiança em meu trabalho e apoio para a realização de outras atividades, poucos têm a sorte que tenho.

Aos projetos de tutoria dos quais participei nessa caminhada, programa Conviver e o aperfeiçoamento em Pobreza, Desigualdade Social e Educação.

Ao grupo Rizoma, lugar de afeto e comilanças, mas, acima de tudo, lugar onde nossas pesquisas são acolhidas. Fernanda, Mara, Liliane, Simone, Milaine, Milene, Fernando, Leo Mar, Alex e Luciana.

Ao grupo de estudos Pós-coloniais e Decoloniais, pela confiança em mim e no Pedro, somos nós que descolonizamos essa universidade.

Ao M.N.U. do Paraná, por me receber e aceitar em seu grupo.

Aos pretos e pretas que ocupam as universidades públicas. Vamos continuar brigando por esse espaço, pois ele é nosso também.

Aos professores e professoras da UFPR, por me ensinar que a universidade é também um lugar de afeto. Ao Paulinho, Lucimar Dias, Marco Antônio, Claudia Cunha, Walter Menon, Kátia Kasper, entre outros.

Aos meus alunos e alunas, vocês me desterritorializam e reterritorializam todos os dias, se venho melhorando e evoluindo como docente, é por vocês!

À banca, pelo olhar atento e contribuições no texto de qualificação e neste da dissertação. Obrigada Prof.^a Dra. Lucimar Rosa Dias, Prof.^a Dra. Michelle Bocchi Gonçalves e Prof. Dr. Wanderson Flor do Nascimento.

À Prof.^a Dra. Claudia Madruga Cunha, que está muito além de ser somente orientadora, é uma amiga. Obrigada pela confiança, pelos puxões de orelha, pelos cafés, pelas palavras de carinho e por me deixar ser sua orientanda.

Às pessoas que virão.

Força para nós!

(...) a decisão de trilhar conscientemente um caminho intelectual foi sempre uma opção excepcional e difícil. Para muitas (os) de nós, tem parecido mais um 'chamado' que uma escolha vocacional. Somos impelidas (os), até mesmo empurradas (os), para o trabalho intelectual por forças mais poderosas que a vontade individual.

bell hooks, Intelectuais Negras

RESUMO

Essa dissertação, situada nos estudos da diferença deleuzianos e guattarianos, se propõe a fazer uma análise cartográfica da criação conceitual das intelectuais negras Lélia González e Sueli Carneiro. A escrita resulta de um processo que dá vazão a um ponto de vista que decorre de ser mulher e negra no Brasil. É dessa singularidade que esta análise parte, e é essa diferença de ser ou de estar sendo mulher, negra, professora e pesquisadora, que ela expande. Partindo da perspectiva da diferença, e amparados pela teoria como prática libertária de bell hooks (2018), perpasso o contexto social das mulheres negras no Brasil e o movimento que se faz necessário para a formação intelectual acadêmica, terminando por abordar os conceitos por elas criados e movimentando-os de modo a abrir e potencializar para novas funções. Organizo os estudos citados em três movimentos, seguidos por análises de possíveis efeitos de ser estímulo. O primeiro consiste na definição do conceito para Deleuze e Guattari (2010), suas características e seu processo de intervenção no mundo. O segundo, por sua vez, trata de um panorama da situação atual da mulher negra brasileira, bem como da trajetória necessária para sua formação intelectual. Por último, a análise dos conceitos de *Dispositivo de racialidade/ biopoder* e *Epistemicídio* de Sueli Carneiro, e *Pretuguês* e *Amefricanidade* de Lélia Gonzalez, seguidos de esforços descolonizatórios para transformar a academia em um espaço democrático.

Palavras-chave: Intelectuais negras. Racismo. Sexismo. Lélia Gonzalez. Sueli Carneiro.

ABSTRACT

This work, situated in the Deleuzian and Guattarian studies of difference, proposes to make a cartographic analysis of the conceptual creation of black intellectuals Lélia González and Sueli Carneiro. This writing results from a process that gives rise to a point of view that stems from being a woman and a black woman in Brazil. It is from this uniqueness that this analysis starts, and it is this difference of being or being a woman, black, teacher and researcher, that it expands. From the perspective of difference, and supported by the theory as bell hooks' libertarian practice (2018), I go through the social context of black women in Brazil and the movement that is necessary for academic intellectual formation, ending by addressing the concepts they created. and moving them to open and leverage for new functions. I organize the studies cited in three movements, followed by analyzes of possible effects of being stimulus. The first is the definition of the concept for Deleuze and Guattari (2010), its characteristics and its intervention process in the world. The second, in turn, deals with an overview of the current situation of Brazilian black women, as well as the trajectory necessary for their intellectual formation. Finally, the analysis of the concepts of Sueli Carneiro's Dispositive of raciality/ Biopower and Epistemicide, and Lélia Gonzalez's Pretuguês¹ and Amefricanity, followed by decolonization efforts to transform the academy into a democratic space.

Keywords: Black intellectuals. Racism. Sexism. Lélia Gonzalez. Sueli Carneiro.

¹ Não há tradução para o inglês deste termo.

SUMÁRIO

A CONSTRUÇÃO DA PROFESSORA NEGRA DE FILOSOFIA	14
1.TERRITORIALIZAR - MOVIMENTO DO CONCEITO.....	24
1.1 ATO DE CRIAÇÃO DE CONCEITOS.....	24
1.2 PEDAGOGIA DO CONCEITO	29
1.3 TEORIA COMO PRÁTICA LIBERTADORA.....	30
2. DESTERRITORIALIZAR - EU NÃO SOU UMA MULHER?	32
2.1 PLANO RACIAL E/NO MOVIMENTO FEMINISTA BRASILEIRO	33
2.2 IMAGENS DA MULHER NEGRA NO BRASIL	36
2.3 INGRESSO DE NEGROS E NEGRAS NA UNIVERSIDADE BRASILEIRA	41
2.4 A MULHER NEGRA E O TRABALHO INTELECTUAL.....	43
3. RETERRORIZAR- AS INTERCESSORAS NEGRAS E A CRIAÇÃO DE CONCEITOS	46
3.1 LÉLIA GONZALEZ.....	47
3.2 SUELI CARNEIRO	59
4. EFEITOS POSSIVEIS ÀS INTELCTUAIS NEGRAS - UM TERRITÓRIO	74
REFERÊNCIAS.....	78
ANEXO 1 – PERIÓDICOS	85

A CONSTRUÇÃO DA PROFESSORA NEGRA DE FILOSOFIA

Situada nos estudos da diferença deleuzianos e guattarianos, esta dissertação e escrita resultam de um processo que dá vazão a um ponto de vista que implica em ser mulher e negra no Brasil. É dessa singularidade que esta análise parte, e é a essa diferença de ser ou de estar sendo mulher, negra, professora e pesquisadora que ela expande. Os argumentos que estão postos ou propostos vêm sendo pensados há pelo menos seis (6) anos, tempo em que me inicio em uma vida docente, como professora negra de filosofia. O que trago aqui evoca um lugar de pertencimento, ocupação, intervenção, movimentos que se originam de questionamentos sobre a produção de conhecimento e, portanto, de pensamento de uma jovem professora negra de filosofia. Sujeita que, em sua trajetória escolar, quer resgatar a memória de outras professoras negras. Com isso, percebo que me construo enquanto subjetividade com base em outros modos de ser mulher e negra que passam por mim.

Na contracapa desta dissertação, mostro imagens de mulheres negras, notícias que revelam lugares vagos, desocupados, pela dinâmica de uma sociedade excludente que invisibiliza e as extermina, mata determinadas sujeitas e suas representações sociais e culturais, ao invés de acolhê-las, de conceber suas concepções e modos de ser. Há sempre uma relação entre ensinar e aprender que se apresenta nas sociedades ocidentais e na brasileira não é diferente; relação que diz da cultura e, particularmente, dos modos como os grupos que a perpassam também a apresentam se representando nela. A escola é o lugar privilegiado onde a presença da cultura e a representação dos grupos que subjazem os estratos sociais que podem dizer do que se compõe nossa sociedade.

É na escola que aprendemos a nos identificar, que construímos uma figura pública, na experiência de estar entre outros e outras de mesma condição ou de situação sociocultural contígua. Entretanto, pouco pude saber sobre o que é ser uma professora negra nos estudos que fiz acerca de outras colegas professoras negras.

Tentei localizar experiências em estudos que tiveram por objeto as professoras negras, análises que resultaram de inquietações de sujeitas negras. Assim, pensava em encontrar algo que falasse da condição de apresentar e de

representar uma cultura na sala de aula, cultura que por muitos anos nos subjugou. Encontrei poucos esboços em dissertações e teses que trataram do tema.

O primeiro movimento que originou esta dissertação, durante o mestrado, foi uma revisão de literatura sobre professoras negras. Para tal, foram analisados periódicos acadêmicos com Qualis A1 e Qualis A2² de quatro³ regiões do país. Para a pesquisa, uso algumas palavras-chave no próprio site eletrônico dos periódicos. Essas palavras foram: “mulheres negras”; “professoras negras”; “raça”; “gênero”; “raça e gênero”; “negra”. A partir dos resultados obtidos por meio dessas palavras-chave, analiso o que poderia ser usado e o que, minimamente, versava sobre as sujeitas de pesquisa. Foram analisados os volumes que se encontraram disponíveis de modo on-line desde o início das publicações até dezembro de 2017. Os resultados estão expressos na tabela intitulada de Periódicos no anexo 1 deste trabalho.

No total, foram analisados 338 números de 5 periódicos distintos. Pensando que cada número é composto por, no mínimo, 6 artigos, temos um total de um pouco mais de 2 mil artigos, considerando um número muito baixo ainda. Desses mais de 2 mil artigos, encontramos apenas 9 que, de alguma forma, mencionam as sujeitas de pesquisa. Quando digo *mencionam*, não quero dizer que falam delas em sua totalidade, mas sim em partes, partes singulares, ora como professora, ora como negra, ora como mulher.

A partir dos resultados obtidos nesta pesquisa, ainda que não tão abrangentes, me pergunto: aonde estão as professoras negras nas ciências humanas e como elas se constituem/percebem em meio a esses conteúdos? E, não obstante a essa indagação, trago outras que implicam o processo de alguém que se quer se tornar uma intelectual negra no contexto brasileiro, processo que é sempre de resistência. Estudar e escrever, se permitir ser e de dizer de um outro modo, aprender a se representar como pessoa e cidadã na luta contra a invisibilização que cala a criação e o movimento que vem do ato de um estudar/estudar-se.

² A classificação é realizada pelos comitês de consultores de cada área de avaliação seguindo critérios previamente definidos pela área e aprovados pelo CTC-ES, que procuram refletir a importância relativa dos diferentes periódicos para uma determinada área.

³ Não foram encontrados periódicos com essas classificações na região norte.

Falar por aqui de certas ausências na memória dos que leem esta dissertação, espécie de não lembranças no resgate de suas passagens na escola básica ou na formação profissional etc. Poucos de nós podem lembrar de sua professora negra. Isso porque a inserção dos negros nas escolas públicas brasileiras foi tardia. Trago, mesmo que brevemente, alguns dados históricos importantes. No dia 13 de maio de 1888, o negro deixou de ser ferramenta viva de trabalho para ser mão de obra assalariada, passou a ser um cidadão, uma cidadania questionável, pois, ainda assim, era impedido de frequentar alguns ambientes, inclusive, as escolas. Sabemos que a escola é um espaço de luta e de possibilidade de ascensão social e econômica, mas esse espaço, inicialmente, foi negado para negros e negras. A historiadora da educação Rosa Fátima de Souza traz dados das instituições escolares do período da Primeira República (1889-1930), que indicam as condições precárias dessa parcela da população. Por meio da análise de fotos escolares, concluo junto à autora que, apesar dos grupos escolares conseguirem atender a demanda de alunos oriundos das camadas populares, os negros eram excluídos desse contingente (SOUZA, 1998).

A partir da década de 1960, a situação muda devido a ampliação da rede de ensino, o ingresso de negros e negras nas escolas públicas se torna rotina, ainda que os tensionamentos raciais no interior dos ambientes escolares permanecessem discriminatórios. Portanto, está se falando de uma parcela da população que iniciou sua vida escolar em números pequenos a partir da década de 1930 e, em número expressivo, a partir da década de 1960.

É preciso divulgar que, apesar do momento histórico que se passa, no qual há uma ameaça clara ao processo de intelectualização da mulher negra e das classes antes excluídas do ensino superior no Brasil, se pode tecer olhares interseccionais e analisar que os estudos e discursos sobre raça e gênero em concomitância avançaram nos últimos anos. Tal processo é, sem dúvidas, favorecido pela inclusão dos grupos sociais na escolaridade básica e superior. A entrada desses grupos permitiu um legado que trago para análise.

Como dito acima, as argumentações aqui propostas refletem minhas experiências profissionais, quando me torno docente, pois passei a questionar sobre a profissionalização das jovens negras. Esse acesso ao trabalho intelectual foi possível a partir do ingresso na Universidade Pública, nesse caso, Universidade

Federal do Paraná (UFPR). Quando fiz 17 anos, entrei no curso de Filosofia na UFPR, visto que a minha educação foi realizada toda no ensino público, conquistei esse lugar com satisfação. Tive uma relação de amor e ódio, muito mais ódio, com esse curso.

A Filosofia acadêmica em tudo mantém reverência à tradição. Assim, resgata o passado europeu, o berço greco-romano, heranças e valores culturais nos quais minha família, sendo italiana, estrutura sua imagem de mundo. Tradição fundante de um mundo que, europeu, também é colonizador e escravagista. Importado para as Américas, fez da humanização um processo de sujeição (FOUCAULT, 1999) que hierarquiza os seres humanos tendo por base um modo de pensamento, uma dinâmica, que se move estruturalmente e na direção de uma imagem que visa conservar os interesses capital e do lucro (MBEMBE, 2014). É na universidade que me reconheço como negra, e é nela também que produzo tensionamentos entre o mundo que vivo e o mundo que leio nos textos filosóficos. Esses tensionamentos produziam uma insatisfação com o que me era apresentado, uma falta de compreensão, o que eu lia não fazia sentido, não entendia René Descartes, Immanuel Kant, Georg Wilhelm Friedrich Hegel, Martin Heidegger e outros.

O sentimento de não pertencimento ao curso e a universidade me tomou de tal maneira que pensei em desistir. Os conflitos de origem da mulher negra que vivia em mim não dialogavam com essa tradição. Aos poucos, fui encontrando na rigidez de imagem filosófica de pensamento algumas brechas, foi se dando minha aproximação com alguns filósofos. Especialmente no pensamento deleuziano que, de certa forma, movimentou uma filosofia que me conectava, traziam um mexido do conceito, uma agitação, um abalo de teorias que me levou até o fim do curso.

No meio da graduação, iniciei minha vida profissional na educação. Com 19 anos, comecei a dar aulas para o Ensino Médio. Explicava Descartes e eles não entendiam. Claro, não é? Nem eu o tinha entendido! Percebi ali que precisava ler mais, tentar fazer conexões com a realidade. Não importava se gostava ou não de alguns autores, precisava ensiná-los.

Quando começo a ensinar filosofia me vejo falando sobre o pensamento de autores que pouco conheci, sobre o que diziam os conceitos de um pensador ou escola de pensamento, e começo, então, a questionar a origem dos conceitos, quem os criava, em qual contexto eles eram propostos e, mais importante ainda, para qual

realidade eles serviam. Ler, analisar os textos, debater o entendido e não só repetir o que está posto no livro didático, aos poucos isso me fez entender que há um sentido na criação de conceitos, pois, com eles, eu poderia movimentar o meu pensamento e, com isso, o pensamento dos estudantes que me rodeiam. Apenas refletir ou repassar ideias não me satisfazia mais, nem as minhas minhas turmas adolescentes. Passo a inquietação das escolhas de temas e conceitos, percebo que na há “uma” filosofia, mas filosofias e pensamentos que se põem a serviço de elaborar e elucidar realidades possíveis.

Vejo-me, então, colhendo conceitos e pensares que ajudem a resolver problemas do cotidiano, incentivo a pensar com filósofos, construir um pensamento próprio, exercitar o próprio pensamento, mostrar que os conceitos deixados pelos filósofos nos provocam e que é possível utilizar teorias para reinventar modos de dizer e entender a realidade atual. Vislumbro outra ausência em minha memória, não conheci nenhuma filósofa negra no curso de filosofia.

Prossigo, então, pensando sobre a composição de memórias de professoras negras de filosofia, tentando buscar referências e trabalhos acadêmicos, mas não encontrando o suficiente para ser dissertado. Persisto e desloco a questão “filosofia”, passando a buscar professoras negras universitárias, as quais em um dado momento da pesquisa passei a chamar de intelectuais. Afinal, se toda a pesquisa é política e eu estava problematizando justamente o fato dessas mulheres não serem colocadas como intelectuais, porque não as chamaria assim?

No encontro de leituras de bell hooks⁴, Deleuze e Guattari, percebi uma relação da intelectualidade e a prática libertadora, ou seja, que uma teoria poderia ser uma forma de alívio, de libertação, explicito isso melhor no capítulo um. Surge, então, a ideia de pensar como se dá esse movimento da mulher negra com todos os seus problemas sociais, carregando em si todas as mazelas e desigualdade para a intelectualidade, a criação de conceitos. As intelectuais que foram escolhidas, a saber, Lélia González e Sueli Carneiro, são de fundamental importância para a construção de um feminismo brasileiro que possui em sua agenda as questões

⁴Gloria Jean Watkins, mais conhecida pelo pseudônimo bell hooks – escritora e ativista social. O apelido “bell hooks”, que ela escolheu para assinar suas obras, é uma homenagem aos sobrenomes da mãe e da avó. O nome é grafado assim mesmo, com letras minúsculas. A justificativa se acha na frase da própria bell: “o mais importante em meus livros é a substância e não quem sou eu” (HOOKS, 2009). Para ela, nomes, títulos, nada disso possui tanto valor quanto as ideias. E, por respeito à opção da autora, decidiu-se manter a grafia com que ela se identifica.

raciais. Suas formações e ativismo possibilitaram uma nova visão da perspectiva feminista, Sueli, ainda ativa, é fundadora do Geledés, isto é, um Instituto da Mulheres Negra que tem como produto um sítio eletrônico alimentado semanalmente com textos e vídeos. Lélia González, que faleceu em 1994, foi uma filósofa negra que produziu tensionamentos dentro dos partidos políticos, movimentos sociais, universidade, entre outros lugares. Ambas desafiam estruturas quando colocam o feminismo negro em pauta nas discussões, essas intelectuais foram criadoras de conceitos e são tais conceitos os que foram analisados na pesquisa proposta.

Tendo por tema as intelectuais negras, utilizo a cartografia como metodologia de pesquisa. Tal método tem origem no conceito filosófico cunhado por Deleuze e Guattari na obra *Mil Platôs Volume 1* (1995/ 2011- 2º edição) que, de maneira geral, sugere-o como uma investigação sobre o processo da sua própria produção. Nesse caso, interessam as subjetividades e as trajetórias das sujeitas de pesquisa. Não menos do que isso, a cartografia permite o acesso àquilo que força o pensamento, favorecendo o registro de acontecimentos que não se apresentam (em primeiro plano) ao pesquisador, visto que se considera um trabalho cartográfico menos informativo e, mais, um contar sobre aquilo que se passa no sujeito da experiência. Isto é, o ato de investigar ocupa-se da narrativa de dentro da experiência vivida, construindo um mapa dos saberes daí advindos. Ao me colocar como cartógrafa, precisei estar atenta ao que acontece nos encontros, no meio e no entre isso e aquilo. O processo é mais rico e importante que o fim da pesquisa. É preciso olhar para todos os lados, é preciso estar sempre em movimento, desenhar a rede de forças pelo qual os sujeitos, ou sujeitas, estão conectados (PASSOS, KASTRUP, ESCÓSSIA, 2009).

