

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Psicologia

Karina Pereira dos Santos

**“TUDO QUE NÓIS TEM É NÓIS”:
continuidades históricas do Movimento Negro e do Movimento de Mulheres Negras nas
resistências coletivas ao epistemicídio na UFMG**

Belo Horizonte
2021

Karina Pereira dos Santos

**“TUDO QUE NÓIS TEM É NÓIS”:
continuidades históricas do Movimento Negro e do Movimento de Mulheres Negras nas
resistências coletivas ao epistemicídio na UFMG**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Psicologia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção de título de Mestra em Psicologia.

Área de Concentração: Psicologia Social.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Lisandra Espíndula Moreira.

Belo Horizonte
2021

150 Santos, Karina Pereira dos.
S237t "Tudo que nós tem é nós" [manuscrito] : continuidades
2021 históricas do Movimento Negro e do Movimento de
Mulheres Negras nas resistências coletivas ao epistemicídio
na UFMG / Karina Pereira dos Santos. - 2021.
259 f. : il.
Orientadora: Lisandra Espíndula Moreira.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Minas
Gerais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas.
Inclui bibliografia.

1. Psicologia – Teses. 2. Movimentos sociais - Teses.
3. Universidades e faculdades públicas – Teses. 4. Negras -
Teses. I. Moreira, Lisandra Espíndula . II. Universidade
Federal de Minas Gerais. Faculdade de Filosofia e Ciências
Humanas. III. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA



FOLHA DE APROVAÇÃO

“Tudo que nós tem é nós”: continuidades históricas do Movimento Negro e do Movimento de Mulheres Negras nas resistências coletivas ao epistemicídio na UFMG

KARINA PEREIRA DOS SANTOS

Dissertação submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em PSICOLOGIA, como requisito para obtenção do grau de Mestre em PSICOLOGIA, área de concentração PSICOLOGIA SOCIAL, linha de pesquisa Política, Participação Social e Processos de Identificação.

Aprovada em 31 de agosto de 2021, pela banca constituída pelos membros:

Prof(a). Lisandra Espindula Moreira - Orientador
UFMG

Prof(a). Yone Maria Gonzaga
UFMG

Prof(a). Rodrigo Ednilson de Jesus
UFMG

Prof(a). Paula Rita Bacellar Gonzaga
UFMG

Belo Horizonte, 31 de agosto de 2021.

AGRADECIMENTOS

Aos coletivos negros Andrea Marques, GENI, IVONE, Malungo, ao coletivo antiepistemicídio Retomadas Epistemológicas, ao Movimento Negro UFMG, ao Centro de Convivência Negra da UFMG e ao Grupo de Pesquisa e Extensão Aláfia, cujas(os) integrantes construíram comigo esta pesquisa. Sigo afirmando que aprendo muito com vocês e com os conhecimentos científicos, afetivos e políticos que produzem.

À minha querida avó Alvina ou Viva (como eu a chamava quando criança), que rezou, torceu e vibrou junto comigo quando fui aprovada no mestrado. Sua memória continua a alumiar minha caminhada, vozinha! Mesmo analfabeta, a senhora pediu ao Mário, nosso vizinho, cego, para escrever na sua máquina datilográfica o bilhete dizendo que a senhora acompanhou pelo rádio a novena de São José e que rezou por mim, pedindo que ele acompanhasse meus passos. Sua imensa fé me ensinou muito sobre ter fé em mim mesma e no poder do encontro e da união para transformar a realidade!

À minha mãe, Maria de Fátima, cujo amor e apoio fortalecem meus sonhos e desejo de continuar avançando. Obrigada, mãezinha! Você me inspira muito!

À Tia Lena, amorosamente chamada Leni, que contribui tanto para eu organizar meu caminho de estudos. A presença de vocês me encoraja e alegra!

Ao Flávio, pelo amor e companheirismo que aquecem sempre meu coração! Obrigada pelo apoio também neste processo!

Ao meu irmão, que chamo de Felipe desde criança porque queria que esse fosse seu nome, mas a teimosia de nosso pai fez com que ele recebesse seu nome, Elvandro...

À minha família, que me ensina na prática o significado de viver um quilombo! “Tudo que nós tem é nós”, mesmo! Obrigada por aguentarem a minha chatice multiplicada pelo número de páginas deste trabalho durante o processo da escrita.

À Lisandra Moreira, pela orientação-parceria e pela confiança de que este trabalho seria possível, mesmo diante dos desafios. Sua arte de encorajar nossa produção de conhecimento insubmissa à rigidez das formas acadêmicas compõe esta escrita. Aprendi e continuo aprendendo com a poética de sua docência!

Agradeço à Simone, à Vivane, à Poli, à Lili, à Júlia. Tem muito de nossos encontros acadêmicos e também de nossos risos e insubmissas lágrimas nestas páginas e na minha trajetória na UFMG.

Ao PET Conexões, cujos encontros abriram muitos caminhos para a pesquisa e para que me sentisse mais acolhida na universidade.

Às e aos jovens no contexto de medidas socioeducativas que encontrei no SelEx.

Ao Núcleo Conexões de Saberes, cujas trocas são sempre importantíssimas e encorajadoras!

Ao Afirmção na Pós, da FaE UFMG, no qual aprendi mais sobre tornar-me pesquisadora.

À turma do mestrado de 2019 pelas trocas que mantivemos ao longo desses dois anos. A parceria com as mulheres dessa turma me ajudou também a enfrentar o epistemicídio, ainda tão presente em alguns setores da Psicologia, e a seguir dialogando com as referências negrofeministas.

À Adriana Penzim porque há muitas marcas da alegria de nosso encontro neste trabalho. As memórias de ter sido sua aluna são muito vivas em mim!

Ao Bruno Márcio, cuja amizade, prosas e parcerias fortalecem minha trajetória.