Por fim, elejo a cartografia porque tudo que virá a ser escrito aqui pode ser alterado no percurso da pesquisa, permitindo que o sentido da busca se faça no processo, na passagem de um estado a outro de inquietação de pesquisadora. Em se falando de um estado a outro, tal fato me coloca em território de passagem, onde tudo foi sentido demais, os acontecimentos políticos do país, bem como sua influência nos movimentos da pesquisa algumas vezes alteraram a potência criativa, outras vezes ampliaram o poder transformador da leitura. A pesquisa em voga foi escrita em meio ao levante do fascismo em nosso país, a proliferação de seguidores

do projeto Escola Sem Partido, as correntes do Whatsapp tidas como verdades científicas, ao desmonte da Educação Pública, ao assassinato de Marielle, a prisão de Lula, a eleição de um chefe de estado que teve sua campanha construída a partir de declarações misóginas e racistas⁵.

Escrever um trabalho sobre mulheres negras em meio a esses acontecimentos influenciou e me fez entender o quão importante são essas produções, ainda que elas sejam perseguidas em um futuro próximo, elas são o resultado das vozes não caladas.

Do apresentado acima, posso dizer que alguns encontros e desencontros vão desenhando essa proposta de estudo e pesquisa. Retomando a escola, a universidade, as leituras, os movimentos sociais, a filosofia, entre outras coisas produziram e produzem reverberações e inquietudes que culminam nessa pesquisa.

A *escola* é lugar de encontro, ensino e aprender com estudantes. A sala de aula produz marcas que reverberam aquilo que proponho, as questões que levo para a sala de aula, os debates relacionados com assuntos polêmicos, revolvem a superfície dos dias e das rotinas escolares. A escola pública por onde passei e a escola privada na qual leciono até hoje são lugares que me fazem perceber em mim uma identidade de professora mulher e negra. São os entrelaces de vida vividos pelos quais o estudo perpassa. Algumas meninas negras me chamam de “mãe” e nisso não consigo ver apelido mais carinhoso e forte; outras que, como eu, na mesma idade se embranqueciam, passam a aceitar seus cabelos e suas feições porque ousei sair do lugar de conforto e falar sobre questões que envolvem situação de raça e gênero no contexto social atual.

Inúmeros questionamentos me perpassam o tempo todo, pois ensino filosofia, articulo pensamentos, dou a eles vida! Sim, vida. Vida ao conceito, vida e conceito se imbricam e se misturam, no objetivo de ensinar filosofia, movimento conceitos filosóficos com o propósito de fazer conexão entre teoria e realidade. Talvez seja isso que o Gilles Deleuze e Felix Guattari (1995) na obra: *O que é filosofia?* chamam de o movimento do conceito. Esse reverberar que dá continuidade a um conhecimento tradicional e faz ou não que se produzam interpretações que renovam o sentido do conceito permitindo na interpretação uma elucidação própria.

⁵ No dia 1º de janeiro de 2019, sobe ao poder o presidente da extrema direita Jair Messias Bolsonaro.

A partir dos movimentos sociais passei a me interessar pelo movimento feminista e movimento negro de Curitiba, era indicada a leitura de algumas teóricas feministas, e as teorias advindas dessas leituras me despertavam para a minha realidade de mulher, negra, brasileira e pobre. A filiação ao Movimento Negro Unificado (MNU) do Paraná, que aconteceu no decorrer dessa pesquisa, foi fundamental para a escolha das sujeitas que foram estudadas, uma vez que Lélia González foi uma das criadoras desse movimento.

As leituras, o encontro com as/os intelectuais negras/negros. O meu ‘tornar-se negra’ veio como um galope quando li *Peles negras, máscaras brancas* do martinicano Frantz Fanon (2008). Que poder de escrita! Impossível sair ileso a esse livro. Uma leitura foi conduzindo a outra e fui sendo levada aos textos de Anibal Quijano, Walter D Mignolo, Spivak, Catherine Walsh, Angela Davis, bell hooks, Lélia Gonzalez, Nilma Lino Gomes, e outras tantas que não me detenho em citar. O que lia fazia sentido, tencionava o que vivo e se passa ao meu redor, na sala de aula e fora dela. Os conceitos postos ressoavam, as possibilidades que viam com o que era direcionado por meio deles era incrível! Tudo me atravessava.

A filosofia, os encontros e, principalmente, os desencontros, com filósofos tiveram um papel importante para o que se desenha hoje nessa pesquisa. Os desencontros com aqueles já mencionados e o encontro, principalmente, com Deleuze e Guattari e a filosofia da diferença. A partir deles, vi a possibilidade de “brincar” com os conceitos da tradição, do transcendente, e trazê-los a uma nova configuração, fazer uma assinatura do conceito. Uma filosofia que abre para múltiplas perspectivas, para novos agenciamentos, a fundação de novas imagens do pensamento, uma filosofia criadora e não reflexiva. Foi a partir da filosofia da diferença que fiz as conexões necessárias, o movimento da filosofia para as intelectuais negras, a possibilidade de fazer desse encontro uma potência.

A universidade, o ambiente acadêmico, foi o maior catalisador de todas as questões colocadas aqui. A partir dela conheci os movimentos sociais, as leituras citadas anteriormente, a minha profissionalização e, conseqüentemente, o encontro com os alunos. Durante a graduação havia um início de interesse dos assuntos relacionados às questões raciais, mas foi no mestrado que esse interesse foi consolidado, principalmente em algumas disciplinas que frequentei.

A disciplina da Prof.^a Dra. Lucimar Rosa Dias que tinha como objetivo o estudo de produções de mulheres, me fez abrir os olhos para as produções brasileiras, a escolha de uma das sujeitas da pesquisa, Lélia González, se deu a partir das leituras feitas nessas aulas que chamávamos carinhosamente de mulheres.

O estudo sobre a filosofia da diferença feito nas aulas da Prof.^a Dra. Claudia Madruga Cunha, quem orgulhosamente tenho a honra de chamar de orientadora, me despertou para a possibilidade de usar a filosofia como um instrumento de intervenção para as questões da desigualdade, me fez aprender a gostar da filosofia novamente.

Esta dissertação se propõe a fazer uma análise genealógica da criação conceitual das intelectuais negras Lélia González e Sueli Carneiro. Partindo da perspectiva deleuzo-guattariana de conceito, que coloca sua criação como uma forma de intervenção no mundo, e amparados pela teoria como prática libertária de bell hooks, perpassaremos o contexto social das mulheres negras no Brasil e o movimento que se faz necessário para a formação intelectual acadêmica, terminando por abordar os conceitos por elas criados, movimentando-os, de modo a abrir e potencializar novas funções e criações. Organizo os estudos citados em três movimentos, seguidos por análise de possíveis efeitos do estímulo ao estudo, meio pelo qual algumas mulheres negras chegaram à criação de conceitos, logo, o acesso ao conhecimento, à formação superior.

1. Territorializar - Movimento do conceito

O primeiro movimento desse trabalho é o do conceito, ou melhor, da criação do conceito, poucos filósofos se atentaram a um conceito do conceito, assim como Deleuze. O filósofo considera ser essa a tarefa da filosofia, a de criar novos conceitos, e é nesse tom, o conceitual, que essa pesquisa se constrói. Nesse primeiro momento, passaremos pela definição do conceito, bem como seus componentes e sua construção para aí, então, chegar até a proposta deleuziana, um tanto quanto inusitada, de uma pedagogia do conceito. Finalizaremos com algumas

aproximações entre Deleuze e bell hooks, mais especificamente, o uso de suas teorias como práticas libertárias.

2. Desterritorializar – E eu não sou uma mulher?

Nesse segundo movimento, o da perspectiva histórica, há na verdade dois outros movimentos: no primeiro, tentamos abordar um panorama da situação atual da mulher negra brasileira e a entrada do plano racial no movimento feminista brasileiro, e o segundo, por sua vez, se dá na formação intelectual da mulher negra, iniciando na entrada de negros e negras nas universidades brasileiras e, logo após, tentando entender esse movimento da mulher negra para a intelectualidade.

3. Reterritorializar- As intercessoras negras e a criação de conceitos

Nesse momento, trabalharemos os conceitos abaixo:

Dispositivo de racialidade/ biopoder e Epistemícidio da Sueli Carneiro que consistem, em linhas bem gerais, no aparato que estrutura a morte da racionalidade de uma população, uma morte que vem bem antes do tiro, a morte de saberes e práticas.

Pretuguês e Amefricanidade de Lélia Gonzalez que, ao propor uma análise categórica política e cultural a partir de uma epistemologia do local, que é, nesse caso, a América Ladina, leva em consideração heranças africanas e ameríndias.

4. Efeitos possíveis às intelectuais negras - um território

Nesse momento, que pode ser tido como considerações finais ou parciais do trabalho, mostro o meu movimento de intelectualização realizado por meio do ingresso no mestrado. Os efeitos que as intelectuais negras provocaram em minha trajetória, as marcas que foram produzidas a partir de um estudo de análise de conceitos, como esses conceitos reverberam em minhas produções acadêmicas e não acadêmicas.

1.TERRITORIALIZAR - MOVIMENTO DO CONCEITO

“Criar não é comunicar mas resistir”

Gilles Deleuze

Com a criação de uma Filosofia da Diferença, Gilles Deleuze e Félix Guattari possibilitaram uma nova forma de criar, entender, compreender e estudar filosofia. O século XX foi marcado por esta revolução no pensamento e a criação de uma maneira audaciosa que (re) definiu a função da filosofia – criar conceitos. Foram vários os conceitos criados pelos autores em suas diversas obras, uns a partir da não-filosofia e outros reinventados por meio da própria História da Filosofia, tais como: rizoma, agenciamento, imanência, desterritorialização, reterritorialização, territorialização, nomadismo e sedentarismo, menor e maior, linhas de fuga, molar e molecular, devir, entre outros.

Entretanto, o que se pretende desenvolver neste trabalho são as potencialidades do conceito, ou melhor, da criação do conceito, pois, para ambos filósofos, a utilidade da filosofia é a de criação, tal formulação fica evidente em passagens como: “Se há um lugar e tempo para a criação dos conceitos, a essa operação de criação sempre se chamará filosofia, ou não destinguirá da filosofia, mesmo se for lhe dado outro nome” (DELEUZE; GUATTARI, 2010.p. 15).E é nesse tom, o conceitual, que esta pesquisa se constrói.

Nesse primeiro momento, passo pela definição do conceito, bem como seus componentes e sua construção. Para aí, então, chegar até a proposta deleuziana, um tanto quanto inusitada, de uma pedagogia do conceito. Finalizo com algumas aproximações entre Deleuze e bell hooks, mais especificamente, o uso de suas teorias como práticas libertárias.

1.1 Ato de criação de conceitos

Na obra *O que é a filosofia?*, escrita em 1991, Gilles Deleuze e Félix Guattari formulam o que, segundo eles, só pode ser colocado “tardamente, quando chega a velhice” (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 7), o que pode-se dizer que é a tarefa da filosofia. Essa obra em específico nos traz questões como: O que é a filosofia?

(como bem diz o título) e, conseqüentemente, o que não é a filosofia? A resposta para o primeiro questionamento já está posta nas páginas iniciais, segundo eles, “a filosofia é a arte de formar, de inventar, de fabricar conceitos”(Ibidem, p. 8). O que se segue disso no livro é uma construção do conceito, como dito acima, poucos filósofos se empenharam fortemente na tarefa de pensar a construção do conceito como Deleuze e Guattari, o conceito em algumas leituras já é dado como algo que certo, que não precisa de problematizações.

Quanto à segunda questão colocada acima, o que a filosofia não é, Deleuze responde em uma entrevista concedida a Raymond Bellour e François Ewald em setembro de 1988 publicada na *Magazine Littéraire* n° 257, esse e outros textos foram compilados na obra *Conversações* lançada aqui no Brasil em 1992.

Segundo Deleuze:

A filosofia não é comunicativa, assim como não é contemplativa nem reflexiva: ela é, por natureza, criadora ou mesmo revolucionária, uma vez que não para de criar novos conceitos. A única condição é que eles tenham uma necessidade, mas também uma estranheza, e eles as têm na medida em que respondem a verdadeiros problemas. O conceito é o que impede que o pensamento seja uma simples opinião, um conselho, uma discussão, uma tagarelice. Todo conceito é forçosamente um paradoxo (DELEUZE, 2013, p. 174).

A filosofia não é comunicação, nem contemplação e muitos menos reflexão. Não é comunicação, pois não visa a um consenso, a construção do conceito não é algo consentido por mais de uma parte, muitas vezes é dissenso e não consenso (GALLO, 2003). Não é contemplação, visto que tal ato mata a potência criativa e incentiva apenas a admiração pelo que já está dado. Não é reflexão, pois tal atividade não é específica da filosofia e do filósofo, é possível que qualquer um reflita. Ainda Deleuze e Guattari:

A filosofia não contempla, não reflete, não comunica, se bem que ela tenha de criar conceitos para estas ações ou paixões. A contemplação, a reflexão, a comunicação não são disciplinas, mas máquinas de constituir Universais em todas as disciplinas (DELEUZE, 2010 p. 13).

Atentemos agora, de fato, para o conceito do conceito que, seguindo a lógica deleuzo-guattariana, não deve se torna Universal, pois é fruto de acontecimentos e

acontecimentos são singularidades. Talvez essa seja uma das grandes contribuições que Deleuze e Guattari oferecem, a ideia de um conceito que precisa ser reformulado todo o tempo, problematizado, trabalhado, construído diante dos novos problemas que aparecem. No geral, a história da filosofia europeia trabalha com conceitos que se pretendem universais, conceitos que advêm de representações, de generalizações, conceitos que não levam em si as considerações sobre os acontecimentos. Como bem aponta Giuseppe Bianco:

Deleuze parece, portanto, distinguir dois conceitos de conceito: o primeiro, aquele clássico e pertencente ao mundo da representação, que diz as Essências estáveis, a determinação, os estados de coisas; um outro, flexível e móvel, que exprime os devires e é fruto do encontro com os signos, é contingente porque, de algum modo, depende das ocasiões que o geram, mas absoluto e necessário em si mesmo (BIANCO, 2002, p.194).

O próprio filósofo reforça essa distinção na entrevista sobre o Mil Platôs concedida a Christian Descamps, Didier Eribon e Robert Maggiori em 23 de outubro de 1980 para a revista *Libération*. Segundo ele:

A filosofia sempre se ocupou de conceitos, fazer filosofia é tentar inventar ou criar conceitos. Ocorre que os conceitos têm vários aspectos possíveis. Por muito tempo eles foram usados para determinar o que uma coisa é (essência). Nós, ao contrário, nos interessamos pelas circunstâncias de uma coisa: em que casos, onde e quando, como etc? Para nós, o conceito deve dizer o acontecimento, e não mais a essência (DELEUZE, 2013, p.37).

Temos, por um lado, os conceitos Universais que pretendem dizer essências e, por outro, os conceitos que exprimem encontros, contigências. E iremos voltar nossa atenção para o segundo, uma vez que há algumas características que precisam ser colocadas acerca da construção desse conceito que exprime em si mesmo as experimentações. São elas:

1. Todo o conceito é *assinado*, o filósofo ressignifica, cria um novo sentido ao conceito ou, como diria o atento aluno de Deleuze Eric Alliez, todo o filósofo deixa sua “assinatura no mundo”.

2. Todo o conceito é uma *multiplicidade*, ele se origina e é origem de vários outros conceitos, até mesmo o primeiro conceito se remete a vários componentes,

3. Todo o conceito é criado a partir de *problemas*, ou reformulado com base em novos problemas. Por conseguinte, seu objetivo é a resolução de problemas, a

partir do momento em que o conceito não resolve seu problema ele precisa ser revisitado, construído novamente,

4. Todo o conceito é uma *história*, mais especificamente uma história de cruzamentos, de encontros, uma geografia dos acontecimentos. A sua história pode estar relacionada com a filosofia ou com outras áreas do conhecimento como a arte, ciência etc.

5. Todo o conceito é *heterogênes*, ele responde especificamente àquela questão daquele mundo. Para outros mundos e outras questões é necessário ressignificá-lo.

6. Todo o conceito é *incorporal*, ele não é essência, é um acontecimento, um devir.

7. Todo o conceito é *absoluto e relativo* ao mesmo tempo, absoluto em si e relativo ao tempo.

Posto isso, a tarefa de criar conceitos não é fácil, bem como é designada aos filósofos e intelectuais. É preciso de uma construção minuciosa para que não seja uma mera opinião. O conceito é uma intervenção no mundo, intervenção de sua realidade, seus problemas, suas multiplicidades, uma intervenção nossa no mundo. Uma máquina que reage ao senso comum, a comunicação, a *doxa*. Ainda sobre o significado do conceito, Silvio Gallo nos diz:

O conceito é um dispositivo, uma ferramenta, algo que é inventado, criado, produzido, a partir das condições dadas e que opera no âmbito mesmo destas condições. O conceito é um dispositivo que faz pensar, que permite, de novo, pensar. O que significa dizer que o conceito não indica, não aponta uma suposta verdade, o que paralisaria o pensamento; ao contrário, o conceito é justamente aquilo que nos põe a pensar. Se o conceito é produto, ele é também produtor: produtor de novos pensamentos, produtor de novos conceitos; e, sobretudo, produtor de acontecimentos, na medida em que é o conceito que recorta o acontecimento, que o torna possível. (GALLO, 2003, p. 43)

Mas não só da instância de criação de conceitos que se constitui a filosofia, há outras duas, conforme o pensamento deleuzo-guattariano, são elas, o *plano de imanência* e os *personagens conceituais*. A primeira é o plano onde se constituem os conceitos, onde eles são povoados, é o horizonte dos encontros. A segunda tem a ver com os sujeitos e sujeitas da criação conceitual, opera os movimentos e acaba se tornando os sujeitos da produção filosófica.

Sobre a constituição do plano de imanência, segundo Deleuze e Guattari:

A filosofia é ao mesmo tempo criação de conceito e instauração do plano. O conceito é o começo da filosofia, mas o plano é sua instauração. O plano não consiste evidentemente num programa, num projeto, num fim ou num meio; é um plano de imanência que constitui o solo absoluto da filosofia, sua Terra ou sua desterritorialização, sua fundação, sobre os quais ela cria seus conceitos. Ambos são necessários, criar os conceitos e instaurar o plano, como duas asas ou duas nadadeiras (DELEUZE, 2010, p. 52).

É certo dizer que o plano de imanência é pré-filosófico, não de modo que seja anterior à filosofia, mas sim de ser uma condição para que ela exista, plano de imanência e conceitos surgem ao mesmo tempo, um implicando a existência do outro. Os conceitos não ficam sozinhos ou no vazio, eles precisam de um plano para se instaurarem. É importante ressaltar a existência de múltiplos planos, planos que se encontram, se entrecruzam, se embaraçam e se movimentam. Para Deleuze e Guattari:

O plano de imanência toma do caos determinações, com as quais faz seus movimentos infinitos ou seus traços diagramáticos. Pode-se, deve-se então supor uma multiplicidade de planos, já que nenhum abraçaria todo o caos sem nele recair, e que todos retêm apenas movimentos que se deixam dobrar juntos (Ibidem, p. 62).

Sobre a segunda instância, os personagens conceituais que traçam a composição da filosofia, existe uma espécie de heterônimos dos filósofos, são os sujeitos da criação conceitual, os sujeitos da filosofia. O melhor exemplo que podemos mostrar é o platônico, nos diálogos quem é o sujeito é Sócrates, ele cria os conceitos e traça o plano. O personagem é o sujeito principal da filosofia, conforme os autores:

O personagem conceitual e o plano de imanência estão em pressuposição recíproca. Ora o personagem parece preceder o plano, ora segui-lo. É que ele aparece duas vezes, intervém duas vezes. Por um lado, ele mergulha no caos, tira daí determinações das quais vai fazer os traços diagramáticos de um plano de imanência: é como se ele se apoderasse de um punhado de dados, no acaso-caos, para lançá-los sobre uma mesa (Ibidem, p.91).

Essas três instâncias, a saber, criação de conceito, plano de imanência e personagens conceituais se compõem com o intuito de fazer da filosofia uma potência criativa, um esforço contra a comunicação, reflexão e contemplação. Conforme Gallo:

A filosofia é, pois, um esforço de luta contra a opinião, que se generaliza e nos escraviza com suas respostas apressadas e soluções fáceis, todas

tendendo ao mesmo; e luta contra a opinião criando conceitos, fazendo brotar acontecimentos, dando relevo para aquilo que em nosso cotidiano muitas vezes passa despercebido. A filosofia é um esforço criativo (GALLO, 2003, p.51).

Os autores trazem uma nova concepção de filosofia, isto é, que cria e recria, ressignifica, problematiza, trabalha com os problemas reais que é imanente à realidade.

1.2 Pedagogia do conceito

Ainda na obra *O que é a filosofia?* Deleuze e Guattari deixam um termo que é no mínimo inusitado para os seus leitores atentos. Os autores propõem uma *pedagogia do conceito*. Com isso, acreditamos que além de uma proposta a pedagogia se torna uma postura filosófica.

Para tentar compreender essa postura é necessário voltar os olhos para a obra, que teve origem na tese de doutorado de Deleuze, *Diferença e repetição*, lançada em 1968, que faz uma crítica feroz à representação, ao pensamento que cessa a criatividade, que não produz potências. A proposta fica um pouco mais clara nessa passagem de Giuseppe Bianco:

[...] a pedagogia do conceito é apresentada como a única postura do pensamento, a qual, em nossa contemporaneidade, pode permitir à filosofia fugir do niilismo da doxa do discurso pseudofilosófico da disciplina da comunicação, contra o qual Deleuze lutou durante toda sua trajetória filosófica e, especialmente, nos últimos dois decênios de sua vida (BIANCO, 2002, p.180).

A pedagogia do conceito não só é apresentada como uma postura, mas como a *única* postura possível para rebater a opinião generalizada, a *doxa*. Não é uma prática pedagógica que usa o conceito como principal instrumento didático, mas sim um conceito que é pedagógico, que precisa se mover, a pedagogia é o movimento do conceito. É essa pedagogia, esse movimento, que retira do conceito o caráter representativo e o insere no caráter criativo.

Talvez o espanto causado com o termo pedagogia na obra deleuziana seja o de pensar na figura filosófica do pedagogo, o mestre que dá ordens, que impõe teorias, mas vê-se, justamente, o inverso desse significado. Vemos uma pedagogia que movimenta. Para Bianco:

Deleuze se volta, sobretudo, contra o pensamento representativo: a representação é incapaz de pensar a diferença em si mesma, uma vez que, estruturalmente, subordina a diferença "livre e selvagem", objeto de temor e horror, à reconfortante identidade do conceito (BIANCO, 2002, p.182).

Retomando Bianco:

Da mesma maneira, a fim de salvar-se do "desastre absoluto do pensamento", a filosofia deve voltar-se para a "pedagogia do conceito", que propõe conceitos que são fruto de um encontro contingente e de experimentação e que, por sua vez, esperam devir outrem, suscitando a criação conceitual (Ibidem, p. 196).

A pedagogia é o movimento do conceito, o que não o deixa ficar rígido, que o faça encontrar contingentes, devires e geografias. Se são os problemas que movimentam o ato de criação dos conceitos, e, por sua vez, esses problemas estão sempre se deslocando e renovando, os conceitos também precisam estar.

1.3 Teoria como prática libertadora

O apreço pelo conceito e pela teoria como prática de vida e de liberdade, não é uma exclusividade deleuzo-guatarriana. Faremos aqui algumas aproximações com a intelectual negra bell hooks⁶. Suas obras têm como tema central a situação das mulheres negras frente a um feminismo europeu, elitizado e branco. Leitora e admiradora assídua de Paulo Freire, bell hooks "ensina a transgredir"⁷, bem como o título de uma de suas obras já anuncia, transgredir a academia, os movimentos sociais, a linguagem etc.

Para bell hooks, a teoria é uma cura, um refúgio dos processos discriminatórios, um processo constante de libertação. Conforme ela:

Cheguei à teoria porque estava machucada- a dor dentro de mim era tão intensa que eu não conseguiria continuar vivendo. Cheguei à teoria

⁷Nesse caso, estamos falando da recente obra "Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade", lançada pela editora Wmf Martins Fontes, em 2018.

desesperada, querendo compreender- apreender o que estava acontecendo ao redor e dentro de mim. Mais importante, queria fazer a dor ir embora. Vi na teoria, na época, um local de cura (HOOKS, 2018, p. 83).

O elo entre teoria e a prática fica mais evidente nessa outra passagem da autora:

Quando nossa experiência vivida da teorização está fundamentalmente ligada a processos de autorrecuperação, de libertação coletiva, não existe brecha entre a teoria e a prática. Com efeito, o que essa experiência mais evidencia é o elo entre as duas – um processo que, em última análise, é recíproco, onde uma capacita a outra (Ibidem, 2018, p.85).

A autora chama atenção não só para uma relação entre a teoria e a prática, mas para a fundamentação de uma na outra. Uma vez que a tradição filosófica europeia usava a teoria como instrumento de práticas de dominação, o que bell propõe é que se use práticas de libertação, que ressignifiquem a teoria, a coloque em movimento com os problemas reais, especificamente aqui, os problemas das mulheres negras. Há aproximações visíveis entre a filosofia deleuzo-guatarriana com a de bell hooks. De acordo com os franceses: “Mas, mesmo na filosofia, não se cria conceitos, a não ser em função dos problemas que se consideram mal vistos ou mal colocados” (DELEUZE, 2010, p.24).

Nesse sentido, a criação de conceito exige um problema, o que, para bell hooks, deve nascer do concreto, da realidade. Um dos muitos tensionamentos causados pela intelectual foi o de dentro dos movimentos sociais negros e feministas nos Estados Unidos. A autora narra, em sua obra *Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade*, que havia uma espécie de separação entre os intelectuais e os que saíam às ruas para protestar. Os que protestavam não viam na teoria uma utilidade e os que teorizavam não viam uma relação da teoria com a prática. Conforme bell:

Insisti em que precisávamos de novas teorias arraigadas na tentativa de compreender tanto a natureza da nossa situação atual quanto os meios pelos quais podemos nos engajar coletivamente numa resistência capaz de transformar nossa realidade (HOOKS, 2018, p. 93).

A intelectual defendia que a teoria é uma prática social, e que deve ser pensada a partir das vivências, colada na realidade. Para ela, a tarefa dos

movimentos sociais não é somente a desconstrução das teorias opressoras, mas também uma construção de teorias libertárias. Ainda bell:

Dentro dos movimentos feministas revolucionários, dentro das lutas revolucionárias pela libertação dos negros, temos de reivindicar continuamente a teoria como uma prática necessária dentro de uma estrutura holística de ativismo libertador. Não basta chamar a atenção para os modos pelos quais a teoria é mal usada. Não basta criticar o uso conservador, e às vezes reacionário, que algumas acadêmicas fazem da teoria feminista. Temos de trabalhar ativamente para chamar a atenção para a importância de criar uma teoria capaz de promover movimentos feministas renovados, destacando especialmente aquelas teorias que procuram intensificar a oposição do feminismo ao sexismo e à opressão sexista. Fazendo isso, nós necessariamente celebramos e valorizamos teorias que podem ser, e são, partilhadas não só na forma escrita, mas também na forma oral (Ibidem, 2018, p. 97).

Para construir determinado elo, bell hooks constrói uma teoria acessível ao público, mesmo que criticada pela academia devido ao uso de uma linguagem não formal. A autora aproxima de suas teorias até mesmo os leitores não acadêmicos, aproximando-se assim do pensamento freiriano, um jeito de ensinar em que todos possam aprender, uma teoria sempre em movimento que possibilite a pluralidade de ideias. Uma teoria que não sirva mais como opressão ou elitização, mas sim como cura e libertação.

2 DESTERRITORIALIZAR - EU NÃO SOU UMA MULHER?

“Pensar feminismos negros é pensar projetos democráticos”

Djamila Ribeiro

“E eu não sou uma mulher? ”, a pergunta feita em 1851 em um discurso proferido pela ex-escravizada Sojourner Truth ecoa em nossas vozes até hoje. O contexto em questão era uma convenção dos direitos das mulheres realizada em Ohio nos Estados Unidos, em meio às falas exaltando a fragilidade e delicadeza das mulheres, Sojourner se levanta e discursa sobre a possibilidade dela não se

encaixar naquele conceito de mulher, pois a fragilidade que tinha sido ressaltada pelos clérigos presentes, não cabia na realidade dela.

Esse discurso contribui veemente para o que chamamos de feminismos plurais, ou outros feminismos. Reforça a ideia de que não há um modelo de mulher e possibilita criticar todo o feminismo homogeneizado e que se pretende universal.

Podemos dividir o capítulo em dois momentos. O primeiro apresenta pontos históricos do movimento feminista brasileiro a partir da década de 70, mostrando seus deslocamentos e a inclusão pautada racial na agenda do feminismo. Ainda trataremos das imagens sociais que as mulheres negras brasileiras trazem consigo, imagens cristalizadas, impostas pelo racismo estrutural.

Em um segundo momento, discutiremos sobre a formação intelectual da mulher negra, iniciaremos com a entrada de negros e negras nas universidades brasileiras, analisaremos o trabalho intelectual como forma de resistência, e como as imagens sociais que essas, as negras, carregam se transformam, na teoria, em perspectivas distintas das existentes. Em outras palavras, o que temos a aprender com essas mulheres negras que ousam ser intelectuais.

2.1 PLANO RACIAL E/NO MOVIMENTO FEMINISTA BRASILEIRO

No Brasil, o movimento feminista ganhou seu espaço e força articulando-se aos movimentos sociais do início da década de 70 (SARTI, 2004), se opondo à ditadura militar e a favor a liberdade de expressão e anistia aos presos políticos. Anteriormente a este momento, o movimento de mulheres desde a década de 30, lutava pelo direito ao voto, ingresso ao mercado de trabalho e às universidades que eram espaços mais restritos aos homens. Estas pautas eram ligadas às demandas das mulheres brancas escolarizadas das elites, pois as mulheres negras e pobres já faziam parte do mercado de mão de obra não qualificada – cada vez em maior número e em situações precárias – poucas eram alfabetizadas, pressuposto para o acesso ao voto, às carreiras universitárias e ao mercado de trabalho formal.

As mulheres negras não se sentiam representadas pelo feminismo, por ser liderado por mulheres brancas. Além disso, viam com certa desconfiança o movimento negro, considerando que fosse representado majoritariamente por homens. Com isso, foi preciso tecer olhares interseccionais.

As representações de identidades negras e femininas geram fissuras dentro das instituições, mas essas fissuras não se afastam dos movimentos feministas e negros, elas extrapolam os movimentos, elas estão ali inseridas para provar que os movimentos não são suficientes para pensar em suas vidas.

Tal perspectiva corrobora com o conceito de *Rizoma*, cunhado por Deleuze e Guattari. Conforme os autores:

Um rizoma não começa nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, inter-ser, intermezzo. A árvore é filiação, mas o rizoma é aliança, unicamente aliança. A árvore impõe o verbo “ser”, mas o rizoma tem como tecido a conjunção “e...e...e...”. Há nesta conjunção força suficiente para sacudir e desenraizar o verbo ser (DELEUZE; GUATTARI, 2011).

É sob essa ótica, do desenraizar do ser, que se pode pensar a construção de outros feminismos, principalmente no caso brasileiro, acerca das teorias que fazem recorte racial, feminismos subalternos (BALLESTRIN, 2017); feminismos plurais e na ideia de um enegrecimento do feminismo. A mulher negra não é mulher ou negra, ela está em movimento entre essas duas linhas de abordagem, essas linhas a perpassam, elas [as mulheres] estão além de um movimento identitário, elas lutam por um novo modelo de sociedade, uma verdadeira democratização.

No final dos anos 70 e início dos 80, o movimento feminista já era forte e consolidado, também foi nessa época que as exiladas políticas foram perdoadas pela anistia, retornaram ao Brasil e trouxeram as teorias de gênero ou pós-coloniais que haviam estudado e discutido na Europa.

O encontro de teorias foi fértil para a proliferação de feminismos plurais, uma vez que o nosso caso de país colonizado e de “terceiro mundo” nos colocava em uma situação diversa ao feminismo europeu. Foram levantadas e problematizadas outras questões que levam em conta raça, gênero, nossa condição de colonizados e a economia dita subdesenvolvida, ou seja, somos o melhor cruzamento das teorias marxistas, pós-coloniais e feministas.

As teorias pós-coloniais e feministas têm alguns pontos em comum, um deles é a violência, psicológica e/ou corpórea, visto que o corpo feminino é o primeiro “território” a ser ocupado e conquistado pelos colonizadores. De acordo com a cientista política Luciana Ballestrin:

Na teoria feminista, a problematização sobre o corpo, sexualidade e gênero é fundamental. No âmbito do pós-colonialismo não necessariamente feminista, esta problematização é, em geral, inserida nos contextos do encontro e da violência colonial. É como se o poder colonial fosse somado ao poder patriarcal; a violência sexual em particular aparece como fundamental para entendermos a violência colonial em geral. (BALLESTRIN, 2017, p. 1038)

Para provar, mais uma vez, que essas teorias devem ser pensadas em conjunto, convém analisar as imagens sociais que as mulheres não brancas (negras, indígenas e mestiças) trazem consigo, mais especificamente as imagens de corpo. Essas mulheres são hipersexualizadas, usadas pelos colonizadores como corpos somente para sexo, colocando em contradição com a imagem das mulheres brancas, essas, por sua vez, passivas, frágeis fisicamente e mentalmente e dignas de todos os cuidados possíveis.

Ainda conforme Ballestrin:

O imaginário erótico e sensual do colonialismo, envolvendo sedução e desejo na dimensão sexual da empreitada colonial pela posse e pela conquista, criou as representações da ameríndia despudorada, da oriental exótico e da africana ferosa (BALLESTRIN, 2017, p. 1038).

Portanto, esse movimento quer propor certo interseccionar sendo que as questões de gênero e as narrativas pós-coloniais compõem um campo imanente para pensar o universo de mulheres negras brasileiras. Demarcar esse campo é necessário na intenção de construir um ambiente que suporte essa relação e o movimento que permite o perpassar de várias linhas de abordagem indicando que problemáticas diversas se cruzam.

Para a historiadora do feminismo Célia Regina Jardim Pinto, “o movimento feminista tem uma característica muito particular que deve ser tomada em consideração pelos interessados em entender sua história e seus processos: é um movimento que produz sua própria reflexão crítica, sua própria teoria” (PINTO, 2010, p.15). Sendo assim, que sejam produzidos movimentos dentro do próprio movimento, que não se secundarize nenhuma questão, que não haja uma hierarquização de opressões, que abarque as diversidades femininas. Lembrando que nem tudo são fragmentos, ainda há um debate em comum, o da igualdade.

A afirmação da socióloga Cynthia Andersen Sarti vem ao encontro do que estamos reforçando ao longo do texto. A autora profere que:

Se não foi possível, no início do movimento, enfrentar a natureza híbrida de um movimento fundado na identidade de gênero que é recortada por outras clivagens sociais e referências culturais muito distintas, é precisamente esta pluralidade das mulheres o que torna o feminismo um movimento político e, como tal, marcado pelos interesses e conflitos políticos mais gerais, o que lhe dá seu sentido histórico. Há, nesse sentido, muitos feminismos (SARTI, 2001, p. 44).

A partir da perspectiva de múltiplos feminismos, e, principalmente, para os feminismos negros importa ressaltar que as pautas raciais inseridas na agenda do movimento feminista brasileiro são relativamente recentes. A questão aparece no Brasil pela primeira vez em 2002, durante a Conferência Nacional de Mulheres Brasileiras. Interessa lembrar que, nas falas da conferência, o item raça apareceu como subitem do gênero.

Uma das principais conquistas desse período foi a aparição de um eixo específico de raça no II Plano Nacional de Política para Mulheres, em 2008. Os objetivos desse eixo eram a instauração de políticas públicas para ampliar o acesso da mulher negra ao ensino superior e diminuir os níveis de analfabetismo sobre o mesmo grupo. Tal realização e seus efeitos forçam a pensar também no mercado de trabalho brasileiro, sabemos que ele é o reflexo das estratificações sociais presentes na sociedade, mas talvez tenhamos uma maior visibilidade dessa asfixia social se analisarmos alguns números.

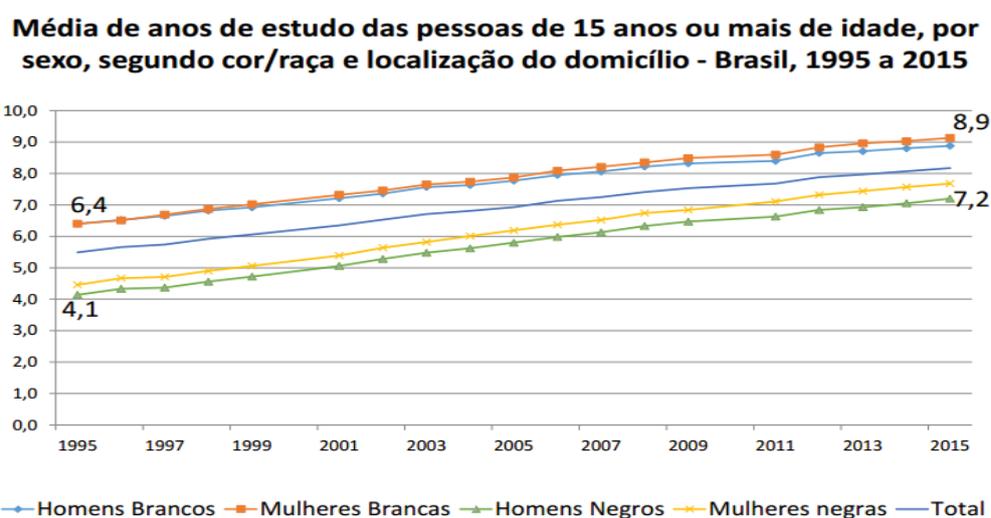
2.2 IMAGENS DA MULHER NEGRA NO BRASIL

O que pretendo mostrar aqui é um compilado de números e gráficos que se originaram a partir de pesquisas, sendo que tais dados não devem ser ignorados, pois são as marcas sociais, as imagens que nós, mulheres negras, carregamos. É o que usamos para justificar as teorias do movimento negro dentro do feminismo, ou do feminismo negro.

Selecionamos, então, a pesquisa do IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada) que tem como título e objetivo analisar o Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça de 1995 a 2015. A escolha por essa pesquisa se deu pelas clivagens que foram colocadas na mesma e pela possibilidade de comparação de um período

de 20 anos. Essa pesquisa teve alguns recortes, tais como, educação, renda, uso do tempo, arranjos familiares e trabalhos domésticos remunerados. Analisando de antemão, já percebemos que a imagem das mulheres negras está relacionada com o trabalho doméstico, pois a pesquisa, que tem como mote apresentar as desigualdades de raça e gênero, apresenta como uma das linhas de abordagem o trabalho doméstico.