À Luana Trindade, pelas partilhas e encorajamento no processo da pesquisa!

À Mirelle Veloso, cuja parceria contribuiu muito para este trabalho. Obrigada pela leitura do projeto e por toda colaboração para que eu seguisse este caminho.

À Livia Garcias porque nossos encontros semanais fizeram toda diferença para a escrita.

Minha trajetória foi muito transformada e fortalecida por esses espaços de resistência.

“Uma pessoa é uma pessoa por causa de outras pessoas!” – Provérbio Sotho.

Prefiro escrever. Todos os dias eu escrevo. Sento no quintal e escrevo. (...) Um sapateiro perguntou-me se meu livro é comunista. Respondi que é realista.
(Carolina Maria de Jesus, 2014b, pp. 22-108).

A primeira vez que eu fui na África, meu amigo chapa me levou num museu que tem em Angola, que eles chamam de museu da escravidão. E naquele lugar tinha uma pia que tava escrito um texto na parede que era mais ou menos assim: “foi nessa pia que os negros foram batizados e através de uma ideia distorcida do cristianismo eles foram levados a acreditar que eles não tinham alma”. Eu olhei pro meu parceiro chapa e naquele dia eu entendi qual era a minha missão. A minha missão, cada vez que eu pegar uma caneta e um microfone, é devolver a alma de cada um dos meus irmãos e das minhas irmãs que sentiram que um dia não teve uma. (...)
Tudo que nós tem é nós.
(Emicida, 2021, 0:18).

Resumo

A história da universidade pública tem sido marcada pelo surgimento de coletivos negros e antiepistemicídio. Além da legislação que institui as ações afirmativas, o Movimento Negro (MN) e o Movimento de Mulheres Negras (MMN) brasileiros abriram caminhos para as lutas antirracistas que vivemos na educação. A pesquisa aqui apresentada buscou compreender como coletivos, grupos e o Movimento Negro UFMG constroem resistência ao epistemicídio na universidade, contribuindo para a ocupação de negras(os) como sujeitos de conhecimento nesse espaço. Foram objetivos específicos da pesquisa: a) compreender como as coletividades negras e antiepistemicídio dialogam e tensionam as epistemologias presentes na universidade; b) identificar como percebem e atuam sobre as políticas de ação afirmativa na UFMG; c) analisar a possível correlação entre movimentos de resistência ao epistemicídio e a permanência de estudantes negras(os); e d) identificar e discutir como suas práticas articulam epistemologias afrobrasileiras, no que se refere à ancestralidade, memória, corporeidade e trajetórias de vida. O percurso metodológico foi composto por acompanhamento e participação presencial e virtual nas ações coletivas dos sujeitos pesquisados, com adoção de um caderno de etnografia-escrevivência. Observações, experiências e afetos da pesquisadora integram o texto. Foram realizadas também seis entrevistas coletivas e uma individual com integrantes de coletividades negras e antiepistemicídio; entre elas, cinco coletivos, um grupo de pesquisa e extensão, e o Movimento Negro UFMG. Os diálogos teóricos foram tecidos de forma interdisciplinar com referenciais do feminismo negro e decolonial, das psicologias críticas do racismo, de estudos no campo da educação, e da produção de intelectuais negras(os) brasileiras(os) cujo pensamento constitui-se articulado ao MN e ao MMN. Como achados da pesquisa, destacamos que as coletividades negras e antiepistemicídio na UFMG têm construído estratégias e táticas para tensionar as lacunas dos currículos por meio de articulações com departamentos e colegiados, indicando que a ausência de autoras(es) negras e indígenas compromete a formação científica de modo geral, afetando não somente as pessoas negras. Quanto às ações afirmativas, além do estranhamento de que na composição das turmas persiste a presença majoritária de não negras(os), questionam a ocupação indevida das vagas reservadas e a insuficiência de políticas institucionais para a permanência. São assustadores o volume e a intensidade de relatos de violências racistas vividas na universidade. Diante e apesar delas, coletivos, grupos e MN UFMG agenciam práticas diversas, entre elas, encontros, seminários, leituras e debates, como também aquilombamentos afetivos e festas-frestas afirmativas das epistemologias pretas. Tais práticas impulsionam as condições de possibilidade para a permanência na universidade como um lugar de direito.

Palavras-chave: Coletivos; Resistência; Antiepistemicídio; Antirracismo; Universidade Pública.

Abstract

The history of the public university has been marked by the emergence of black and anti-epistemicide collectives. In addition to the legislation that institutes affirmative action, the Black Movement (MN) and the Black Women's Movement (MMN) in Brazil have opened paths for the anti-racist struggles that we live in education. The research presented here sought to understand how collectives, groups and the Black Movement UFMG build resistance to epistemicide at the university, contributing to the occupation of black people as subjects of knowledge in this space. The specific objectives of the research were: a) to understand how black collectivities and anti-epistemicide dialogue and tension the epistemologies present in the university; b) identify how they perceive and act on affirmative action policies at UFMG; c) analyze the possible correlation between resistance movements to epistemicide and the permanence of black students; and d) identify and discuss how their practices articulate Afro-Brazilian epistemologies, with regard to ancestry, memory, corporeality and life trajectories. The methodological path consisted of monitoring and in-person and virtual participation in the collective actions of the researched subjects, with the adoption of an ethnography-writing notebook. The researcher's observations, experiences and affections are part of the text. Six collective interviews and one individual were also carried out with members of black and anti-epistemicide communities, including five collectives, a research and extension group, and the Black Movement UFMG. Theoretical dialogues were woven in an interdisciplinary way with references from black and decolonial feminism, from critical psychologies of racism, from studies in the field of education, and from the production of black Brazilian intellectuals whose thought is articulated with the MN and to MMN. As research findings, we highlight that black and anti-epistemicide communities at UFMG have built strategies and tactics to tension the gaps in the curricula through articulations with departments and collegiate bodies, indicating that the absence of black and indigenous authors compromises scientific training generally, not only affecting black people. As for affirmative actions, in addition to the strangeness of the majority presence of non-black people in the composition of the groups, they question the undue occupation of reserved spaces and the insufficiency of institutional policies for permanence. The volume and intensity of reports of racist violence experienced at the university are frightening. Faced with and despite them, collectives, groups and MN UFMG organize various practices, including meetings, seminars, readings and debates, as well as affective events and affirmative parties of black epistemologies. Such practices boost the conditions of possibility for staying at the university as a place of law.