Tanto em 1995, quanto em 2015, mulheres brancas e negras possuem uma média maior de anos de estudos em relação aos homens. Quando interseccionamos gênero e raça para a análise, percebemos que as mulheres negras têm mais estudos que os homens negros, porém não têm mais que as mulheres brancas. De acordo com o gráfico:

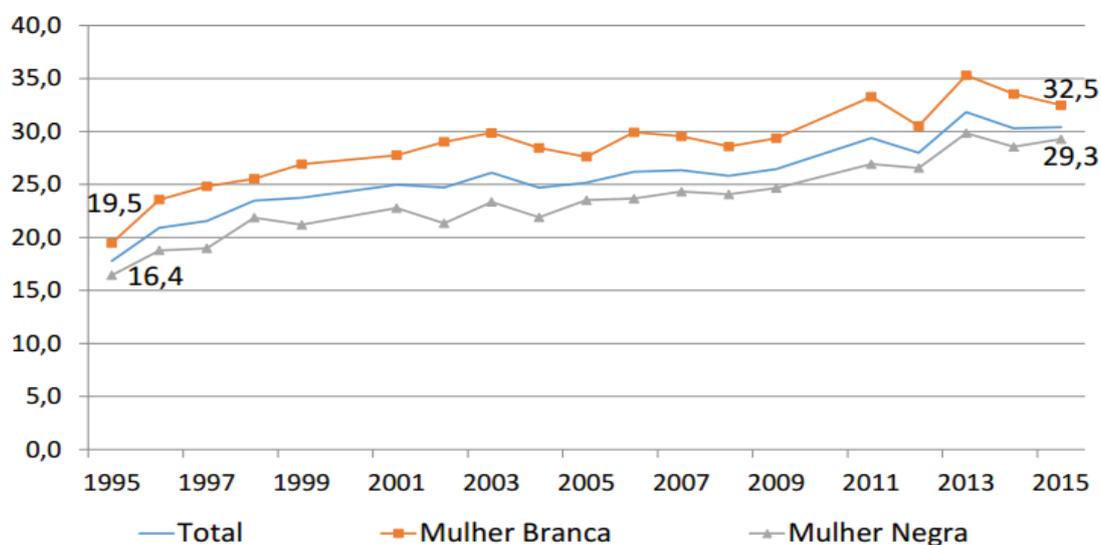


*Idoso: 60 anos ou mais
Fonte: Pnad/ IBGE Elaboração: IPEA/DISOC/NINSOC

O que nos leva ao próximo dado importante: as ocupações de trabalho. O trabalho doméstico no Brasil tem raça, gênero e, majoritariamente, é ocupado pelas mulheres negras. Entretanto, o número de brancas que tem esse trabalho na carteira assinada é maior que o de negras, ou seja, embora existam mais mulheres negras que brancas no trabalho domésticos, são as brancas que têm a carteira assinada. O trabalho doméstico sem carteira assinada não só tem raça e gênero bem demarcado, como também tem sua localização, regiões norte e nordeste do Brasil. São essas regiões que possuem os menores números de trabalhadoras domésticas com carteira assinada, não chegam a 20% das trabalhadoras brancas e negras, já no centro-oeste esse número chega a 37,5%.

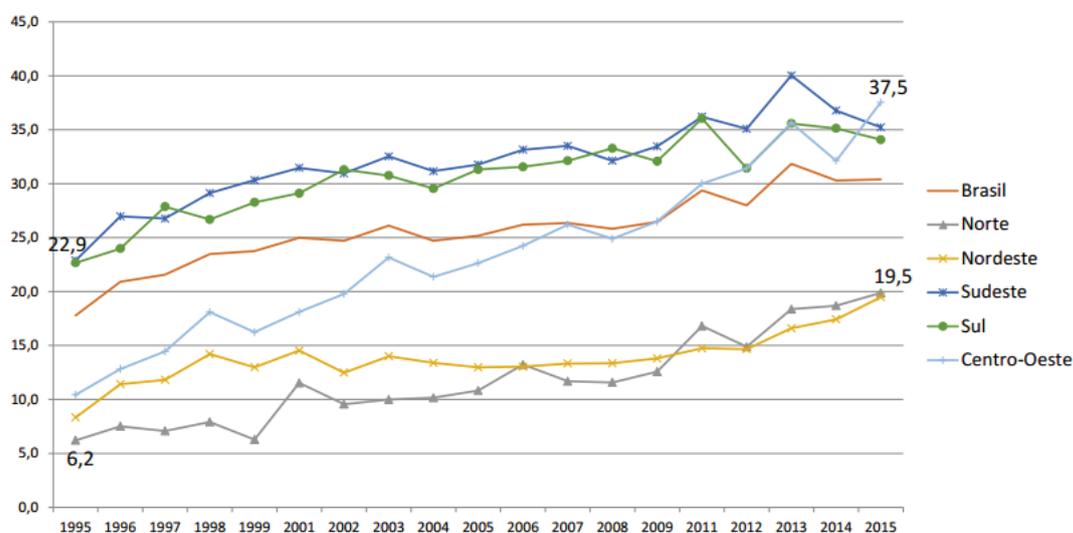
Em 1995, o número de mulheres brancas trabalhadoras domésticas que apresentavam carteira de trabalho era de 19,5 %. Em 2015, esse número passa a ser de 32,5 %. Já as trabalhadoras domésticas negras que, em 1995, eram 16,4% com carteira de trabalho assinada, em 2015 passam a ser 29,3 %. Apesar do aumento proporcional, ainda assim é um número menor se comparado com mulheres brancas. Essas informações se verificam a partir desses dois gráficos:

Proporção de trabalhadoras domésticas que possuem carteira de trabalho assinada, por cor/raça – Brasil, 1995 a 2015



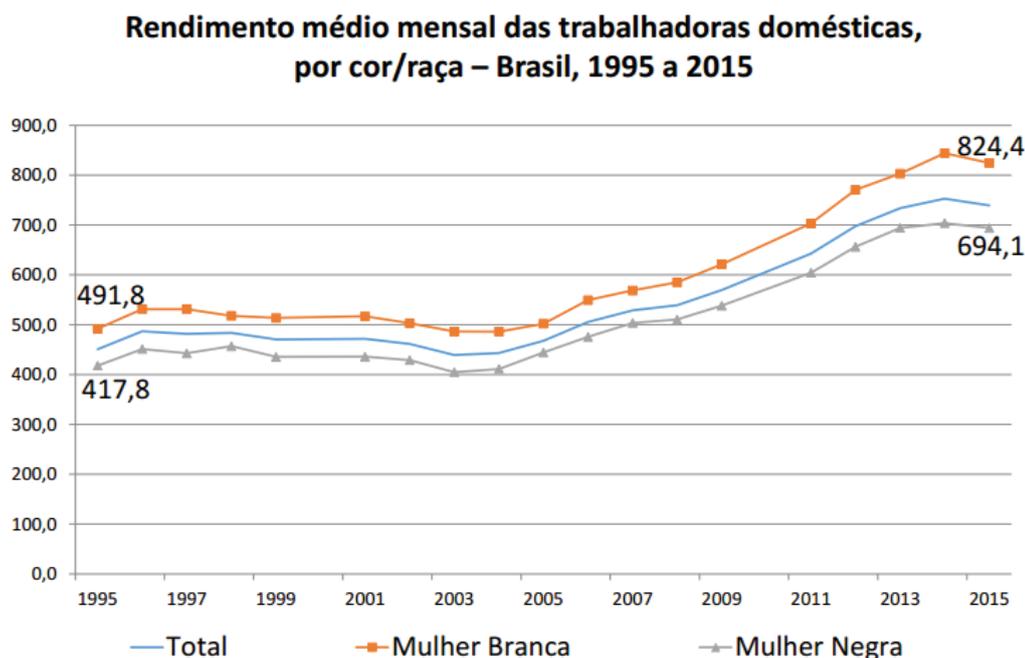
Fonte: Pnad/ IBGE Elaboração: IPEA/DISOC/NINSOC

Proporção de trabalhadoras domésticas que possuem carteira de trabalho assinada – Brasil e Regiões, 1995 a 2015



Fonte: Pnad/ IBGE Elaboração: IPEA/DISOC/NINSOC

Um outro dado que merece ser problematizado é a renda média mensal dessas trabalhadoras domésticas, pois enquanto as brancas recebem R\$824,40 as negras recebem R\$694,10, exercendo o mesmo trabalho. Esse valor médio é o reflexo do número de domicílios no qual cada uma trabalha, as brancas conseguem mais “diárias” que as negras, conforme o gráfico:



Fonte: Pnad/ IBGE Elaboração: IPEA/DISOC/NINSOC

Para os pesquisadores Faria, Ferreira e Coutinho, esses números são explicados, de certa maneira, pelo fato de que:

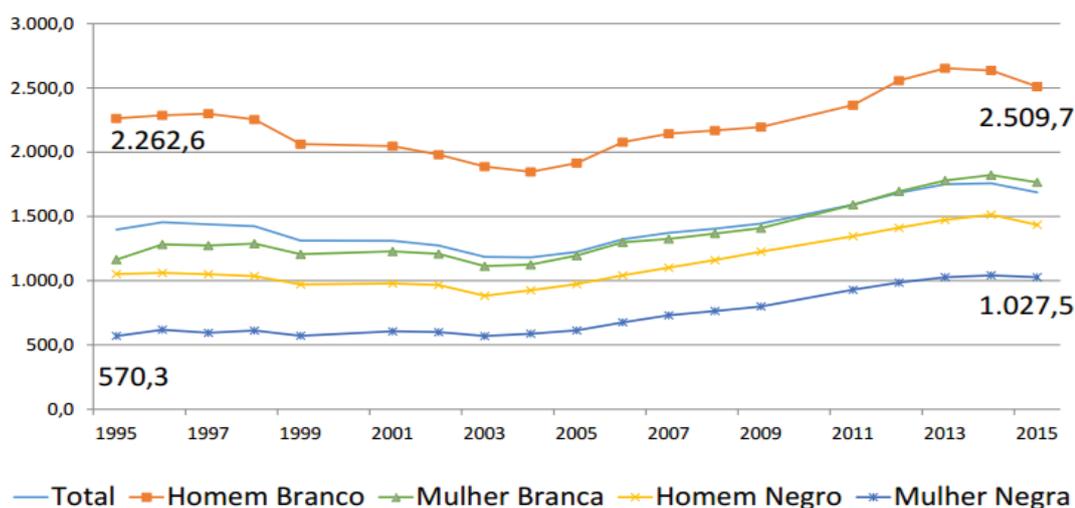
Historicamente, o trabalho doméstico sempre carregou o estigma da servidão, com a cooptação de “moças do interior” para “ajudar” a servir a nova classe burguesa que estava emergindo, primeiro, e com a omissão do poder público sobre a esfera privada, depois, fato que ajudou a manter essa relação de trabalho na invisibilidade (FARIA; FERREIRA; COUTINHO, 2014, p. 359).

A questão da “boa aparência” também é levada em conta para conseguir empregos no mercado de trabalho. A filósofa Sueli Carneiro menciona que:

Isso [a discriminação racial] se torna mais dramático no mercado de trabalho, no qual mulheres negras são preteridas (no acesso, em promoções e na ocupação de bons cargos) em função do eufemismo da “boa aparência”, cujo significado prático é: preferem-se as brancas, melhor ainda se forem louras (CARNEIRO, 2011, p. 121).

Passando pela análise da renda média dos trabalhadores homens e mulheres, brancos/as e negros/as, nas suas ocupações principais, nos deparamos com um dos principais números da desigualdade, talvez o mais impressionante deles. Em 2015, as mulheres negras recebiam em média R\$1.027,50, enquanto os homens brancos R\$2.509,70. Da base para cima, o próximo é o homem negro que, apesar de ter menos anos de estudos que a mulher negra, ainda sim tem uma renda mensal maior, nesse caso, chegando aos R\$1.500,00. Conforme gráfico:

Rendimento médio mensal no trabalho principal da população ocupada de 16 anos ou mais de idade, por sexo e cor/raça – Brasil, 1995 a 2015



Fonte: Pnad/ IBGE Elaboração: IPEA/DISOC/NINSOC * rendimento do trabalho principal deflacionado com base no INPC, período de referência set./2015

Qual a imagem da mulher negra diante dessa pesquisa? Ela estuda mais que o homem negro, mas recebe menos que ele. Ela tem a mesma ocupação da mulher branca, mas recebe menos que ela. Ela não é a preterida nos cargos de poder e, no trabalho doméstico, é a que menos possui carteira de trabalho assinada. Há uma dupla discriminação enfrentada pela mulher negra, por isso não tem como falar de gênero e não fazer o recorte racial, ou vice e versa. As opressões estão entrelaçadas e figuram como uma urgente categoria de análise. A imagem da mulher negra no Brasil e a imagem da trabalhadora doméstica, uma espécie de

“asfixia social” (CARNEIRO, 2011), aquela que é silenciada sistematicamente, que possui um não lugar onde trabalha, porém, uma grande participação nos afazeres domésticos e na criação dos filhos, ela é a matriarca de toda as misérias e mazelas da sociedade brasileira.

2.3 INGRESSO DE NEGROS E NEGRAS NA UNIVERSIDADE BRASILEIRA

Neste momento do capítulo, pretende-se mostrar o movimento de formação intelectual de negros e negras. Historicamente essa população foi excluída do ensino universitário, uma vez que poucos alcançavam o fim do Ensino Médio, se fazia praticamente impossível adentrar uma universidade pública ou arcar com os custos de uma universidade particular.

Para Nilma Lino Gomes (2010), a partir dos anos 90, as pesquisas acadêmicas brasileiras passaram a considerar outros marcadores sociais, além dos aspectos econômicos, tal processo se deve à pressão dos movimentos sociais negros, indígenas, mulheres etc (GOMES, 2008).

Os intelectuais inseridos nas universidades produziam conhecimento articulado com as suas vivências nos movimentos sociais, desafiavam a suposta neutralidade científica. Nilma evidencia que:

O papel dos intelectuais negros tem sido, nesse contexto, indagar a produção do conhecimento acadêmico e o lugar ocupado pelo “outro”, pelo diferente e pelas diferenças. Ao realizar essa indagação eles se colocam como sujeitos coletivos e políticos que questionam a relação entre a universidade, a ciência, a produção, o reconhecimento e a distribuição desigual do conhecimento na sociedade (GOMES, 2010, p. 495).

Os intelectuais negros e negras não só poduzem tensões nos ambientes acadêmicos, como também criam espaços para fortalecer a intelectualização de seus pares. Cito três exemplos, mas com a certeza de que há muito mais.

Os NEABs, Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros, que produzem atividades de pesquisa, ensino extensão com o objetivo de fomentar a produção de

conhecimentos sobre a experiência de africanos e afrodescendentes e de combate ao preconceito ou a discriminação racial. Esses núcleos têm sido um espaço de acolhimento e formação para estudantes, pesquisadores, muitos dos quais hoje multiplicam esses objetivos em outros espaços e universidades do país.

A ABPN, Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as, é uma associação civil, sem fins lucrativos, filantrópica, assistencial, cultural, científica e independente, tendo por finalidade o ensino, pesquisa e extensão acadêmico-científica sobre temas de interesse das populações negras do Brasil.

O Copene, Congresso Brasileiro de Pesquisadores/as Negros/as, que tem como objetivo constituir-se enquanto espaço de divulgação, circulação e promoção da produção científica dos/as pesquisadores/as negros/as e de estudiosos/as das temáticas vinculadas à população negra, sob a perspectiva do diálogo entre os povos africanos e da Diáspora, com vistas aos debates e reflexões acerca da intelectualidade negra nos diferentes campos e áreas do conhecimento científico e do saber, e também sob a perspectiva da resistência, do enfrentamento e do combate às diversas formas de racismo, de forma particular a segregação dos negros e negras nos espaços sociais e na produção acadêmica.

Não obstante a criação desses e outros núcleos para a convivência dos alunos negros nas universidades, em 2012, foi aprovada a Lei 12.711/2012, chamada comumente de Lei de cotas, que instituiu uma reserva de vagas para estudantes negros, pardos e indígenas oriundos das escolas públicas, essa reserva serve como uma medida reparatória devido a um processo de dívida histórica que nosso país contraiu para com essa população.

A Lei de Cotas determinou que nas instituições de Ensino Superior e técnicas de Nível Médio, no mínimo de 50% das vagas devem ser reservadas para candidatos egressos de escolas públicas. Destas vagas, a metade se destinada a pessoas cuja renda familiar bruta mensal per capita é de até um salário mínimo e meio. A outra metade pode ser destinada a pessoas com renda superior a este valor. Além disto, nos dois subconjuntos de cotistas, deve ser reservado um percentual de vagas específico para pretos, pardos e indígenas.

O segundo critério para o ingresso estabelecido pela lei foi o socioeconômico, baseado na renda familiar. Por meio dele, o total das vagas reservadas deve ser dividido em dois subgrupos iguais, (i) o primeiro de candidatos com renda familiar

mensal per capita igual ou inferior a um salário mínimo e meio e (ii) o segundo com qualquer renda familiar. O terceiro critério fixado foi o do pertencimento étnico-racial, segundo o qual, das vagas reservadas para os dois subgrupos de renda, deveria ser destinado um percentual igual à proporção de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiências na unidade da federação na qual a instituição está sediada.

O que temos comumente como forma de identificação do beneficiário é a autodeclaração, ou seja, o candidato deve se declarar negro para concorrer a vaga (DAFLON; JÚNIOR; CAMPOS, 2013). Vale ressaltar que esse número da reserva de vagas varia entre as universidades, bem como a identificação do beneficiário.

Enquanto as cotas voltadas para os oriundos das escolas públicas eram elogiadas, as cotas para a população negra sempre foram alvos de polêmica, o que fez com que muitos alunos que poderiam optar tanto pelas cotas sociais quanto raciais se sentissem coagidos a concorrer pela primeira opção, isso acontece devido a uma falsa ideia de democracia racial que é alimentada em nosso país. Como registraram Paiva e Almeida (2010), há uma sensibilidade maior entre os membros da comunidade universitária quanto à questão da pobreza do que acerca da desigualdade racial. Em poucas palavras, a pobreza comove mais que o racismo.

Ainda que as intelectuais a respeito das quais trataremos nesta pesquisa não tenham sido diretamente beneficiadas com as cotas raciais no Ensino Superior, pois são anteriores a elas, a proliferação de seus trabalhos se dá, não exclusivamente, mas majoritariamente, pelos negros e negras que agora ocupam as universidades, não é incomum ver eventos e palestras que beneficiem tal nicho acadêmico. Em eventos de tal natureza, nossas sujeitas adquiriram fama. É importante ressaltar que há toda uma geração de intelectuais negros e negras que se formaram a partir dessa política pública, visto que as universidades estão mais negras, ainda não o suficiente, mas muito mais do que já foram.

2.4 A MULHER NEGRA E O TRABALHO INTELECTUAL

Ainda que nossas sujeitas de pesquisa, nossas intelectuais, não tenham sido beneficiadas diretamente pelos programas de ações afirmativas na universidade,

assistimos nos últimos anos uma proliferação dos estudos étnico-raciais nas universidades brasileiras, tal proliferação nos trouxe à luz nomes de intelectuais negras que, de certa forma, se tornaram populares nas leituras universitárias e nas mídias sociais. Uma delas é bell hooks, já utilizada no capítulo anterior, porém agora usaremos o conceito de intelectualidade da autora, segundo ela:

Sem jamais pensar no trabalho intelectual como de algum modo divorciado da política do cotidiano, *optei conscientemente por tornar-se uma intelectual, pois era esse trabalho que me permitia entender minha realidade e o mundo em volta, encarar e compreender o concreto*. Essa experiência forneceu a base de minha compreensão de que a vida intelectual não precisa levar-nos a separar-nos da comunidade, mas antes, pode capacitar-nos a participar mais plenamente da vida, da família e da comunidade. (HOOKS, 1995, p. 466) (grifos nossos)

Para a autora, ser negra e intelectual é uma escolha política. E é com esse tom que continuaremos nossa escrita, um tom forte, sofrido, político, de resistência. Ver mulheres negras criando conceitos que emergem de sua realidade tem sido algo cada vez mais comum, muito se agradece às políticas de ações afirmativas, mas acredito que deve se agradecer ainda mais as que ousaram ser intelectuais antes de nós e abriram caminhos para a nossa intelectualidade. Conforme bell hooks:

O sexismo e o racismo, atuando juntos, perpetuam uma icnografia de representação da negra que imprime na consciência cultural coletiva a ideia de que ela está neste planeta principalmente para servir os outros. (HOOKS, 1994, p. 468)

A acidez na escrita de bell hooks nos faz pensar o caminho que foi necessário ser trilhado para que chegasse até aqui. Hoje, ela é uma das principais pensadoras negras. Mas seu trajeto acadêmico não foi sereno e tranquilo, assim como para nenhuma mulher negra é.

A escritora Grada Kilomba, em seu texto/performance/palestra intitulado *Quem pode falar?*, ressalta o espaço acadêmico como espaço de violência, uma violência epistêmica. Afinal, nossos conhecimentos e nossas experiências são

desvalidados sistematicamente, visto que os conhecimentos válidos são os dos europeus brancos. Tal palestra inicia com o sujeito negro portando uma máscara, as questões apontadas são:

Quem pode falar? Quem não pode? E, acima de tudo, sobre o que podemos falar? Por que a boca do sujeito Negro tem que ser calada? Por que ela, ele, ou eles/elas têm de ser silenciados/as? O que o sujeito Negro poderia dizer se a sua boca não estivesse tampada? E o que é que o sujeito branco teria que ouvir?