Keywords: Collectives; Resistance; Anti-epistemicide; Anti-racism; Public University.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO: entrando no campo da pesquisa	11
1. RESISTÊNCIA AO EPISTEMICÍDIO E ESCRIVIVÊNCIAS: a produção de conhecimento a partir do corpo negro feminino	20
1.1 Exclusão e extermínio de conhecimentos e de sujeitos: o racismo epistêmico ou epistemicídio	24
1.2 Discutir resistência a partir de epistemologias negras: empretecer conceitos e análises	35
1.2.1 Descolonizando meus passos na pesquisa: caminhos do Quilombo de Palmares, uma escrevivência	47
1.2.2 A escrevivência como ferramenta de produção de conhecimento	50
2. MOVIMENTO NEGRO E MOVIMENTO DE MULHERES NEGRAS NO BRASIL: educação, ações afirmativas e produção de conhecimento	57
2.1 Movimento Negro Brasileiro: a luta pelo direito de acessar e enegrecer a educação e a leitura do mundo na perspectiva das relações raciais	63
2.1.1 O direito à educação na Imprensa Negra	66
2.1.2 A Frente Negra Brasileira e a educação de negras e negros	71
2.1.3 O Teatro Experimental do Negro: bases para um pensamento negro de matriz africana e para as ações afirmativas	75
2.1.4 O MNU e a pauta racial no campo da educação	84
2.2 O Movimento de Mulheres Negras: articulações das lutas antirracista e antisexistista	91
2.2.1 O Protagonismo das Mulheres Negras no Movimento Negro	93
2.2.2 O Movimento de Mulheres Negras: empretecer o feminismo e feminizar a luta antirracista	98
2.2.3 Interseccionalidade: um conceito produzido pela astúcia epistêmica das mulheres negras	107
2.3 Apontamentos epistemológicos: movimentos e produções teóricas	115
3. AS HISTÓRIAS E AS PRÁTICAS COLETIVAS NEGRAS E ANTIEPISTEMICÍDIO NA UFMG: “lá em 2011, 2012, nós já realizávamos leituras sobre as mulheres negras, sobre Frantz Fanon, sobre Aimé Césaire”	117
3.1 As histórias das coletividades negras e antiepistemicídio na UFMG	119
3.1.1 Aláfia: “o sopro nos corredores da Vetusta”	119
3.1.2 Andrea Marques: “um cado de vida também pra esse espaço tão desumanizante”	124
3.1.3 GENI: “a gente sabia o que a gente era na prática, que era um grupo, um quilombo”	128
3.1.4 IVONE: “a gente vai militar também, é óbvio, mas nosso principal papel aqui vai ser o acolhimento porque todo mundo se fode no ICEX”	134
3.1.5 Malungo: “a gente tá aprendendo agora o que é tentar pensar numa Arquitetura por esse viés, viés negro”	138

3.1.6 Retomadas Epistemológicas: “se a gente não se vê representado nos currículos e nos modelos de aula, então a universidade não é o que ela diz que ela é”	144
3.1.7 Movimento Negro UFMG: “dois negros se fortalecendo, conversando entre si pra mim é movimento negro (...) é uma história muito linda, de muita resistência, uma ocupação”	148
3.2 As coletividades e algumas práticas antiepistemicídio na UFMG	157
3.2.1 Diálogos e tensionamento das epistemologias presentes na universidade: “os coletivos têm esse papel muito importante no combate ao epistemicídio porque a gente tem contato com autores que a gente não tem dentro da academia”	157
3.2.2 A atuação das coletividades negras e antiepistemicídio no campo das Ações Afirmativas	169
3.2.3 Construindo saberes com a ancestralidade, o corpo e a história negra: “são questões que sempre voltam, sabe? Parece que elas nunca acabam. Vão ser sempre uma demanda pro Movimento Negro”	175
4. “O QUE MAIS FAZEM É ZUAR COM NOSSA AUTOESTIMA, SABE? ZUAR COM A NOSSA INTELECTUALIDADE”: resistências e produção coletiva de epistemologias de cura no contexto de feridas racistas na universidade	181
4.1 “Mesmo se você for bom o bastante pra fazer isso aqui, você não vai poder nem tentar mostrar que você é bom, fraga?”: interdição aos lugares de sujeito do conhecimento, de excelência acadêmica e outras violências racistas na universidade	185
4.1.1 “Vale a pena amar o que eu faço? Vale a pena eu estar aqui?”: vivências de acesso e permanência na universidade como uma corda bamba	196
4.1.2 “Ter uma certa expressão que não seja tão masculina, sabe? Não seja tão um padrão de masculinidade”: violências racistas e sexistas na experiência de estudantes negras(os) na universidade	203
4.1.3 “No início do curso, a gente chega na universidade todo emocionado, pensando que todo mundo é diferente, que todo mundo é legal, eu tinha essa ilusão”: percepção de violência contra uma trabalhadora terceirizada na universidade	206
4.2 “No coletivo você se sente realmente um sujeito” ou “a questão da afetividade, da troca, da resistência também emocional (...) estar entre nós”: continuidade histórica da paz quilombola nas coletividades negras da UFMG	208
4.2.1 O papel das coletividades negras e antirracistas na construção de trajetórias e identidades negras afirmativas: “eu não posso ignorar os meus”	221
4.2.2 Os coletivos e as identidades masculinas negras: perspectivas interseccionais, antirracistas e feministas	228
4.2.3 “Tô sendo lido como ‘o que essa pessoa tá fazendo aqui?’, ‘será que tá pedindo?’”: resistências e construção de pertencimento para si e para as(os) suas(eus) na universidade	232
4.2.4 “Lá eu tive acesso a outros autores e autoras que contribuíram pra eu não me massacrar subjetivamente” ou “foi uma forma de agenciamento (...), pensando que o epistemicídio poderia de fato me afetar”: reconexões com o campo educacional	237
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS: esperançando rupturas nos pactos coloniais	243
REFERÊNCIAS	246