É no mínimo curioso pensar em possíveis respostas para essas questões, principalmente as últimas. O que o sujeito negroalaria e o branco teria que ouvir. Será por esse motivo que nossas bocas foram tampadas por tanto tempo? Pelo medo de ouvir o que temos a dizer?

Em outro ensaio de Gayatri Chakravorty Spivak, cujo título é *Pode o subalterno falar?* (2010), a resposta à questão é um não. Não adianta o subalterno falar se não há ninguém para escutar.

No entanto, voltando a nossa relação de bell hooks com Deleuze e Guattari, algumas outras semelhanças nos saltam os olhos. Para a autora, a intelectualidade age com a vida política, com a comunidade, inclusive, a intelectualidade nos ajuda a compreender melhor a comunidade. Conforme a autora:

Quando o trabalho intelectual surge de uma preocupação com a mudança social e política radical, quando esse trabalho é dirigido para as necessidades das pessoas, nos põe numa solidariedade e comunidade maiores. Enaltece fundamentalmente a vida (HOOKS, 1995, p. 478).

Criar conceitos e teorias é ousar, é atuar sobre as coisas, é trazer a realidade para o campo das ideias, é criar novas funções para conceitos ultrapassados, é criar um agenciamento que seja uma máquina de guerra contra os velhos preconceitos enraizados, é “introduzir no movimento dos conceitos o movimento da vida” (GIL, 2003).

bell hooks, no texto analisado aqui, coloca a intelectualidade como uma forma de resistência à realidade da mulher negra, pois nada se espera da mulher negra, além de servidão, ser intelectual é afrontar.

3. RETERRITORIALIZAR- AS INTERCESSORAS NEGRAS E A CRIAÇÃO DE CONCEITOS

"No imaginário brasileiro, a mulher negra samba muito bem, dança, canta, cozinha, faz o sexo gostoso, cuida da madame e de seus filhos. Mas o imaginário racista não concebe que as mulheres negras são intelectuais"
Conceição Evaristo em entrevista à Djamila Ribeiro

Pretende-se, neste capítulo, fazer uma análise genealógica de conceitos criados por intelectuais negras brasileiras. São eles: *Amefricanidade* e *Pretuguês*, de Lélia Gonzalez, e *Dispositivo de racialidade/ biopoder* e *Epistemicídio*, de Sueli Carneiro.

Como dito nos capítulos anteriores, principalmente no primeiro, o instrumento da filosofia são os conceitos, e, a partir de uma perspectiva deleuzo guattariana, este estudo se pauta pela relação dos conceitos com seus sujeitos, bem como suas atualizações, suas releituras, suas emergências para com a realidade.

As intelectuais escolhidas para esta pesquisa nos chamaram atenção por, entre outros aspectos, possuírem formação em filosofia. Portanto, são filósofas negras que movimentaram o pensamento dos lugares que frequentaram e produziram tensionamentos, transpondo as questões de raça e gênero. Nesse sentido, são intercessoras por onde passam, deslocam pensamento, fazem com que ele [o pensamento] saia da sua imobilidade natural (VASCONCELLOS, 2015). O

conceito de intercessores perpassa a obra *Diferença e Repetição* (1988) de Gilles Deleuze, e embora não haja um texto integralmente dedicado a tal conceituação, podemos entender que, sem os intercessores, não há criação, não há pensamento. Conforme Deleuze:

O essencial são os intercessores. A criação são os intercessores. Podem ser pessoas – para um filósofo, artistas ou cientistas; para um cientista, filósofos ou artistas – mas também coisas, plantas, até animais, como em Castañeda. Fictícios ou reais, animados ou inanimados, é preciso fabricar seus próprios intercessores. (Deleuze, 1988, p. 156)

Reforçando, então, que a tarefa fundamental da filosofia, a partir do pensamento dos filósofos supracitados, é a de criação de conceitos. Nesse sentido, o filósofo é o criador desses conceitos: ele não reflete conceitos, mas *cria* conceitos, ele os atualiza para os seus problemas. Ele não contempla conceitos, ele cria ideias, problemas, e a partir desses, conceitos.

3.1 Lélia Gonzalez

*“A academia define o uso da língua como reprodução, tradição;
e para nós ela deve significar: subversão, luta, conquista
e direito à fala”
Lélia Gonzalez*

Quem foi Lélia?

Lélia Gonzalez, nascida em 1935 em Belo Horizonte, foi uma intelectual, política, professora e ativista. Graduou-se em história, geografia e filosofia, concluiu o mestrado em comunicação social e doutorou-se em antropologia, além de ter frequentado inúmeros cursos livres em psicanálise.

Narrar apenas sua trajetória na academia é condensar uma das personagens mais singulares da história brasileira em alguns anos, mas, principalmente, ignorar o seu processo de tornar-se negra, processo esse que vem ao encontro com sua intelectualização e, conseqüentemente, a sua entrada no espaço universitário como professora.

Lélia, quando acadêmica, se tornou parte do sistema branco. Segundo ela, “na faculdade eu já era uma pessoa de cuca, já perfeitamente embranquecida, de

dentro do sistema” (GONZALEZ, 1994, p.383). Foi a partir de sua formação em filosofia que seus questionamentos e contradições tomaram força. Seu processo acadêmico a colocou em um grupo restrito de pessoas negras intelectualizadas.

A pesquisa do sociólogo Carlos Hasenbalg nos mostra um panorama da época: em 1950, os brancos - representando 63,5% da população total - detinham 97% dos diplomas universitários, 94% dos secundários e 84% dos diplomas da escola primária. (HASENBALG, 2005, p. 193). Seu movimento de intelectualização distanciava Lélia cada vez mais das mulheres negras de sua origem social, o que evidenciava que ela não pararia por ali; suas contradições a levariam para mais longe.

Sua vida profissional como docente teve início a partir da conclusão de sua primeira graduação. Lélia realizou atividades em colégios públicos e particulares no Rio de Janeiro, onde lecionava as disciplinas de filosofia e história. Ainda com o cabelo alisado, conheceu seu primeiro companheiro, o espanhol Luiz Carlos Gonzalez, do qual posteriormente adotou o sobrenome como uma forma de homenagem. O encontro com Luiz teve importância ímpar na vida de Lélia: foi ele quem questionou, pela primeira vez, o processo de embraquecimento que ela havia sofrido durante a vida universitária. Logo Lélia, filha de pai negro e mãe índia, possui pele retinta e agora casada com um europeu, inserida totalmente em um ambiente branco e eurocêntrico, a academia. Segundo Lélia:

Luiz Carlos foi muito importante na minha vida [...] ele rompeu com a família, ficou do meu lado e começou a questionar a minha falta de identidade comigo mesma. Isso dói [...], por isso eu tenho orgulho de trazer o nome dele. Eu nunca troquei o meu nome, podia estar com o meu nome de solteira, Lélia de Almeida, mas é uma homenagem que eu presto a esse homem branco tão sofrido [...] essa pessoa demonstrou uma solidariedade extraordinária [...] e foi a primeira pessoa a me questionar com relação ao meu próprio branqueamento. (Depoimento extraído de Projeto Perfil- Lélia Gonzalez)

Apesar do trágico fim de Luiz, um suicídio, foi ele que despertou Lélia para as questões raciais em sua própria vida e trajetória. A partir desse encontro, Lélia foi aproximando-se da psicanálise, o que viria a ser depois um motor para suas teorias. Conforme Lélia:

Meu lance na psicanálise foi muito interessante, a psicanálise me chamou atenção para meus próprios mecanismos de racionalização, de

esquecimento, de recalçamento, etc. Foi inclusive a psicanálise que me ajudou neste processo de descobrimento da minha negritude. (GONZALEZ, 1986, p.10).

Lélia participou da fundação do Colégio Freudiano do Rio de Janeiro em 1975 junto com os colegas Magno Machado Dias (MD Magno) e Betty Milan. Foi a partir do trabalho desses psicanalistas, principalmente de MD Magno, que Lélia criou um dos conceitos que será abordado nessa pesquisa, a *Amefricanidade*.

Ainda na década de 1970, Lélia se aproximou do candomblé. Pelas suas escritas e textos, a influência da religiosidade era evidente e se tornava uma referência poética e imagética (RATTS & RIOS, 2010). Nessa época, já atuando como docente universitária, Lélia ministrava disciplinas sobre cultura popular brasileira e introduzia textos sobre a importância do candomblé e do carnaval para a formação da identidade negra.

As décadas de 1970 e 1980 foram as mais importantes para sua produção intelectual, uma vez que ela já era conhecida e convidada para palestras dentro e fora do Brasil. Lélia se tornou referência nas questões de gênero e raça. Suas viagens para a África e seu domínio de outras línguas contribuíram para a criação do conceito de *pretuguês*, que também será abordado mais adiante neste texto.

Além disso, seu envolvimento com os movimentos sociais se tornou mais intenso, pois ajudou a fundar importantes instituições como o Movimento Negro Unificado (MNU), o Instituto de Pesquisa das Culturas Negras (IPCN), o Coletivo de Mulheres Negras N'Zinga e o Olodum. Sua militância em defesa da mulher negra levou-a ao Conselho Nacional dos Direitos das Mulheres (CNDM), no qual atuou de 1985 a 1989. Foi candidata a deputada federal pelo Partido dos Trabalhadores (PT), elegendando-se primeira suplente.

Apesar da múltipla formação e complexidade de seu pensamento, Lélia ficou invisibilizada nas academias brasileiras pelo fato de ser uma mulher negra e de origem pobre e que bate de frente com o projeto eurocêntrico e colonialista, tanto pela sua presença física como pela leitura de seus textos. O feminismo negro brasileiro se concretiza com o pensamento de Lélia, uma vez que suas reflexões conduziram o MNU a um debate racial que se conectasse com questões de gênero e que fosse, por sua vez, antiracista e antissexista. No âmbito acadêmico, criou categorias de análise, como *amefricanidade* e *pretuguês*, para embasar suas reflexões sobre a interseccionalidade entre racismo, sexismo e classe.

Pretuguês

Uma das formas originais do pensamento de Lélia que faz reverberação no posicionamento anti-racista está expressa por meio da torção do português em *pretuguês*. Essa torção, longe de ser um neologismo qualquer, revela a habitação que faz as experiências fonéticas – e por que não sentimentais – da expressividade da fala das línguas africanas na norma culta. Como Lélia ressalta,

O caráter tonal e rítmico das línguas africanas trazidas para o Novo Mundo, além da ausência de certas consoantes (como o *l* ou o *r*, por exemplo), apontam para um aspecto pouco explorado da influência negra na formação histórico-cultural do continente como um todo (GONZALEZ, 1988, p. 70).

A necessidade de pensar o *pretuguês* está imbricada na investigação, portanto, das dimensões que brasileiros e brasileiras conhecem pela sua expressividade cotidiana, mas que pouco incidem no reconhecimento do legado expressivo negro. Se a cor dessa cidade sou eu e seu canto é meu, habilitar a expressividade pretuguesa é pôr em marcha uma práxis de transformação e de protagonismo discursivo pós-colonial.

Um passo importante na dimensão conceitual do *pretuguês* se dá por sua vinculação à constituição da cultura brasileira. Pela apropriação que Lélia faz da figura materna psicanalítica, o *pretuguês* invade, constitui e dá vazão à expressividade cultural, pois conforme afirma nossa pensadora: “e quando a gente fala em função materna, a gente tá dizendo que a mãe preta, ao exercê-la, passou todos os valores que lhe diziam respeito prá criança brasileira [...], essa criança, esse infans, é a dita cultura brasileira, cuja língua é o *pretuguês*” (GONZALEZ, 1984, p. 235). Se a mãe é a quem cria, e se quem cria é a empregada, a bá, a mucama, a promessa da purificação e branqueamento do povo brasileiro dos devaneios eugenistas não logra êxito. O português é tomado pelo *pretuguês*. Ele é subvertido e povoado.

Povoar e subverter a língua culta como forma de quebrar sua pretensão controladora⁸ e, além disso, desvelar um DNA fonético que se vincula às origens africanas:

É engraçado como eles gozam a gente quando a gente diz que é *Framengo*. Chamam a gente de ignorante dizendo que a gente fala errado. E de repente ignoram que a presença desse *r* no lugar do *l* nada mais é do que a marca lingüística de um idioma africano, no qual o *l* inexistente. Afinal quem é o ignorante? Ao mesmo tempo acham o maior barato a fala dita brasileira que corta os erres dos infinitivos verbais, que condensa *você* em *cê*, o *está* em *tá* e por aí afora. Não sacam que tão falando pretuguês. (GONZALEZ, 1984, p. 238).

Pode-se, sem medo de carregar as tintas, ver certa vinculação deste reconhecimento da linguagem brasileira pretuguesa como um esforço para ir mais adiante do reconhecimento dos desdobramentos culturais africanos por meio das já reconhecidas culinária e rítmicas musicais. O que se quer precisamente com estes apontamentos sobre a herança e a presença negra na cultura brasileira expressa pela linguagem é combater o que Frantz Fanon (2012) aponta como um “vocabulário colonial”. Se, como advoga o revolucionário psiquiatra em torno dos esforços desmedidos para identificar os efeitos do racismo e do colonialismo nos níveis de expressão da sociabilidade, quando voltamos nossos ouvidos para o que Lélia está formulando no núcleo da ideia mesma de *pretuguês*, estabelecemos uma consideração sobre o potencial colonizatório da língua culta.

Lembremo-nos das aulas de português onde a famosa distinção entre norma culta e expressão coloquial estava posta. De um lado, o treinamento para afastar de nossos registros escritos e falados toda a riqueza que chega junto aos *pobremas* da fala do povo (colonizado, escravizado). *Poblemas* estes que são passíveis até de chacota e certamente reprimendas. Ora, nada mais expressivo a se combater quando o português se torna outro dispositivo colonizatório e unificador que visa extirpar de sua vivacidade a fortuna herdada dos povos amefricanos. Já há tempos o português brasileiro é diferente da metrópole, ainda que se tente a todo custo regressar ao que já não podemos ser pelas falas e sotaques. Se celebramos Guimarães Rosa como o mestre supremo dos neologismos regionalistas, qual a

⁸Como aponta Silvia Cusicanqui em entrevista para Boaventura de Sousa no projeto *Conversa del mundo*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=xjgHfSrLnpU&t=3s>

dificuldade (senão pelo racismo denegado⁹) de reconhecermos, também, a abundância multicolorida da fala brasileira?

Como nos aponta Djamila Ribeiro, “se não se nomeia uma realidade, sequer serão pensadas melhorias para uma realidade que segue invisível” (RIBEIRO, 2017, p. 41). Assim, identificar estas “realidades que foram consideradas implícitas dentro da normatização hegemônica” (RIBEIRO, 2017, p. 60) significa, resolutamente, “lutar para romper com o regime de autorização discursiva” (RIBEIRO, 2017, p. 70), uma vez que “os saberes produzidos pelos indivíduos de grupos historicamente discriminados, para além de serem contra discursos importantes, são lugares de potência e configuração do mundo por outros olhares e geografias” (RIBEIRO, 2017, p. 75).

Outra aliança bastante interessante é ler o conceito de *pretuguês* à luz de outro conceito advindo da magistral escritora Conceição Evaristo por meio de sua *escrevivência*.¹⁰ Este ato de numa palavra condensar a vivência, a vidência e a escrita, vem a dimensionar as experiências de pessoas historicamente excluídas do cenário político-cultural brasileiro, fazendo com que suas narrativas sejam vistas como potenciais estéticos e carregados de resistência para se narrar trajetórias. Aliada à ideia de que “não escrevemos para adormecer os da casa-grande, pelo contrário, é para acordá-los dos seus sonos injustos”¹¹, pode-se conceber este ato da *escrevivência* quando

Assenhorando-se “da pena”, objeto representativo do poder falocêntrico branco, as escritoras negras buscam inscrever no *corpus* literário brasileiro imagens de uma autorrepresentação. Surge a fala de um corpo que não é apenas descrito, mas antes de tudo vivido. A escre(vivência) das mulheres

⁹ Cf. Lélia, “no caso das sociedades de origem latina, temos o racismo disfarçado, ou, como eu o classifico, o *racismo por denegação*. Aqui, prevalecem as ‘teorias’ da miscigenação, da assimilação e da ‘democracia racial’” (GONZALEZ, 1988, p. 72).

¹⁰Cf. Cristiane Côrtez, “o que a autora chama de *escrevivência*, seria uma maneira de preservar o narrador que lê a própria língua de uma forma particular e ao mesmo tempo coletiva. Suas experiências pessoais são convertidas numa perspectiva comunitária. O seu discurso sabota o oficial porque cria um devir mais justo e coerente com o povo que quer representar. Essa narrativa une experiência à linguagem para resgatar o passado ou vivificar a memória. Esse resgate possui uma dimensão política conectada a uma ideia de coletivo, que foge da representação e da interiorização da história individual, e dialoga com o silêncio transgressor na medida em que insiste na resistência do povo silenciado e na persistência em cravar no campo da escrita essa lacuna existente pela ausência da representatividade” (CÔRTEZ, 2018, p. 56)

¹¹Cf. entrevista ao programa Estação Plural da TV Brasil em 09/06/2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Xn2qj1hGsoo>

negras explicita as aventuras e as desventuras de quem conhece uma dupla condição, que a sociedade teima em querer inferiorizar (EVARISTO, 2005, p. 204)

Se, como quer Homi Bhabha, há razão para se pensar a distância perturbadora entre um Eu colonialista e um Outro colonizado, então, deve-se investigar “o lugar discursivo e disciplinar de onde as questões de identidade são estratégica e institucionalmente colocadas” (BHABHA, 2014, p. 89). Como sabemos, o apagamento das tensões advindas entre o cruzamento dos brancos colonizadores com indígenas por eles seviciados e, posteriormente, africanos escravizados, este apagamento pela emergência opaca da democracia racial tornou-se um componente especial a se somar à ideia de povo pacífico que mora numa paisagem paradisíaca de trópicos felizes.

Entretanto, são assustadoramente concretas as formas pelas quais se marcha, a plenos pulmões, à perpetuação do extermínio negro e indígena aliado às mais nocivas formas de violências neocoloniais. Para compreender nossos *tristes trópicos* no que tange à construção do sujeito colonizado pelo discurso colonial, bem como

O exercício do poder colonial através do discurso, exige[-se] uma articulação das formas da diferença - raciais e sexuais. Essa articulação torna-se crucial se considerarmos que o corpo está sempre simultaneamente (mesmo que de modo conflituoso), inscrito tanto na economia do prazer e do desejo como na economia do discurso, da dominação e do poder (BHABHA, 2014, p. 119).

E, no horizonte desta construção está todo “um repertório de posições conflituosas [que] constitui o sujeito no discurso colonial” (BHABHA, 2014, p. 133). Percebemos, de saída, que muito além do sono pacificador da democracia racial aventada para criar uma identidade nacional que mitiga sua violência de origem – a violência do mau encontro, para lembrarmos de Pierre Clastres,¹² – o expediente a se cumprir é o de desvelar os dispositivos históricos e institucionais que permitiram este apagamento.

Logo, na busca entre identificá-lo e restituir a memória dos excluídos, deixar de ninar os sonhos de dominação colonial e racista e subverter a linguagem,

¹²Cf. Clastres (2004).

habitando-a com diferentes matizes de expressividade, Lélia Gonzalez pôde nos abrir os olhos, ouvido e espírito para os esforços descolonizatórios em vias de realização, pois, conforme nos diz Cláudia Cardoso,

Ao propor categorias próprias para pensar a história das/os afro-ameríndias/os, [se] aposta no desprendimento do conhecimento europeu e aponta para a descolonização do pensamento através da desconstrução das estruturas de poder que mantêm a colonialidade do saber, usando categorias fundadas a partir da cultura negra (CARDOSO, 2014, p. 972).

Sobre esta aposta que visa recusar o eurocentrismo como único ponto gravitacional sobre o qual gira a produção de conhecimento e sentido sobre as experiências do mundo, podemos conceber outra formulação conceitual de Lélia que visou restituir o pertencimento (por mais que seja conflituoso em sua origem) entre as matrizes civilizatórias brasileiras na figura do que ela chamou de *categoria político-cultural de amefricanidade*, sobre a qual passaremos a tratar.

Amefricanidade

Nas linhas finais do seu importante artigo *Racismo e sexismo na cultura brasileira*, Lélia nos propõe a pensar que “a batalha discursiva, em termos de cultura brasileira, foi ganha pelo negro” (GONZALEZ, 1984, p. 241), justamente porque é impossível pensar as características sociais brasileiras sem levar em conta o massivo contingente de pessoas escravizadas de África que ajudaram a formar, digamos, o *ethos* de um povo.

Como sabemos, as estimativas do IBGE dão conta de afirmar que a população brasileira que se auto-declara negra ou parda constitui-se por 53,6% do total de pessoas. Se aliadas às demais pessoas não brancas constituindo uma maioria da população brasileira, podemos dizer que este quadro estatístico revela antes uma profunda desigualdade social expressa pela desigualdade racial, uma vez que a população negra é a que menos tem acesso aos direitos e garantias constitucionais, tais como saúde, educação, cultura, moradia, alimentação e, especialmente, igualdade de condições – a tão falada e sonhada equidade.

Indo adiante, sabemos que, aliada ao panorama de exclusão e negação sistemáticas que sofrem pessoas não brancas no Brasil, estão postas as violências

de gênero que se fazem presentes cotidianamente nos noticiários jornalísticos, mas que se iniciaram nos processos de miscigenação, pois eles “se de[ram] às custas da violentação da mulher negra” (GONZALEZ, 1982, p. 90), violentação que invadiu e ainda invade corpos a título de dominação sexual e relega às piores condições de trabalho essas mesmas mulheres. Pois, como afirma Lélia, “na medida em que existe uma divisão racial e sexual de trabalho, não é difícil concluir sobre o processo de tríplice discriminação sofrido pela mulher negra (enquanto raça, classe e sexo)” (GONZALEZ, 1982, p. 96).

Diante deste panorama que faz com que se perpetuem as injustiças sociais, Lélia propõe uma categoria para (re)pensar a formação social brasileira, restituindo o lugar das pessoas historicamente marginalizadas. Este outro lugar enunciativo se dá por meio da ideia de *amefricanidade*. A título de certa genealogia teórica, esta categoria da amefricanidade pensada por Lélia pode ser expressa quando, segundo ela: “a chamada América Latina que, na verdade, é muito mais ameríndia e amefricana do que outra coisa” (GONZALEZ, 1988, p. 72) oblitera a importância de se questionar o lugar do ordenamento jurídico que pressupõe e afirma “que todos são iguais perante a lei, assum[indo-se] um caráter nitidamente formalista em nossa sociedade” (GONZALEZ, 1988, p. 73).

Este caráter estritamente formalista garante a igualdade de condições que, expresso em termos da lei, assegura o estado de bem estar social para todas as pessoas. Entretanto, o que se apresenta, é que

O racismo latinoamericano é suficientemente sofisticado para manter negros e índios na condição de segmentos subordinados no interior das classes mais exploradas, graças à sua forma ideológica mais eficaz: a ideologia do branqueamento. Veiculada pelos meios de comunicação de massa e pelos aparelhos ideológicos tradicionais, ela reproduz e perpetua a crença de que as classificações e os valores do Ocidente branco são os únicos verdadeiros e universais (Idem).

Portanto, este mero formalismo é que deve ser rejeitado ao se identificar que ainda não há realização igualitária observável, pois o princípio da igualdade acaba se mostrando incapaz de concretizar a plena autonomia das pessoas vulnerabilizadas pela ideologia do branqueamento, ideologia essa que também apaga memórias de resistência e, especialmente, despotencializa as tentativas de autodeterminação, entendendo-as como questões minoritárias.

Sobre este ponto, Luzia Bairros considera que, para Lélia Gonzalez, “a chave para entender a questão racial no Brasil está na compreensão das matrizes da cultura brasileira, onde a vertente negra exerce influência quase que total” (BAIRROS, 2000, p.4). Deste modo,

O núcleo da amefricanidade é constituído pela *cultura negra*, que informando toda a cultura brasileira, se expressa ‘na cotidianidade de nossos falares, gestos, movimentos e modos de ser que atuam de tal maneira que deles nem temos consciência. É isso que caracteriza a cultura viva de um povo’ (BAIRROS, 2000, p. 10).

Pensar a *amefricanidade* é tensionar um outro entendimento que temos sobre pertencimento do Brasil na América Latina. Para Lélia, antes de falar de nossa latinidade, devemos entender que, de fato, há um pertencimento que é alargado tendo em vista também os povos originários ameríndios. Ainda mais, deve-se entender a condição de amefricanidade como vinculada às ideias de democracia e a herança do pensamento negro, além de ampliar a própria dimensão geográfica do que se concebe por América:

As implicações políticas e culturais da categoria de *Amefricanidade* (“*Amefricanity*”) são, de fato, democráticas; exatamente porque o próprio termo nos permite ultrapassar as limitações de caráter territorial, linguístico e ideológico, abrindo novas perspectivas para um entendimento mais profundo dessa parte do mundo onde ela se manifesta: A AMÉRICA e como um todo (Sul, Central, Norte e Insular). Para além de seu caráter puramente geográfico, a categoria de *Amefricanidade* incorpora todo um processo histórico de intensa dinâmica cultural (adaptação, resistência, reinterpretação e criação de novas formas) que é afrocentrada. [...] Desnecessário dizer que a categoria de *Amefricanidade* está intimamente relacionada àquela de *Panafricanismo*, “*Négritude*”, “*Afrocentricity*” etc. (GONZALEZ, 1988, p. 76-77)

Conceber esta unidade é, de certo modo, congregar-nos com as demais existências que sofreram e ainda sofrem intensos processos coloniais e neocoloniais com vistas a formar uma aliança combativa e anti-colonial, tendo por expediente a construção de horizontes mais plurais dos que os impostos pela condenação colonialista. Trata-se, portanto, de reabilitar experiências de coalizão, co-pertença, solidariedade e descolonização que, de forma resoluta, afastam a possibilidade de continuar a efetivação de uma universalidade eurocêntrica e exclusiva que relega às demais pessoas lugares ontológicos menores (GONÇALVES, 2018).

E o que podemos, por fim, pensar a partir das contribuições de Lélia, especialmente à luz de um paradigma descolonizatório amefricano? Pensamos ser o caminho que já trilhamos nos contextos de educação para as relações étnico-raciais e alguns avanços no que tange às políticas afirmativas. Eis o que discutiremos a partir de agora, ainda que brevemente.

Por uma práxis amefricana de descolonização - “Cumé que a gente fica?”

Silvia Rivera Cusicanqui, importante socióloga feminista boliviana, nos interpela e nos diz que “há no colonialismo uma função muito peculiar para as palavras: elas não designam, mas encobrem. Por isso a descolonização não pode ser só um pensamento ou uma retórica, pois as palavras tendem a ignorar as práticas” (CUSICANQUI, 2010, p. 6). Isso quer dizer, enfaticamente, que “não pode haver um discurso da descolonização, uma teoria da descolonização, sem uma prática descolonizadora (CUSICANQUI, 2010, p. 62). A partir disso, se podemos considerar que a escola é um espaço onde o racismo é perpetuado¹³, também podemos compreender que os esforços e marcos legais que asseguram políticas públicas afirmativas são uma contra-mola que nos apresenta estratégias de resistência, práticas pedagógicas efetivas, restituição da memória e, acima de tudo, práticas descolonizatórias.

O que se tem por esforço é intervir objetivamente na realidade dos contextos em que o direito à educação, à memória e à cultura é esvaziado. Lélia Gonzalez foi uma destas militantes ativas que ajudou a ampliar o debate e os esforços contra esta “ideologia do branqueamento”, ainda que enfrentasse certos setores da militância que viam com desconfiança as práticas intelectuais e acadêmicas. Conforme nos conta Luiza Bairros:

Para além dos embates no interior da academia, os negros intelectuais defrontam-se com o intermitente questionamento da militância negra que

¹³ Uma vez que, conforme Antonia Ceva, ele “é reproduzido no cotidiano das escolas, seja no processo ensino-aprendizagem, nas relações humanas e afetivas, no material didático, no currículo escolar e, até mesmo, na total ausência da questão racial nas práticas discursivas; ou seja, a questão racial é absolutamente silenciada e negada no cotidiano das escolas” (CEVA, 2015, p. 26).

tende a opor o fazer teórico ao prático. Isso ocorreu, e ainda ocorre, embora em menor grau, por pelo menos duas razões. Em primeiro lugar porque nem sempre se percebeu o potencial da universidade como espaço para a atuação dos negros. Em segundo lugar, pela falta de entendimento quanto ao fato, para que Gramsci já alertara, de que todo grupo social produz seus próprios intelectuais. Estes, em contrapartida, ajudam a construir a identidade do grupo e aprofundam a consciência deste em relação ao papel que tem a cumprir nos planos econômico, social, político e cultural (BAIROS, 2000, p. 18).

De volta a pensarmos sobre os efeitos amefricanos e descolonizatórios que lutam contra a produção e a perpetuação do racismo institucional em suas diversas faces, a implementação histórica da Lei nº 10.639/2003 e, posteriormente, a Lei nº 11.645/2008, bem como a garantia da reserva de 50% de vagas para pessoas negras expressa pela Lei nº 12.711/2012, constituem-se marcos legais estratégicos e importantes. Lembremo-nos, também, do Estatuto da Igualdade Racial expresso pela Lei nº 12.288/2010 e da implementação do Sistema Nacional de Promoção da Igualdade Racial (SINAPIR), via Decreto nº 8.136/2013. Todos estes marcos regulatórios são produtos de intensas lutas e disputas no campo político e social das quais Lélia Gonzalez, por mais que não tenha tido a sorte de vê-los em sua concretude, certamente contribuiu para que fossem pensados e implementados - e que jamais se furtou a travar. O movimento pela emancipação e liberdade não é nunca solitário e egoísta (“sou, pois somos”).

Salientar a importância da emergência de intelectuais negras para pensarmos caminhos alternativos à produção de conhecimento e para a transgressão de tempos racistas é tarefa urgente na medida em que se tem a preocupação pelo resgate da dívida histórica que o Estado Brasileiro ainda tem com milhões de vidas que foram exterminadas para a construção do que hoje se entende por Nação Brasileira.

Com Angela Davis¹⁴ aprendemos que “quando a mulher negra se movimenta, toda a estrutura da sociedade se movimenta com ela, porque tudo é desestabilizado a partir da base da pirâmide social onde se encontram as mulheres negras”. Então, quando Lélia, em ação e pensamento que transforma, dá visibilidade e desbrava caminhos às gerações por vir, se vivifica em personagem fundamental para construir, em última instância, novos horizontes teóricos, afetivos e culturais. Pois fez

¹⁴Em conferência realizada na cidade de Cachoeira, na Bahia, em 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2vYZ4IJtgDO>

de sua *escrevivência* o motor para as transformações de realidades injustas, para a construção de uma vida mais justa e solidária, ainda que se tenha muito por se fazer.

3.2 SUELI CARNEIRO

*“Se a sua mente já está morta, o seu corpo ir
embora é muito mais fácil”*

KL Jay, DJ dos Racionais MCs

Quem é Sueli Carneiro?

Aparecida Sueli Carneiro, comumente chamada de Sueli Carneiro, é uma intelectual negra nascida em junho de 1950 na periferia da cidade de São Paulo. Foi no início dos anos 1970 que sua vida mudou quando passou em um concurso público para a Secretaria da Fazenda, e para trabalhar era necessário o deslocamento da periferia para o centro da cidade. Além disso, na mesma época, Sueli iniciou a graduação de filosofia na Universidade de São Paulo (USP), é nesse momento em que ela entra em contato com os movimentos negro e feministas. Segundo a jornalista Rosane da Silva Borges, que se dedicou a registrar diversas entrevistas feitas na casa de Sueli no livro intitulado *Sueli Carneiro*:

Começam a ter ressonância, para ela, os ruídos do movimento social, do movimento feminista, da luta antirracista. É quando se dá conta de que as dores, as adversidades, os problemas partilhados no círculo familiar tinham dimensão social mais ampla. (BORGES, 2009, p. 46)

Já iniciada nos movimentos sociais, Sueli conhece uma de suas maiores inspirações para a luta antirracista, Lélia Gonzalez. Foi em um debate realizado pelo movimento feminista na Biblioteca Municipal Mario de Andrade nos anos 70 que Sueli assiste uma palestra proferida por Lélia. A admiração nutrida até hoje está evidenciada na longa declaração feita por Sueli:

Quando ela começou a falar pareceu que ela lia a minha cabeça, o meu sentimento e a minha emoção, como se ela organizasse sentimentos, emoções, percepções, ao mesmo tempo. À medida que ela falava, eu me perguntava: como ela pode saber disso? Como ela pode dar sentido a tudo

isso? Então, conhecer a Lélia Gonzalez foi um momento de revelação pra mim. Até então eu já estava caminhando dentro dos espaços de mulheres e de negros, já estava com certo grau de engajamento, mas ela organizou o que faltava, ela organizou um sentido de uma experiência única de ser mulher, ela decodificou a especificidade dessa identidade e como isso era um eixo político próprio, único, que não podia ser dissolvido, fosse na questão racial conduzida pelos homens, naquele momento, fosse na questão de gênero, do ponto de vista da mulher, conduzida pelas mulheres brancas. (BORGES, 2009, p. 54)

Sueli carrega consigo a marca de Lélia Gonzalez. Seu legado, suas ideias a interpelaram. Após contato com os intelectuais negros e negras mais importantes na época, Sueli precisou buscar uma reafirmação identitária. Apesar de ter sido criada em família negra, a filósofa se distanciava cada vez mais, uma vez que os locais por onde transitava eram frequentados majoritariamente por pessoas brancas. Conforme a intelectual:

Eu tinha uma sensação de que estava me distanciando de alguma coisa muito fundamental da minha identidade. Eu estava casada com um homem branco, num universo social branco, estava numa universidade como a USP, no curso de filosofia que dispensa apresentação, e comecei a ter um choque, uma sensação de estar perdendo raízes. (BORGES, 2009, p. 58)

Neste sentido, tanto Sueli quanto Lélia se aproximaram do candomblé, ambas incentivadas pelos companheiros brancos, e foi na interação com a religião que Sueli reafirmou sua identidade negra.

As décadas de 1970 e 1980 foram decisivas para a trajetória da nossa filósofa, pois foram nelas que aconteceram três importantes realizações no campo que concerne gênero e raça no Brasil, a saber, 1) mudanças de perspectiva no Conselho Estadual da Condição Feminina em São Paulo; 2) Conselho Nacional dos Direitos da Mulher; e 3) fundação do Geledés - Instituto da Mulher Negra.

A criação do Conselho Estadual da Condição Feminina em São Paulo foi realizado em 1983, vésperas da redemocratização. Se, por um lado, foi um importante momento para o movimento feminista, por outro, excluiu totalmente as especificidades das mulheres negras. Como resposta ao descaso com as questões raciais, foi criado um Coletivo Estadual de Mulheres Negras, do qual Sueli participou ativamente, e cujo objetivo era inserir negras nesse espaço governamental. O movimento foi bem-sucedido, e em menos de um ano após a criação do Conselho, duas mulheres negras foram incluídas nas discussões, a saber, Tereza Santos e Vera Lúcia Freitas Saraiva. Sueli assumiu, alguns anos depois, o cargo de

conselheiro, e em 1987 instituiu o Calendário das Mulheres Negras e um dossiê sobre as questões de raça e gênero.

O Conselho Nacional dos Direitos da Mulher que foi realizado em 1988 teve Sueli como coordenadora das atividades relacionadas ao Centenário da Abolição. A participação expressiva da intelectual nos dois conselhos a levou a uma consolidação de propósitos e uma rede de mulheres com objetivos semelhantes.

Neste sentido, em 1988, Sueli e mais algumas ativistas criam o Geledés-Instituto da Mulher Negra. O cenário político redemocratizado e com a instauração de uma nova Constituição propiciou a criação desse coletivo. Conforme Sueli:

Geledés foi uma organização criada precisamente da avaliação crítica que pudemos empreender das contradições que marcam a relação das organizações do movimento social da sociedade civil com o Estado. A experiência do Coletivo de Mulheres Negras de São Paulo, embora tivesse sido muito exitosa no cumprimento de seus propósitos iniciais, ao longo do tempo foi deixando clara a necessidade de construir um novo espaço político de organização autônoma e independente das mulheres negras, que pudesse estabelecer com o Estado uma relação absolutamente crítica, eventualmente, propositiva e colaborativa. (BORGES, 2009, p. 72)

O Instituto atua no âmbito nacional e internacional e funciona com sede no endereço Rua Santa Isabel, 137 - 4º andar, conj.41/42 em Vila Buarque, São Paulo-SP. Trata-se de uma organização da sociedade civil que se posiciona em defesa das mulheres e negros, por entender que esses dois segmentos sociais padecem de desvantagens e discriminações no acesso às oportunidades sociais em função do racismo e do sexismo na sociedade brasileira. Posiciona-se também contra todas as demais formas de discriminação que limitam a realização da plena cidadania, tais como: a homofobia, a lesbofobia, os preconceitos regionais, de credo e opinião.

As áreas de atuação prioritária da ação política e social de Geledés são: a questão racial, as questões de gênero, as implicações desses temas com os direitos humanos, a educação, a saúde, a comunicação, o mercado de trabalho, a pesquisa e as políticas públicas. Dentro desses temas, o Geledés desenvolve os seus projetos próprios ou em parceria com outras organizações de defesa dos direitos de cidadania, além de monitorar e reproduzir em um portal online o debate público que ocorre sobre cada um deles no país e no mundo.

O Portal Geledés traz algumas informações e diálogos com discussões interessantes e colunistas como: Sueli Carneiro, Sérgio Martins, José Ricardo D'almeida, Leno Silva, Fátima Oliveira, Edson Cardoso e Roseli Fischmann. Há

também no Portal, notícias nacionais e internacionais que versam sobre racismo, preconceito, denúncias e herança cultural negra.

A direção do Geledés é composta exclusivamente por mulheres negras. No entanto, em suas diversas equipes de trabalho, tem contado com a colaboração de homens e mulheres, negros e brancos, solidários com a sua proposta de ação política que visa ações Afirmativas – Projeto Geração XXI: Ação afirmativa pioneira no Brasil, desenvolvida em parceria com a Fundação BankBoston, no atendimento a 21 jovens negro/as com seus estudos custeados da 8ª série à conclusão da Universidade.

Desenvolve também o projeto Afro Ascendente: ação afirmativa, em parceria com a Xerox do Brasil e Instituto Xerox, que objetiva inserir 20 jovens afrodescendentes em Universidades, acompanhá-los durante a graduação, facilitar estágios em empresas parceiras e propiciar condições para o desenvolvimento integral de talentos e formação de educadores/as para a superação da discriminação racial e de gênero. Investe na formação para potencializar os educadores e educadoras como agentes de transformação da desigualdade racial no campo educacional. São oferecidos cursos e oficinas em parcerias com órgãos de governo, movimentos sociais e ONGs que enfrentam abertamente a assimetria das relações raciais.

Dessa forma, Geledés é a concretização de quase duas décadas de reivindicações desse grupo de ativistas negras, é a demarcação de um lugar próprio, com demandas próprias. Seu nome é inspirado nas orixás femininas, pois na tradição africana a Geledé era uma forma de sociedade secreta feminina de caráter religioso.

Após o êxito do Geledés e depois de 20 anos de militância, Sueli decide retornar à academia, em 1999, retomando seu mestrado, que havia trancado anos atrás após a qualificação. Influenciada pelo pensamento foucaultiano e pela professora Roseli Fishman, sua orientadora, ela se baseou nos conceitos de *dispositivo* e *biopoder* para fundamentar a lógica racista do Brasil. Conforme Sueli:

E aí eu começo a considerar que era hora de fazer uma pausa para reflexão sobre todo esse processo, essa própria trajetória pessoal, de descoberta, de engajamento com a questão racial. Digamos que fui acometida por aquele princípio de Foucault, do revezamento entre *teoria* e *prática*. (BORGES, 2009, p.93)

Sentindo-se melhor preparada, pois havia aprendido mais na prática e depois voltado para a teoria, Sueli qualificou sua dissertação e foi surpreendida com passagem direto para doutorado no programa de pós-graduação em educação na USP. Sua tese, intitulada de *A construção do outro como não-ser como fundamento do ser* e defendida em 2005, é ferramenta principal de análise para as próximas páginas desta pesquisa.