INTRODUÇÃO: entrando no campo da pesquisa

A década de 2000 e início de 2010 foram marcados pelo início de implementação das ações afirmativas (AA) na educação superior, bem como por intensos debates sobre sua constitucionalidade (Kabengele Munanga, 2020; Sales Santos, 2007)¹. Numa das disciplinas da graduação em Psicologia na PUC Minas São Gabriel, participamos de um júri simulado em que parte das pessoas defendia a legitimidade das AA e outra manifestava-se contra. Vencemos! Embora não tivéssemos ali debates aprofundados sobre racismo, nosso júri simulado teve fim com a decisão de que as AA eram imprescindíveis para ampliar nosso acesso à universidade. Sem conter a alegria, comemoramos com palmas, risos e gritos na sala de aula com a porta fechada. Num rompante, um professor branco do curso de Administração abriu a porta como se estivesse em casa e gritou algo como: “aqui é a universidade e não um piquenique!”. Talvez ele estivesse referindo-se também ao seu incômodo diante de nosso café da manhã coletivo diário, que organizamos durante anos. Muitas(os) de nós éramos bolsistas do Programa Universidade para Todos (ProUni) e também cotistas negros(os).

Trago notícias, professor, o que o senhor chamou de piquenique cresceu; sem volta, está multiplicando-se em diversas universidades do Brasil, com aquilombamentos em coletivos, grupos e Movimento Negro. Na mesma época do ocorrido, eu apresentava minha monografia, uma pesquisa realizada com bolsistas do ProUni, na qual busquei conhecer como enfrentavam a meritocracia e que mudanças percebiam em suas trajetórias a partir da entrada na universidade. O desejo pelo tema surgiu quando me lembrei de que no 4º período, outro professor branco, na Psicologia Humanista, afirmou que as AA fariam cair o nível da universidade. À época, concordei constrangida, mas com o passar da graduação, vi que nosso desempenho não correspondia àquela profecia racista e fui pesquisar as resistências que construíamos diante de tal cenário.

Já em 2018, enquanto eu integrava como aluna o Projeto Afirmção na Pós, iniciativa do Programa Ações Afirmativas da Faculdade de Educação (FaE) UFMG para a preparação de candidatas(os) negras(os) e indígenas à pós-graduação, participei do Seminário Resistência Democrática contra o Racismo Institucional: ações afirmativas na universidade. Ali, Vilma Reis falava sobre o desconforto que sentimos em espaços majoritariamente brancos,

¹ Ao longo do texto, a primeira citação de cada autora(or) traz seu nome e sobrenome; já as seguintes apresentam apenas os sobrenomes. Este trabalho foi escrito seguindo as normas da American Psychology Association (APA); por isso, embora ao longo do texto adotemos o uso do nome completo para citações, na lista de referências, o sobrenome é seguido apenas da inicial do primeiro nome de cada autora(or).

convocando-nos a ocupar nossos espaços de direito. “Quem disse que a formatura é só sua? Ela é de sua mãe, de sua avó e de suas ancestrais que não puderam passar por essa experiência”, dizia ela, fazendo-me lembrar da alegria e emoção de minha mãe e de minha vó em todas as cerimônias da minha formatura. Sua fala despertou a convicção de que não andamos sós; memória, ancestralidade e aquilombamentos compõem-nos como sujeitos. No seminário, participaram também integrantes de coletivos negros da UFMG e ali começou a desenhar-se a proposta da pesquisa que apresento nesta dissertação.

Algumas(uns) integrantes dos coletivos e da história do Movimento Negro na UFMG eram professoras(es), tutoras(es) e outras pessoas responsáveis pela organização do Afirmção na Pós, projeto inicialmente financiado pela Fundação Ford e que, já sem verbas de custeio, passou a acontecer pela atuação voluntária de diversos atores, principalmente do Programa Ações Afirmativas da FaE UFMG, interessados na democratização da universidade.

Criado em 2001, o Programa Ações Afirmativas na UFMG tem por objetivo o desenvolvimento de ações de ensino, pesquisa e extensão visando à garantia da permanência bem-sucedida de estudantes negros(as) na graduação da universidade. De acordo com Nilma Gomes (2007, p. 250), o foco principal do programa é o “investimento nos jovens atendidos, com vistas a possibilitar-lhes uma formação de qualidade e um espaço acadêmico democrático para que possam desenvolver suas potencialidades e competir em igualdade de condições nos setores em que desejam atuar”. Esse objetivo aliou-se ao fomento da discussão racial no interior da universidade a fim de ampliar as formas de inserção de estudantes afrodescendentes no ensino superior. (...) O curso Afirmção na Pós adotou como objetivo geral preparar candidatos/as para a seleção em Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* com base em um desenho curricular (...) do qual constavam disciplinas e dispositivos que ultrapassavam o modelo disciplinar, como seminários e rodas de conversa articulados pela análise crítica dos projetos de pesquisa. (Shirley Miranda, Vanda Praxedes & José Eustáquio Brito, 2016, pp. 64-67).