Dispositivo de racialidade/biopoder

Pensando sobre os mecanismos de funcionamento do racismo na sociedade brasileira, Sueli Carneiro amplia o conceito de dispositivo de sexualidade de Michel Foucault e propõe o dispositivo de Racialidade/Biopoder, constatando a existência desse dispositivo de racialidade como um instrumento articulador de uma rede de elementos bem delimitada pelo Contrato Racial, que define as funções e papéis sociais no Brasil.

É importante ressaltar que um dispositivo para Foucault é sempre um dispositivo de poder (CARNEIRO, 2005). Conforme o autor:

Através deste termo tento demarcar, em primeiro lugar, um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre estes elementos. (Foucault, 1979, p. 244)

O dispositivo, para o filósofo, é uma prática que diferencia o normal do patológico, o Ser, do Outro. Foucault conceitua, então, um dispositivo da sexualidade. Fica evidente, portanto, que há uma dinâmica que visa instituir e legitimar determinadas práticas da sexualidade em detrimento de outras. Assim, evidencia-se o que, para Foucault, é o dispositivo da sexualidade, a saber, um produto discursivo-institucional:

A sexualidade é o nome que se pode dar a um dispositivo histórico: não à realidade subterrânea que se apreende com dificuldade, mas à grande rede da superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências

encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas grandes estratégias de saber e de poder (FOUCAULT, 2015, p.115)

A partir desse dispositivo, são postas as regras que delimitam e separam as práticas sexuais válidas daquelas marginalizadas. As práticas sexuais validadas por esse dispositivo giram em torno de uma sexualidade com fins reprodutivos, sobre a qual diferentes disciplinas se inclinam para delimitar o bom uso do corpo no intuito reprodutivo da espécie. Neste sentido, há uma demarcação evidente de um projeto político, uma estratégia dirigida às classes laboriosas, conforme Foucault:

Ao invés de uma repressão do sexo das classes a serem exploradas, tratou-se, primeiro, do corpo, do vigor, da longevidade, da progeneração e da descendência das classes que “dominavam”. Foi nelas que se estabeleceu, em primeira instância, o dispositivo de sexualidade como nova distribuição dos prazeres, dos discursos, das verdades e dos poderes. Deve-se suspeitar, nesse caso, de auto-afirmação de uma classe e não de sujeição de outra: uma defesa, uma proteção, um reforço, uma exaltação, que mais tarde foram estendidos – à custa de diferentes transformações – aos outros, como meio de controle econômico e de sujeição política. (FOUCAULT, 2015, p. 116).

A proposta feita por Sueli Carneiro é de que o dispositivo, sendo um projeto de auto-afirmação de uma classe em detrimento da outra, não se constitui apenas pela sexualidade, mas também pela racialidade. Para ela:

Há, portanto, um não-dito na formulação de Foucault que é a imbricação do dispositivo de sexualidade com o de racialidade, abrangendo este um território mais vasto do que o de sexualidade, pelo estatuto que tem nele a cor da pele (CARNEIRO, 2005, p.42).

O dispositivo de racialidade terá no corpo branco sua representação, sua normalidade, e no corpo negro sua patologia, sua inferioridade. O branco passa a ser o parâmetro de beleza, elegância, cultura, civilização e humanidade. Em contraponto, o corpo negro, a selvageria, o crime, a preguiça. Izildinha Baptista Nogueira nos auxilia a melhor qualificar a construção do Outro em relação ao branco, diz ela:

(...) a cultura necessita do negativo, do que é recusado, para poder instaurar, positivamente, o desejável. Tal processo inscreve os negros num paradigma de inferioridade em relação aos brancos. [...] O Negro, no entanto, é aquele que traz a marca do “corpo negro”, que expressa, escatologicamente, o repertório do execrável que a cultura afasta, pela

negativização. Vítima das representações sociais que investem sua aparência daqueles sentidos que são socialmente recusados, o negro se vê condenado a carregar na própria aparência a marca da inferioridade social. (NOGUEIRA, 1998, p. 42).

Portanto, a partir da análise do conceito foucaultiano de dispositivo, Sueli constrói sua tese de um dispositivo de racialidade, que, pela afirmação de uma raça, subjuga e desvalida outra. Ainda Sueli:

Colocam-se nesse momento, do ponto de vista da análise de Foucault, os temas que compreendem no campo ontológico a construção do Outro como Não-ser, a partir do século XVIII. Uma construção que produz e põe em circulação novas tecnologias de poder, informadas por determinada visão da etnicidade ou racialidade e que darão suporte em momentos posteriores às novas tecnologias de poder que emergirão como exigências da sociedade de regulamentação que, segundo Foucault, irão se instaurando. (CARNEIRO, 2005, p. 45)

Neste aspecto, Sueli encontra na teoria do Contrato Racial do filósofo afro americano Charles Mills (1997) condições para um diálogo entre a perspectiva foucaultiana e a construção do dispositivo de racialidade. Segundo Mills, o advento dos “descobrimentos” fez emergir uma supremacia branca que se estruturou a partir de um contrato. Tal contrato formou sub pessoas, pois hierarquizou sujeitos e sujeitas. Conforme ele:

essa credencial social está comumente fora de alcance para os não europeus, não brancos, que estão cobertos por uma série de categorias; a categoria de ‘selvagens’ e de ‘bárbaros’ (MILLS, 2005, p. 8).

Desta forma, Mills acredita que todos os sujeitos que se encontram para fora dos domínios da noção de “pessoa” são subpessoas [sub-persons], “entidades humanoides que, por conta de suas deficiências ligadas à raça, carecem do status moral, requisito para a participação em um conjunto de direitos e liberdade das pessoas” (MILLS, 2005, p. 8). Assim, Mills é enfático ao considerar

uma sociedade organizada racialmente, um Estado racial e um sistema jurídico racial, onde o status de brancos e não-brancos é claramente demarcado, quer pela lei, quer pelo costume. E o objetivo desse Estado, em contraste com o estado neutro do contratualismo clássico, é, *inter alia*, especificamente o de manter e reproduzir essa ordem racial, assegurando os privilégios e as vantagens de todos os cidadãos integrais brancos e mantendo a subordinação dos não-brancos. (MILLS, 1997, pp. 13-14).

Para Sueli, há uma relação entre a noção de Contrato Racial de Mills e a concepção de Biopoder para Foucault, na medida em que ambos exercem poder sobre uma parcela da população. Apresentado ao grande público em 1976, no último capítulo de História da Sexualidade I, A vontade de saber, e desenvolvido em um curso proferido no Collège de France do mesmo ano, publicado postumamente como *Em defesa da sociedade*, o conceito de biopolítica tardou quase duas décadas até ser devidamente compreendido e absorvido.¹⁵

Como dito anteriormente, o ponto de partida da genealogia foucaultiana foi a descoberta dos micro poderes disciplinares que tinham como objetivo a administração e padronização dos corpos individualizados. Mas quando falamos de biopolítica ou biopoder, estamos nos referindo a um poder concentrado na mão do Estado, o alvo não são mais os corpos individualizados, mas sim os corpos da população. Conforme Sueli:

Nessa biopolítica, gênero e raça articulam-se produzindo efeitos específicos, ou definindo perfis específicos para o "deixar viver e deixar morrer". No que diz respeito ao gênero feminino, evidencia-se a ênfase em tecnologias de controle sobre a reprodução, as quais se apresentam de maneira diferenciada segundo a racialidade; quanto ao gênero masculino, evidencia-se, a simples violência. (CARNEIRO, 2005, p. 72)

A tese foucaultiana era a de que, a partir da virada para o século 19, deu-se um importante deslocamento na forma de exercício do poder soberano, que passou a se afirmar não mais como um poder de matar a vida, mas sim como um "poder que gere a vida". Portanto, todo poder de vida é também um poder de morte. Esse conceito é de suma importância para entender as relações sociais de nosso contexto, como afirma Foucault:

o racismo é indispensável como condição para poder tirar a vida de alguém, para poder tirar a vida dos outros. A função assassina do Estado só pode ser assegurada, desde que o Estado funcione no modo do biopoder, pelo racismo." (FOUCAULT, 2002, p. 306)

Neste sentido, Sueli aproxima os conceitos trabalhados e constrói o seu *dispositivo de racialidade/biopoder*:

¹⁵ Foucault, M. História da Sexualidade, vol. I A Vontade de Saber. 13a ed. Rio de Janeiro, 1999; Foucault, M. Em defesa da sociedade. São Paulo, Martins Fontes, 2000.

Em nossa elaboração, entendemos que onde não há para o dispositivo de racialidade interesse de disciplinar, subordinar ou eleger o segmento subordinado da relação de poder construída pela racialidade, passa a atuar o biopoder como estratégia de eliminação do Outro indesejável. O biopoder aciona o dispositivo de racialidade para determinar quem deve morrer e quem deve viver. (CARNEIRO, 2005, p. 76)

A partir da concepção de um dispositivo de racialidade/biopoder que se define pelo Contrato Racial, podemos localizar neste cenário a noção de epistemicídio, que trabalharemos a seguir.

Epistemicídio

O conceito de epistemicídio, trabalhado por Sueli em sua tese, foi originalmente criado por Boaventura Sousa Santos (1995), porém, adquiriu com a autora uma dimensão de crítica racial. Para Boaventura, o epistemicídio e o genocídio são elementos fundamentais para o empreendimento colonial,

o genocídio que pontuou tantas vezes a expansão europeia foi também um epistemicídio: eliminaram-se povos estranhos porque tinham formas de conhecimento estranho e eliminaram-se formas de conhecimento estranho porque eram sustentadas por práticas sociais e povos estranhos. Mas o epistemicídio foi muito mais vasto que o genocídio porque ocorreu sempre que se pretendeu subalternizar, subordinar, marginalizar, ou ilegalizar práticas e grupos sociais que podiam ameaçar a expansão capitalista ou, durante boa parte do nosso século, a expansão comunista (neste domínio tão moderno quanto a capitalista); e também porque ocorreu tanto no espaço periférico, extra-europeu e extra-norte-americano do sistema mundial, como no espaço central europeu e norte-americano, contra os trabalhadores, os índios, os negros, as mulheres e as minorias em geral (étnicas, religiosas, sexuais). (SANTOS, 1995, p. 328)

Para Sueli, o epistemicido vai além da desqualificação ou subjugação do outro. É a morte da racionalidade, uma morte que começa antes do tiro, começa pela mente. Conforme a intelectual:

Sendo, pois, um processo persistente de produção da inferioridade intelectual ou da negação da possibilidade de realizar as capacidades intelectuais, o epistemicídio nas suas vinculações com as racialidades realiza, sobre seres humanos instituídos como diferentes e inferiores constitui, uma tecnologia que integra o dispositivo de racialidade/biopoder, e que tem por característica específica compartilhar características tanto do dispositivo quanto do biopoder, a saber, disciplinar/ normalizar e matar ou anular. É um elo de ligação que não mais se destina ao corpo individual e coletivo, mas ao controle de mentes e corações. (CARNEIRO, 2005, p. 97)

Para ela, o epistemicídio afro-brasileiro é a história de epistemicídio do Brasil, ele cumpre o projeto de dominação inferido a nós no período colonial, é o sistema no qual operam as hierarquias sociais, em que há uma desumanização de uma população para que a outra adquira seu status de humanizada, civilizadora e superior.

Na sua versão mais contemporânea nas universidades brasileiras, o epistemicídio, cuja discussão aprofundaremos posteriormente, se manifesta também no dualismo do discurso militante versus discurso acadêmico, através do qual o pensamento do ativismo negro é desqualificado como fonte de autoridade do saber sobre o negro, enquanto é legitimado o discurso do branco sobre o negro. (CARNEIRO, 2005, p. 60)

Sueli reforça, então, a denúncia de um discurso hegemônico na universidade, o dos brancos. Mesmo quando as questões discutidas são as raciais, o negro se torna, quando muito, uma fonte de conhecimento, não um produtor ou uma autoridade no assunto. É, portanto, a negação do Outro como sujeito conhecente. Essa negação se constitui por

Um processo persistente de produção da indigência cultural: pela negação ao acesso a educação, sobretudo de qualidade; pela produção da inferiorização intelectual; pelos diferentes mecanismos de deslegitimação do negro como portador e produtor de conhecimento e de rebaixamento da capacidade cognitiva pela carência material e/ou pelo comprometimento da autoestima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo (CARNEIRO, 2005, p. 97).

Carneiro argumenta que o terreno do epistemicídio foi construído por normas impostas ao racialmente subalternizado para que o mundo fosse justificado apenas pela homogeneização cultural:

Nesse sentido, colonialismo/racismo se constituíram num aparato global de destruição de corpos, mentes e espíritos. De vinculação e subordinação da sobrevivência cognitiva do dominado aos parâmetros da epistemologia ocidental (CARNEIRO, 2005, p.102).

O epistemicídio, então, age na desqualificação e na padronização do Outro, uma vez que o primeiro movimento seja o de desqualificar o conhecimento do negro, em um segundo movimento é preciso padronizá-lo de acordo com o discurso hegemônico, como afirma Sousa Santos, “para o velho paradigma, a ciência é uma

prática social muito específica e privilegiada porque produz a única forma de conhecimento válido.” (Santos, 1997, p. 328).

Cito aqui o trabalho de dissertação feito pelo filósofo Pedro Augusto Pereira Gonçalves (2018) intitulado *Crítica da Razão Racista*, que investiga os escritos raciais do filósofo iluminista Immanuel Kant e o modo como esse, por ser um autor cânone na filosofia, reforçou a postura iluminista de excluir as outras existências não europeias e relegá-las a um estatuto ontológico menor na medida em que a Europa se lançava às explorações coloniais.

Para essa investigação, foram selecionadas algumas passagens kantianas para análise. Tal como, a quarta seção das *Observações sobre o sentimento do belo e do sublime de 1764*, um dos textos mais canônicos do campo da Estética:

Os negros da África não possuem, por natureza, nenhum sentimento que se eleve acima do ridículo [...]. Tão essencial é a diferença entre essas duas raças humanas [brancos e negros], que parece ser tão grande em relação às capacidades mentais quanto à diferença de cores. [...] Os negros são muito vaidosos, mas à sua própria maneira, e tão matraqueadores, que se deve dispersá-los a pauladas” (KANT, 2000, p. 78; W II, 102-103).

E, talvez, a demonstração mais grave e enfática do racismo kantiano possa ser encontrada na seguinte passagem, extraída em reflexão de folha solta datada de 1788, ano de publicação da *Crítica da razão prática e do quarto ensaio sobre as raças*:

Todas as raças serão erradicadas (americanos e negros não podem governar a si mesmos. Servem, portanto, apenas como escravos), menos a dos brancos [os quais] contêm todos os móveis da natureza em afetos e paixões, todos os talentos, todas as disposições à cultura e civilização, e podem assim tanto obedecer quanto dominar [sendo] os únicos que sempre progredem à perfeição (KANT, 1923, p. 878; AA XV/2, 1520).

Ainda Kant:

Somente um público instruído que persistiu de seu começo até nós ininterruptamente pode garantir a autenticidade da história antiga. Fora dele, tudo é terra incógnita, e a história dos povos que viveram fora dele só pode começar no momento em que aí entraram (KANT, 1986, p. 22; AA VIII, 30).

Portanto, para o autor, há nos escritos kantianos bases conceituais que antecedem o racismo científico e que perfazem o colonialismo, perpetuando, assim,

a base da filosofia ocidental, uma base universal exclusiva (GONÇALVES, 2018). que inicia na afirmação de uma raça, para a exclusão de outras que, pela hegemonia, são colocadas como inferior.

Assim como o autor da dissertação, me coloco para pensar em esforços descolonizatórios do pensamento filosófico, uma filosofia que seja pluriversal, que não exclua povos, mas que abarque os diversos modos de conhecimentos e os diversos sujeitos produtores desse conhecimento. A filosofia pode adquirir esse caráter, uma vez que seu instrumento são os conceitos.

Como dito anteriormente, um dos traços marcantes da filosofia de Gilles Deleuze é o pensamento da diferença, que com seu constante movimento e interação com as mais diversas formas de saberes, se torna potente para uma análise do campo filosófico. Sua potência consiste na criação de conceitos e na crítica de toda uma tradição filosófica que se pauta na representação e em uma concepção de conceito essencialista e universalista. Ainda que haja limites, pois estamos falando de um filósofo europeu, é inegável a contribuição deleuziana para a produção de epistemologias outras.

Por uma pensamento descolonizatório

Ainda que, como dito acima, tenha havido um esforço por parte do pensamento da diferença para destruir os velhos castelos da filosofia ocidental, concordo com o filósofo Renato Noguera¹⁶ quando, em entrevista concedida a

¹⁶ Renato Noguera nasceu no Rio de Janeiro em 1972. Residente em Duque de Caxias é Professor de Filosofia do Departamento de Educação e Sociedade, do Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Atua como Pesquisador do Laboratório de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (LEAFRO) e do Laboratório Práxis Filosófica de Análise e Produção de Recursos Didáticos e Paradidáticos para o Ensino de Filosofia da UFRRJ. Possui doutorado, mestrado e graduação em Filosofia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Suas investigações se concentram em: Ensino de Filosofia e os conteúdos obrigatórios de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena; Ética, Política e Subjetividade, tratando especificamente de racismo, biopoder, devir negro e diferença, nas filosofias de Foucault e Deleuze; e Literatura, Musicalização e Relações Étnico-raciais na Educação Infantil e do 1º ao 5º anos do Ensino Fundamental. Coordenou projetos como o “Agenda Utoto: diversidade étnico-racial, consumo infantojuvenil, subjetividades e novas demandas” (2011); “Do corpo escravizado ao corpo desejado: uma abordagem filosófica sobre negritude e sexualidade” (2010); “Entre a compaixão e o imperativo categórico: a crítica da filosofia de Schopenhauer à ética kantiana” (2012); “Ensino de Filosofia e a Lei 10639: a presença da história e da cultura afro-brasileira e africana na formação docente, no livro didático e na sala de aula” (2014); “Afroperspectivas Filosóficas para a sala de aula: possibilidades para o Ensino de Filosofia contemplar as Leis 10.639/03 e 11645/08 na

Tomaz Amorim para a Carta Capital em julho de 2015, diz que para construir as aldeias e quilombos filosóficos é preciso “filosofar com samba”.

Podemos citar, então, exemplos de estratégias de combate ao epistemicídio que vêm sendo formuladas a partir de teóricos brasileiros. Além das já citadas anteriormente nesse trabalho, como o pretuguês, a amefricanidade e as políticas de ações afirmativas.

Uma estratégia que se destaca é a do intelectual brasileiro Renato Noguera, que recusa a ideia de uma origem grega da filosofia. Segundo ele:

Trabalho com a noção de que a Filosofia é pluriversal; não faço coro com a leitura hegemônica de que filosofar seja universal e tenha sido uma invenção grega. Neste sentido, não reivindico que os africanos inventaram a Filosofia. Eu advogo que o Egito, desde 2780 antes da Era Comum, tem uma produção filosófica e possuía escolas de *rekhet*, termo que, segundo o egiptólogo e filósofo Théophile Obenga, significa “Filosofia”. Não há dúvida de que Platão, Pitágoras e Tales de Mileto, dentre outros gregos, passaram algum tempo no Antigo Egito. (NOGUERA, 2015)

Portanto, a partir desta constatação, Noguera traz a ideia, inspirado em Molefi Asante (2009), de uma filosofia afroperspectivista. Uma filosofia que reconhece a existência de várias perspectivas, mas que demarca sua base a partir de repertórios africanos, afrodiaspóricos, indígenas e ameríndios.

Outro intelectual que trabalha no combate ao epistemicídio é o professor Wanderson Flor do Nascimento que¹⁷, em conjunto com seu grupo de pesquisa¹⁸, construiu um site que reúne o maior número de materiais para subsidiar pesquisas sobre filosofia africana e afro-brasileira. Esta pesquisa, inclusive, por diversas vezes, usou esse site.

Formação Docente, no Livro Didático e no Ensino Médio” (2014); “Filosofando com sotaques africanos e indígenas” (atual).

¹⁷ Wanderson Flor do Nascimento é professor Adjunto do Departamento de Filosofia da UnB, do Programa de Pós-graduação em Bioética (FS-UnB), do Programa de PósGraduação em Metafísica (IH/UnB) e Co-líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Raça, Gênero e Sexualidades Audre Lorde – GEPERGES. Pesquisa questões de subjetividade/subjetivação com o aporte das teorias de gênero, dos feminismos, da psicanálise e do instrumental analítico produzido por Michel Foucault. Investiga relações raciais, saúde da população negra, religiosidades e diversidades de gênero e de orientação sexual, direitos humanos, estudos sobre a colonialidade e suas repercussões na educação (sobretudo, no que diz respeito à formação docente) e na Bioética.

¹⁸ Este site é parte da pesquisa “Colaborações entre os estudos das africanidades e o ensino de filosofia”, desenvolvido pelo prof. Wanderson Flor do Nascimento, na Universidade de Brasília e em interação com o Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Raça, Gênero e Sexualidades Audre Lorde - GEPERGES Audre Lorde (UFRPE/UnB-CNPq). O site encontra-se ativo desde agosto de 2015 e em constante atualização.

A intelectual professora Lucimar Rosa Dias¹⁹ que, com seus livros²⁰ de temática racial voltados para as crianças negras, contribui com a valorização da imagem e do conhecimento desses sujeitos e sujeitas. Narrativas como estas sinalizam possibilidades de uma infância negra que carregue autoestima e que, posteriormente, não duvidem de seus pensamentos.

O intelectual Luis Thiago Freire Dantas²¹ que, em sua tese de doutorado, investigou a filosofia africana e sua descolonização epistêmica da atividade filosófica. Descolonização que tem como característica ressignificar a produção de conceitos, não impondo uma universalidade, mas tendo em vista o propósito de produzir múltiplos caminhos para a investigação filosófica.

Ressalto que os exemplos citados aqui são apenas uma parte pequena do esforço descolonizatório que se observa nos últimos anos nas universidades. Insisto, ainda, na filosofia como motor descolonizatório, uma filosofia que pense as questões raciais e de gênero, que pense a partir da agenda de problemas da América Latina, que não exclua os que já são excluídos pelo Estado, que respeite as diferenças.

Talvez uma filosofia da *diferentidade*²² que, indo além da semelhança em si mesma da identidade (do tipo A=A), amplia os limites do movimento constitutivo da vida que se inscreve no decorrer dos acontecimentos (do tipo A^A'^B...). Não se trata, portanto, de continuar expectador de algo que seja dotado de um núcleo essencial na disputa com outro algo que seja dotado de outro núcleo essencial –

¹⁹ Professora da Universidade Federal do Paraná atua na graduação e no Programa de Pós-graduação em Educação na Linha Diversidade, Diferença e Desigualdades sociais em Educação. Doutora pela USP e mestra pela UFMS com graduação em Pedagogia. Coordenadora do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da UFPR, vice-coordenadora do GT 21 - Educação e Relações Étnico-Racial da ANPEd. Líder do ErêYá - Grupo de Estudos, Pesquisas e Ensino em Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) e chefe da Unidade de Promoção da Igualdade Racial da SIPAD - Superintendência de Igualdade e Inclusão da UFPR.

²⁰ A autora lançou dois livros. Em 2012, "Cada um com seu jeito, cada jeito é de um" pela editora Alvorada e agora em 2019 "Azizi, o presente precioso" pela editora Arole Cultural.

²¹ Possui graduação em filosofia pela Universidade Federal de Sergipe (2009), Especialista em Educação das Relações Étnico-Raciais PELO NEAB-UFPR (2015), mestrado em Filosofia pela Universidade Federal do Paraná (2013) e doutorado em Filosofia pela Universidade Federal do Paraná (2018). Tem experiência na área de Filosofia, com ênfase em Filosofia, atuando principalmente nos seguintes temas: filosofia africana, ensino de filosofia, estudos pós-coloniais e decoloniais e fenomenologia. Foi o primeiro doutor do Brasil a defender sua tese de filosofia africana no departamento de filosofia, tesa essa que recebeu o prêmio CAPES.

²² A este conceito, ainda em construção, surgido a duas cabeças em um bar, devo o agradecimento a Pedro Gonçalves.

obrigando o segundo a adotar o primeiro, em muitos casos. Trata-se de promover as convergências de experiências não excludentes, ampliar o repertório democrático, diplomático e cosmopolítico das existências que são imanentemente humanas e essencialmente descolonizadas.

4 EFEITOS POSSÍVEIS ÀS INTELLECTUAIS NEGRAS - UM TERRITÓRIO

*“A gente nasce preta, mulata, parda,
marrom, roxinha, dentre outras,
mas tornar-se negra é uma conquista”.*

Lélia Gonzalez

*“Se é que existe reencarnações
eu quero voltar sempre preta”.*

Carolina Maria de Jesus

O propósito deste trabalho de dissertação consistiu em analisar a criação conceitual das intelectuais brasileiras Sueli Carneiro e Lélia González, a partir de uma perspectiva deleuzo guattariana do conceito, perpassando, assim, a realidade social das mulheres negras no Brasil. A trajetória que essas intelectuais seguiram para se tornarem criadoras de conceitos, bem como, seus esforços descolonizatórios para com o universo acadêmico.

Nesse momento, que pode ser tido como considerações finais ou parciais do trabalho, mostro o meu movimento de intelectualização realizado por meio do ingresso no mestrado. Se na apresentação dessa dissertação tentei mostrar o caminho trilhado para chegar no tema dissertado, agora pretendo mostrar os efeitos que as intelectuais negras provocaram em minha trajetória, as marcas que foram produzidas a partir de um estudo de análise de conceitos e como esses conceitos reverberaram em minhas produções acadêmicas e não acadêmicas.

O percurso do mestrado foi intenso, não só pelo pouco tempo para a escrita e as disciplinas, mas pelo envolvimento que tive com a academia. Como sair ilesa às leituras que dizem tanto sobre mim? Concordo com bell hooks quando diz que, “o trabalho intelectual é uma parte necessária da luta pela libertação [...]” (HOOKS, 1995, p. 465), mas que também não deve haver brecha entre teoria e prática (HOOKS, 2018). Partindo desse pressuposto, falarei aqui o que me interpelou nesses últimos dois anos (2017-2019) durante a leitura e escrita deste trabalho.

Grupo de estudos de perspectiva pós colonial e decolonial. No início de 2018, eu e Pedro Gonçalves criamos um grupo que tinha como objetivo a leitura de textos pós coloniais e decoloniais. Visto que nossos trabalhos estavam caminhando para essas perspectivas e que, na época, não encontramos um grupo reunido em torno

desse assunto e que estivesse ativo, resolvemos criá-lo. A princípio, para nós dois e no máximo mais umas duas ou três pessoas, mas o grupo tomou uma proporção inesperada, reunindo majoritariamente negros e negras, universitários ou não, alunos e professoras, alunas de outras universidades. Até o momento desta escrita tivemos um total de quinze encontros que são realizados quinzenalmente aos sábados pela manhã nas dependências da Universidade Federal do Paraná, certificado pelo Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros. Dentre autores e autoras estudados estão Frantz Fanon, Grada Kilomba, Achille Mbembe, Lélia González, Stuart Hall, Silvia Cusicanqui, Eduardo Restrepo & Axel Rojas, Aimé Césaire e Nelson Maldonado Torres. O grupo ainda se reúne e está tomando uma proporção cada vez maior.

As saias que giram, projeto cultural realizado com as professoras Claudia Madruga Cunha e Lucimar Rosa Dias, que teve como objetivo cartografar as portabandeiras negras nas escolas de samba de Curitiba. Esse projeto foi financiado pela Fundação Cultural de Curitiba, através de um edital. O produto final foi um artigo com o mesmo título que será publicado no início de 2020 sobre o processo do projeto e uma exposição de fotos itinerante que passou por mais de 4 cidades até então. Nessa exposição percorremos pontos turísticos da cidade de Curitiba, que tem a falsa fama de ser capital européia. Mostramos a presença negra nesses lugares, chegamos com o samba, com a bandeira, com tudo.

Quinta Preta, um evento do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros, coordenado por mim e por Pedro Gonçalves, novamente, que tem como objetivo levar um preto ou uma preta para falar de sua trajetória. Acontece uma quinta por mês às 19:00 nas dependências da Universidade Federal do Paraná. Neste evento, já foi falado sobre Slam Resistência Surda com Gabriela Grigolom, Negras Composições com Janaina Queiroz, Música Preta Brasileira com Janine Mathias, entre outros convidados.

América Produções Culturais, uma produtora cultural criada por mim e pelo Pedro Gonçalves, eterno parceiro, que tem como objetivo elaborar, produzir e fomentar projetos artísticos que tenham perspectivas negras e ameríndias.

Nesse sentido, há uma noção de legado negro. O que essas intelectuais Sueli e Lélia fizeram, foi deixar um legado intelectual para que outros negros e negras se apropriem de seus conceitos e os atualizem conforme necessário.

Para que adiante, o pensamento amefricano seja uma realidade nas universidades brasileiras, que o epistemicídio seja denunciado com a mesma intensidade que foi imposta, para que o tornar-se negra, como colocado na epígrafe acima, seja uma conquista cada vez menos dolorosa e mais potencializadora.

Para finalizar, coloco aqui um poema de Conceição Evaristo intitulado *Vozes Mulheres*, que mostra, de forma magistral, a trajetória das mulheres negras ao longo dos anos no Brasil, mas que no final traz a esperança de uma voz que surge e que se fará ouvir, e é dessa voz que vem a liberdade, é por essa voz, e pelas outras que foram caladas, que trabalhos como estes hoje podem ser realizados e defendidos.

Vozes Mulheres

A voz de minha bisavó
ecoou criança
nos porões do navio.
ecoou lamentos
de uma infância perdida.

A voz de minha avó
ecoou obediência
aos brancos-donos de tudo.

A voz de minha mãe
ecoou baixinho revolta
no fundo das cozinhas alheias
debaixo das trouxas
roupagens sujas dos brancos
pelo caminho empoeirado
rumo à favela

A minha voz ainda
ecoava versos perplexos
com rimas de sangue e fome.

A voz de minha filha
recolhe todas as nossas vozes
recolhe em si
as vozes mudas caladas
engasgadas nas gargantas.

A voz de minha filha
recolhe em si
a fala e o ato.
O ontem – o hoje – o agora.

Na voz de minha filha
se fará ouvir a ressonância
O eco da vida-liberdade.

REFERÊNCIAS

ASANTE, Molefi Kete. (2009). Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin (Org.). **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. São Paulo: Selo Negro Edições.

BAIROS, Luiza. Relembrando Lélia González. In: **Afro-Ásia**. Centro de Estudos Afro-Orientais. nº 23. Salvador: FFCH/UFBA, 2000.

BALLESTRIN, Luciana Maria de Aragão. **Feminismos subalternos**. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, v. 25, n.3, p. 1035-1054, setembro-dezembro/2017.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. 2ª ed. 1ª reimpressão. Tradução de Myriam Ávila, Eliana Reis e Gláucia Gonçalves. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2014.

BIANCO, G. **Gilles Deleuze educador. Sobre a pedagogia do conceito**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 27, n. 2, p. 179-205, jul./dez. 2002.

_____. **Otimismo, pessimismo, criação: pedagogia do conceito e resistência**. Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 93, p. 1289-1308, Set./Dez. 2005

BORGES, Rosane. Sueli Carneiro. Retratos do Brasil Negro. Coordenada por Vera Lúcia Benedito. São Paulo: Selo Negro, 2009.

CARDOSO, Cláudia Pons. Amefricanizando o feminismo: o pensamento de Lélia González. In: **Estudos Feministas**. nº 22. Setembro-dezembro. Florianópolis, 2014.

CARNEIRO, Sueli. **A Construção do Outro como Não-Ser como fundamento do Ser**. Feusp, 2005. (Tese de doutorado)

_____. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro Edições, 2011.

CEVA, Antonia L. A. Lélia Gonzalez - fazendo escola. In: **Mosaico**. nº 6. Janeiro/Junho. Vassouras: Universidade Severino Sombra, 2015.

CLASTRES, Pierre. **Arqueologia da violência**. Pesquisas de antropologia política. Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Cosac Naify, 2004.

CÔRTEZ, Cristiane. Diálogos sobre escrevivência e silêncio. In: DUARTE, Constância Lima; CÔRTEZ, Cristiane; PEREIRA, Maria do Rosário. **Escrevivências**: Identidade, gênero e violência na obra de Conceição Evaristo. Belo Horizonte: Ideia, 2018.

CUSICANQUI, Silvia Rivera. **Ch'ixinakax utxiwa**. Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores. Buenos Aires: Tinta Limón, 2010.

DAFLON, Verônica Toste; FERES JUNIOR, João and CAMPOS, Luiz Augusto. **Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico**. *Cad. Pesqui.* [online]. 2013, vol.43, n.148, p.302-327.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é filosofia?**. 3° edição, São Paulo: Editora 34, 2010.

_____. **Conversações**. 3° edição, São Paulo: Editora 34, 2013.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs, Volume 1**. 2ª edição, São Paulo: Editora 34, 2011.

EVARISTO, Conceição. Gênero e Etnia: uma escre(vivência) de dupla face. In: MOREIRA, Nadilza; SCHNEIDER, Diane (Ed). **Mulheres no mundo**, etnia, marginalidade e diáspora. João Pessoa: Ideia, 2005.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008

FARIA, Guélmer Júnior Almeida de; FERREIRA, Maria da Luz Alves; COUTINHO, Caroline Marci Fagundes. **A condição para quem nasce negra e mulher é ser doméstica? : desigualdade entre mulheres brancas e negras no trabalho doméstico**. Revista PerCursos. Florianópolis, v. 15, n.28, p. 354 - 375. jan./jun. 2014.

FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir: história da violência nas prisões. 27ª Ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

_____. Em defesa da sociedade: curso no Collège de France. São Paulo, Martins Fontes, 2002.

_____. **História da Sexualidade 1**, Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2015.

GALLO, Silvio. **Deleuze e educação**. 1ª edição, Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2003.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial e formação continuada de professores (as) da Educação Básica: desafios enfrentados pelo programa Ações

Afirmativas na UFMG. In: DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio; LEÃO, Geraldo (orgs.). **Quando a diversidade interroga a formação docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 109-131.

_____. Intelectuais Negros e Produção do Conhecimento: algumas reflexões sobre a realidade brasileira. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Editora Cortez, 2010. p. 492-516.

GONÇALVES, Pedro A. P. **Crítica da razão racista**: a colonialidade do pensamento racial de Kant. Dissertação de Mestrado em Filosofia. Curitiba: Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Universidade Federal do Paraná, 2018.

GONZALEZ, Lélia. A mulher negra na sociedade brasileira. In: LUZ, Madel T. **O lugar da mulher**: estudos sobre a condição feminina na sociedade atual. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

_____. Racismo e sexismo na cultura brasileira. In: SILVA, L. A. et al. Movimentos sociais urbanos, minorias e outros estudos. **Ciências Sociais Hoje**. nº 2. Brasília: ANPOCS, 1983.

_____. Lélia Gonzalez. [Entrevista concedida a] Mara Teresa. **Pasquim**. Rio de Janeiro, Ano XVII, nº 871, p. 8-10, 20 março de 1986.

_____. A categoria político-cultural de amefricanidade. In: **Tempo Brasileiro**. nº 92/93. Rio de Janeiro, 1988.

_____. **Lélia fala de Lélia**. Revista Estudos Feministas, n.2, Florianópolis: UFSC, 1994.

HASENBALG, C. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: UFMG; Iuperj; Ucam, 2005.

HOOKS, bell. **From margin to center**. Boston: South End Press, 1984.

_____. **Intelectuais Negras**. Revista Estudos Feministas, n.2, 1995, p. 464-478.

_____. **Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade**. 2. ed. São Paulo: Wmf Martins Fontes, 2018.

KANT, Immanuel. **Gesammelte Schriften, Band XV: Handschriftlicher Nachlass, II-2: Anthropologie**. [1788] Herausgegeben von der Königlich Preussischen Akademie der Wissenschaften. Berlin, Leipzig: Walter de Gruyter, 1923.

_____. **Ideia de uma história universal de um ponto de vista cosmopolita**. [1784] Tradução de Ricardo Terra e Rodrigo Navaes. Coleção Elogio da Filosofia. Edição bilíngue. São Paulo: Editora Brasiliense, 1986.

_____. **Observações sobre o sentimento do belo e do sublime**. [1764] Tradução e notas de Vinícius de Figueiredo. 2. ed. Campinas: Papyrus, 2000.

KILOMBA, Grada. **Descolonizando o conhecimento**. Uma Palestra-Performance de Grada Kilomba” Tradução: Jessica Oliveira - Disponível: <<https://joacamillopenna.files.wordpress.com/2018/05/kilomba-grada-ensinando-a-transgredir.pdf>>

LARROSA, Jorge. **Experiência e alteridade em educação**. Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.19, n.2, p. 04-27, jul/dez.2011.

MBEMBE, Achille. **Crítica da razão negra**. Tradução de Marta Lança. Lisboa: Antígona, 2014.

MILLS, Charles W. **The racial contract**. EUA: Cornell University Press, 1997.

NOGUEIRA, B. Izildinha. **Significações do Corpo Negro**. Tese de Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano. São Paulo, Universidade de São Paulo, 1998.

NOGUERA, Renato. **Afroperspectividade: por uma filosofia que descoloniza**. Entrevista concedida a Tomaz Amorim. 11 de julho de 2015.

PAIVA, Angela Randolpho; ALMEIDA, Lady Christina. Mudança no campus: falam os gestores das universidades com ação afirmativa. In: PAIVA, A. (Org.). **Entre dados e fatos: ação afirmativa nas universidades públicas brasileiras**. Rio de Janeiro: PUC-Rio, Pallas, 2010. p. 75-115.

PASSOS, E. KASTRUP, V. & ESCÓSSIA, L. (Orgs.). **Pistas do método da cartografia**. Porto Alegre: Sulina, 2009

PINTO, Célia Regina Jardim. **Feminismo, história e poder**. Revista de Sociologia e Política, Curitiba, v.18, n.36, p.15-23, jun.2010.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: Clacso, 2005. p. 227-278.

RATTS, Alex & RIOS, Flávia. **Lélia Gonzalez**. 1ª. Ed. São Paulo: Selo Negro, 2010

SANTOS, S. Boaventura. **Pela Mão de Alice**. São Paulo: Cortez Editora, 1995.

SARTI, Cynthia Andersen. **Feminismo e contexto: lições do caso brasileiro**. Cadernos Pagu (16), pp 31-48, 2001.

_____. **O feminismo brasileiro desde os anos 1970: revisitando uma trajetória**. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, v.12, n.2, p. 35-50, maio-agosto/2004.

SOUZA, Rosa Fátima. Espaço da Educação e da Civilização: Origens dos Grupos Escolares No Brasil. In. SAVIANI, Dermeval. **O Legado Educacional do Século XIX**. São Paulo: Autores Associados, 1998.

SPIVAK, Gayatri. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

VASCONCELLOS, Jorge. **A filosofia e seus intercessores: Deleuze e a não-filosofia**. Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 93, p. 1217-1227, Set. /Dez. 2005.

ANEXO 1 – PERIÓDICOS

Região	Periódico	Qualis	Universidade	Volumes analisados	Artigos encontrados
Nordeste	Educação em Questão	2	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	57	0
Centro-oeste	Revista de Educação Pública	2	Universidade Federal do Mato Grosso	38	1
Sudeste	Educação e Pesquisa	1	Universidade de São Paulo	97	2
Sul	Educar em Revista	1	Universidade Federal do Paraná	82	2
Sul	Estudos Feministas	1	Universidade Federal de Santa Catarina	64	4