Essa é uma experiência que contribui para ampliar o acesso de pessoas negras à universidade em diferentes níveis, fortalecendo as possibilidades de emergência de organizações negras na UFMG. Os coletivos negros constituem uma parte importante da história atual das universidades. Trata-se de um fenômeno multicausal, que envolve tanto a aprovação do Estatuto da Igualdade Racial, das AA por meio da Lei de Cotas (Brasil, 2012), da Portaria que prevê cotas na pós-graduação (Brasil, 2016), e de muitas outras lutas do Movimento Negro (MN) e do Movimento de Mulheres Negras (MMN) brasileiros pela educação, as quais apresentaremos no capítulo 2. Que transformações os sujeitos coletivos operam nas relações de poder estabelecidas na universidade? O que buscam tensionar? Como resistem ao epistemicídio? Considerando a universidade como estabelecimento que visa fixar sujeitos na produção e reprodução de modos de falar, pensar e agir como membros de uma

comunidade científica, e que exclui quem não se adapta a tal homogeneização (Sueli Carneiro, 2005), como sobrevivem estudantes negras(os) nesse espaço?

Com base nessas questões, delimitamos como objetivo principal da pesquisa: compreender como coletivos e grupos negros e antiepistemicídio, bem como o Movimento Negro UFMG, constroem estratégias e táticas de resistência ao racismo epistêmico na UFMG. Os objetivos específicos são: a) compreender como as coletividades negras e antiepistemicídio dialogam e tensionam as epistemologias presentes na universidade; b) identificar como percebem e atuam sobre as políticas de ação afirmativa na UFMG; c) analisar a possível correlação entre movimentos de resistência ao epistemicídio e a permanência de estudantes negras(os); e d) identificar e discutir como suas práticas articulam epistemologias afrobrasileiras, no que se refere à ancestralidade, memória, corporeidade e trajetórias de vida.

Delimitados os objetivos, percebemos que nem todos os coletivos que mantêm forte atuação contra o epistemicídio na universidade automeiam-se como negros, pois compreendem como necessária a implicação de pessoas brancas nessa pauta. É o caso do Retomadas Epistemológicas (RE), que se define como coletivo antiepistemicídio. Na Faculdade de Direito, onde realizei estágio de docência em 2019, percebemos que o Aláfia, Grupo de Pesquisa e Extensão, mantém intensos movimentos antiepistemicídio. Tanto o RE quanto o Aláfia são compostos por uma maioria de pessoas negras, as quais estão também à frente das articulações centrais de seu funcionamento. Portanto, ambos foram incluídos na pesquisa. Além deles, a pesquisa contou com a participação do Coletivo Andrea Marques, composto por cotistas negras(os) de programa de pós-graduação (PPG) da FaE; Coletivo GENI, composto por negras(os) do campus Saúde; Coletivo IVONE, composto por negras(os) do ICEX e das Engenharias; Coletivo Malungo, composto por negras(os) da Faculdade de Arquitetura; e Movimento Negro UFMG, caracterizado mais como uma rede composta por estudantes, servidoras(es), ativistas e movimentos sociais externos à UFMG. A apresentação de cada uma dessas organizações abre o capítulo 3.

O método da pesquisa segue abordagem qualitativa e interdisciplinar. Os procedimentos adotados incluem acompanhamento e participação nas ações coletivas realizadas pelos sujeitos pesquisados, mesclando uma orientação etnográfica de observação para conhecer suas práticas e a escrevivência como ferramenta metodológica (Soares & Machado, 2017), que me permitiu vivenciar tais práticas como estudante negra da UFMG, posicionando-me como integrante e colaboradora em algumas delas. Enquanto acompanhei-vivenciei as ações dos coletivos, grupos e MN, algumas observações e afetos foram

registrados em um caderno. No capítulo 1, discutimos de forma mais aprofundada sobre a escrivência como ferramenta antiepistemicídio.

Participação e acompanhamento deram-se de forma presencial em 2019 e início de 2020, seguindo de forma virtual, com o início da pandemia de Covid-19, entre março de 2020 e junho de 2021. Foram realizados acessos às redes sociais das coletividades pesquisadas, principalmente ao *Instagram*, e a algumas atividades síncronas em plataformas como *Google Meet* e *Youtube*. Além disso, seguindo a disponibilidade de participantes, foram realizadas seis entrevistas coletivas e uma individual, à distância. Meu convite era que indicassem até quatro pessoas para as entrevistas, considerando diversidade de gênero, orientação sexual, faixa etária e classe social, de modo a facilitar condições de escutarmos sobre as construções das coletividades em diferentes perspectivas negras.

Como forma de dar visibilidade à atuação antiepistemicídio na UFMG, os nomes das organizações pesquisadas serão divulgados. Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG, identificado pelo N° 39437620.4.0000.5149, e no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) todas(os) as(os) participantes autorizaram a divulgação de seus nomes na pesquisa, deixando explícitas suas contribuições na composição das lutas antirracistas coletivas na universidade.

Quadro 1

Coletivos, grupos e redes pesquisadas

	Participante da Pesquisa	Área ou curso	N° participantes na entrevista
1	Grupo Aláfia	Direito e Ciências do Estado	04
2	Andrea Marques	PPG FaE	03
3	GENI	Ciências da Saúde	02
4	IVONE	Ciências Exatas e Engenharias	04

5	Malungo	Arquitetura	01
6	RE	Ciências Sociais	04
7	Movimento Negro UFMG	Rede de estudantes de cursos e níveis diversos, servidoras (es) da UFMG e comunidade externa	03

Nota: elaboração da autora.

Os coletivos são organizações autônomas constituídas majoritariamente por estudantes dos cursos de graduação e pós-graduação da UFMG. Mostrem-se abertos e receptivos à colaboração de servidoras(es) da universidade, algumas(uns) das(os) quais integrantes de sindicatos de sua categoria profissional. No entanto, os objetivos, as pautas e ações dos coletivos não consistem em desdobramentos das causas ou princípios desse tipo de organização mais formal. Assim, os coletivos não possuem vinculação institucional sindical, político-partidária, com movimento estudantil ou com outras organizações formalmente constituídas, embora algumas(uns) de suas(eus) integrantes participem também desses outros movimentos. Cada coletivo constitui-se em torno de incômodos, defesas, reivindicações e demandas comuns às(aos) estudantes de um mesmo curso ou área de conhecimento. Geralmente, suas ações são desenvolvidas a partir desse pertencimento ao curso ou área na sua interface com questões raciais. O Movimento Negro UFMG foi definido por uma de suas integrantes como um “coletivão”; trata-se de uma ampla e complexa rede de coletivos, estudantes universitárias(os), servidoras(es) – professoras(es) e técnicas(os) administrativas(os) –, estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), comunidade externa, ativistas individuais e organizações diversas. Nesta pesquisa, chamamos de grupo as organizações que se apresentam como grupos de estudos, pesquisa e extensão formalmente vinculados às estruturas da universidade – como alguma faculdade, observatório, núcleo, entre outros.

Nas sete organizações pesquisadas, foram escutadas(os), então, 21 de suas(eus) integrantes negras(os), sendo 12 mulheres e 9 homens. Entre essas pessoas, recebemos 16 respostas de questionário de identificação que compartilhamos ao agendar as entrevistas. A partir das respostas, constatamos que 9 estudantes declaram-se pretas(os) e 7 pardas(os); têm idades entre 20 e 44 anos, sendo que a maioria (13) tem até 28 anos, e moram em Belo

Horizonte e Região Metropolitana (15 pessoas). É maioria também quem faz estágio ou trabalha para obter renda, num total de 11 respondentes, que indicaram ainda atuar em áreas relacionadas à formação. Mas, em alguns casos são feitos “bicos” para complementar a renda. As rendas individuais variam entre menos da metade de um salário mínimo e mais que três salários mínimos, sendo que a maioria (8) recebe menos que um salário. Nas rendas familiares, há maior variabilidade, ficando entre um e vinte salários, o que indica heterogeneidade socioeconômica entre estudantes negras(os) da UFMG. Uma(um) estudante destacou que: “usufruo de políticas públicas para sobreviver e estudar na universidade. Moro na moradia gratuita da universidade (fumpista nível 1) e tenho alimentação gratuita também através do bandeirão”, indicando a importância da assistência estudantil, **um** dos pilares da permanência.

Quanto ao gênero e à sexualidade, todas(os) declaram identidade cisgênero, 43,8% bissexuais, 31,3% heterossexuais e 25% homossexuais, o que explicita também possíveis resistências à heteronormatividade compulsória. Quanto ao pertencimento às comunidades e práticas tradicionais de matriz africana, nenhuma(um) estudante declarou-se quilombola; e 3 identificaram-se como participantes da Umbanda, sendo que 2 indicaram também vínculo ao Candomblé. Entre as(os) 16 respondentes, 10 acessaram a universidade por reserva de vagas e 1 (uma) não mantinha vínculo com a UFMG, tendo concluído sua graduação em faculdade privada. A maioria (10) está vinculada aos cursos de graduação; e somente 5 na pós-graduação, o que reforça nossa percepção de que tanto os coletivos quanto o MN UFMG são compostos majoritariamente por estudantes da graduação.

Esse quadro geral, a partir de participantes das entrevistas, indica-nos a complexidade de condições e pertencimento interseccional de pessoas negras, o que aponta a pesquisa de Stephanie Lima (2020), realizada também com coletivos negros universitários. Como explicitado também pelas(os) participantes das entrevistas que realizamos, as narrativas construídas dão uma dimensão sobre o funcionamento e as práticas coletivas, mas não representam uma visão global, até porque existem também divergências no interior das próprias coletividades. Portanto, coletivos, grupos e MN UFMG emergem numa heterogeneidade de sujeitos e trajetórias, que se encontram e constroem as resistências ao epistemicídio na academia, a partir daquilo que identificam em comum nesse espaço hegemonicamente branco.

As dificuldades de democratização das universidades no Brasil remetem ao seu surgimento intimamente vinculado aos interesses das elites branco-patriarcais, garantindo seus privilégios (Claudia Mayorga, Fabíola Costa & Tatiana Cardoso, 2010). Essa linha

temporal, não linear e repleta de resistências antirracistas e antissexistas, é marcada por complexas condições históricas, raciais, sociais, políticas e institucionais estruturadas por forças de poder colonial. O acesso da população negra à educação é uma das feridas históricas no Brasil.

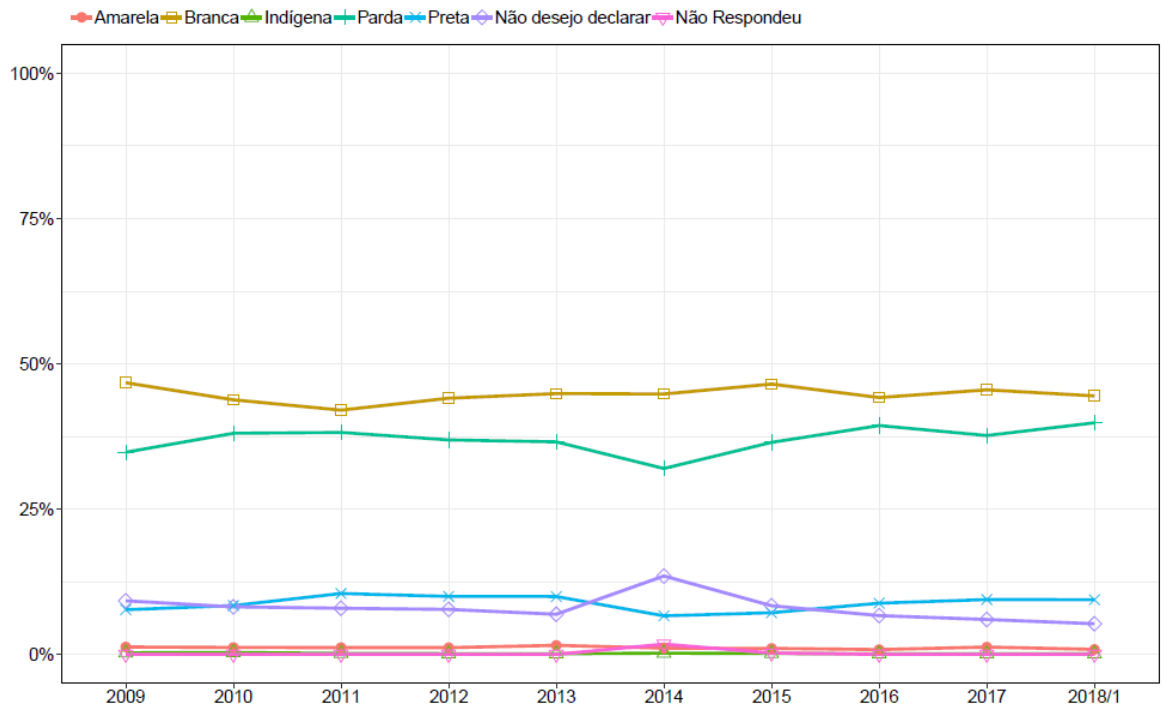
Pajem do sinhô-moço, escravo do sinhô-moço, tudo do sinhô-moço, nada do sinhô-moço. Um dia o coronelzinho, que já sabia ler, ficou curioso para ver se negro aprendia os sinais, as letras de branco, e começou a ensinar o pai de Ponciá. O menino respondeu logo ao ensinamento do distraído mestre. Em pouco tempo conhecia todas as letras. Quando sinhô-moço certificou-se de que o negro aprendia, parou a brincadeira. Negro aprendia sim! Mas o que o negro ia fazer com o saber do branco? O pai de Ponciá Vicêncio, em matéria de livros e letras, nunca foi além daquele saber. (Conceição Evaristo, 2017e, p. 18).

Nesse cenário, é imprescindível retomar o que destaca Yone Gonzaga (2017), a qual ressalta que na história da educação superior, a cidade italiana de Bolonha é indicada como sede da primeira universidade, entre os séculos XI e XII. No entanto, buscando marcos genealógicos, ela identifica a fundação de universidades na África em períodos anteriores. A primeira delas, chamada AlQuaraouiyine, no Marrocos, em 859; a segunda, Al-Azhar, no Egito, em 988. A produção de conhecimentos no continente africano ainda é para nós uma história negada, sobressaindo as imagens de tal continente como um vazio civilizatório (Achille Mbembe, 2018a).

Fundada em 1927, a UFMG passa por mudanças na composição do corpo discente, sobretudo a partir das AA, às quais a universidade resistiu para implementar, fazendo opção, a partir do vestibular de 2009, pela política de bônus. Tal política conferia maior peso (10%) à nota da prova de estudantes de escola pública e menor (5%) para a autodeclaração racial de negras(os), que precisariam também atender ao critério de trajetória em escola pública (Rodrigo de Jesus, 2018; 2021). As cotas raciais entraram na universidade em 2012, a partir da Lei de Cotas. Nessa universidade, em 2003 negras (os) eram 22% do corpo discente; e em 2016 chegaram a 48%. No mesmo período, autodeclaradas(os) brancas(os) caíram de 75% para 43% (Jesus, 2018; 2021). Em relatório do perfil discente publicado pela Pró-Reitoria de Graduação (ProGrad) da UFMG, observamos que no primeiro semestre de 2018, ingressantes nos cursos de graduação que se autodeclararam negras(os), entre pretas(os) e pardas(os), somavam 49,3% (UFMG, 2018). O relatório apresenta a evolução das autodeclarações de ingressantes na graduação entre 2009 e o primeiro semestre de 2018.

Figura 1

Gráfico da pergunta “Qual é a sua cor ou raça?” no período de 2009 a 2018/1



Nota: reproduzido de UFMG, 2018, p. 22.

Chama a atenção o considerável volume de estudantes que desejaram não declarar cor ou raça na UFMG: 11,5% no período pesquisado. A baixa entrada de indígenas é também notável, bem como o expressivo aumento de estudantes negras(os). As cotas têm, portanto, o potencial de ruptura da composição monocromática da academia e já demonstram algum grau de efetividade. Os dados poderiam ser questionados diante da ocupação indevida das vagas reservadas, mas Jesus (2018, 2021) observa também que embora o sistema de autodeclaração já vigorasse na UFMG desde 2009, em 2017 houve crescimento significativo de denúncias contra fraudes, o que pode ser atribuído à maior presença de estudantes negras(os), inclusive organizadas(os) em coletivos.

Coletivos, grupos e MN Negro UFMG têm, então, disputado novos projetos de universidade, como apontaremos ao longo dos capítulos 3 e 4. O capítulo 1 apresenta alguns conceitos importantes na pesquisa, como epistemicídio e resistências. O capítulo 2 tem caráter mais histórico, levantando pontos da história do MN e do MMN brasileiros no campo da educação e do enfrentamento ao epistemicídio, de modo a possibilitar que nos capítulos seguintes identifiquemos as continuidades históricas que as coletividades negras e antiepistemicídio atualizam na UFMG. Já o capítulo 3, apresenta as histórias dos coletivos, grupos e MN UFMG, trazendo também suas narrativas e algumas de suas práticas antiepistemicídio. Por fim, no capítulo 4, tensionando compreensões restritivas sobre resistência como unicamente relacionada ao enfrentamento direto, propomos pensá-las também como existência do corpo negro para si e para os seus, evidenciando como as

coletividades constroem epistemologias de cura. Desejamos fortemente que este trabalho seja instrumento de novas resistências e transformações antirracistas. Axé e boa leitura-encontro!

1. RESISTÊNCIA AO EPISTEMICÍDIO E ESCREVIVÊNCIAS: a produção de conhecimento a partir do corpo negro feminino

Quem sabe o quê? E quem não sabe? E por quê? Qual conhecimento é reconhecido como tal? E qual conhecimento não é? Qual conhecimento tem feito parte dos programas oficiais? E qual conhecimento não? A quem pertence esse conhecimento? Quem é reconhecido por ter conhecimento? E quem não é? Quem pode ensinar conhecimento? Quem pode produzir conhecimento? Quem pode performá-lo? E quem não pode? O conceito de conhecimento não se resume a um simples estudo apolítico da verdade, mas é a reprodução de relações de poder racial e de gênero, que definem não somente o que conta como verdadeiro, bem como determina em quem acreditar. É considerada legítima a epistemologia que reflete interesses políticos específicos de uma sociedade branca, colonial e patriarcal.

Por favor, deixem-me contar o que significa o termo epistemologia. Ele deriva da junção da palavra grega *episteme*, conhecimento, e *logos*, ciência. É a ciência da aquisição de conhecimento. Ela determina:

- 1) os temas – quais temas, questões e tópicos merecem atenção e quais questões são dignas de serem feitas para produzir conhecimento;
- 2) os paradigmas – quais narrativas e interpretações podem ser usadas para explicar um fenômeno, isto é, a partir de qual perspectiva pode-se produzir conhecimento;
- 3) os métodos – quais maneiras e formatos podem ser usados para produzir conhecimento verdadeiro.

(...)

É comum ouvirmos o quão interessante é o nosso trabalho, mas também o quanto ele é específico:

“isso não é nada objetivo!”,

“você tem que ser um pouco mais neutra.”,

“se você quiser se tornar uma acadêmica, você deve ser impessoal!”,

“a ciência é universal, não subjetiva.”,

“o problema é a sua superinterpretação da realidade. Você deve se achar a rainha da interpretação.”

Tais comentários ilustram a hierarquia colonial, na qual as pessoas negras são demarcadas.

Assim que começamos a falar e a transmitir conhecimento, nossas vozes são silenciadas por tais comentários, que acabam funcionando como máscaras metafóricas. Eles deixam o nosso discurso de novo à margem, como conhecimento desviado, enquanto discursos brancos permanecem no centro, como norma. Quando eles falam, é científico; quando nós falamos, não é científico.

Quando eles falam, é universal; quando nós falamos, é específico.

Quando eles falam, é objetivo; quando nós falamos, é subjetivo.

Quando eles falam, é neutro; nós somos pessoais.

Eles são racionais, nós somos emocionais.

Eles são imparciais, nós somos parciais.

Eles têm fatos, nós temos opiniões. Eles têm conhecimento; nós temos experiências.

Nós não estamos lidando aqui com uma “coexistência pacífica de palavras”, não! Mas com a hierarquia violenta que define quem pode falar.

(Grada Kilomba, 2021, 33:50).

O trecho destacado da palestra-performance “Descolonizando o Conhecimento”, de Grada Kilomba (2021), explicita como as tensões sobre a produção de conhecimento são intensificadas quando pessoas negras ousam e conseguem atravessar fronteiras de espaços historicamente hegemônicos pelas elites e por homens brancos, como o campo do saber científico e a universidade. Grada Kilomba produz e performa conhecimento a partir das vivências em Portugal e na Alemanha. Em outros pontos da diáspora, o racismo e o sexismo aproximam nossas experiências, materializando-se numa espécie de policiamento das fronteiras do conhecimento, nas quais promove acessos e interdições.

Aqui no Brasil, na universidade, vivenciamos – no plural, por ser experiência compartilhada por mulheres negras em turmas distintas e em anos diferentes – a demonstração do policiamento ou da construção de muros epistemológicos nos diferentes níveis de formação acadêmica. A psicologia tem sido um campo de intensas disputas epistêmicas, principalmente ao considerarmos a ampliação do acesso de estudantes negras(os) na graduação e na pós-graduação, a partir das ações afirmativas.

“Raça e psicologia? Isso é temático e não teórico! A psicologia social latinoamericana é temática e não teórica; não produz teoria geral, debate temas específicos. Como assim por que tantas referências europeias e estadunidenses brancas e masculinas na ementa? São referências importantes do ponto de vista histórico e teórico da psicologia social. E esses autores brasileiros do início do século XX presentes na ementa, e que hoje são classificados como teóricos do racismo científico, precisam ser compreendidos dentro do pensamento da época. Não podemos lê-los com a perspectiva das críticas sociais da atualidade. Toda ciência é crítica.” Essas são falas reproduzidas, ao longo de anos, por alguns setores da psicologia, entre os quais, e apesar dos quais, tentamos coexistir como psicólogas negras que insistem em afirmar a impossibilidade de uma epistemologia única, geral e adequada para qualquer contexto.

Diferentes áreas de conhecimento têm reproduzido o apagamento da participação negra e indígena, principalmente quando se tratam de mulheres, na história de seu percurso como ciência e profissão. É certo que a história das Ciências Humanas e Sociais conta com nomes como Lélia Gonzalez, Virgínia Bicudo, Neusa Santos Souza, entre tantas outras mulheres negras que produzem conhecimento psicológico e psicossocial comprometido com processos de descolonização epistêmica antirracista e antissexista. Sim! Elas também participam da história, embora muitas(os) de nós tenhamos passado pela graduação sem sequer ouvir seus nomes.

Eu que vinha de outras terras

Tratando das minhas feridas
 Trazidas de uma vida aflita
 Meus traumas Freud não explica
 Eu encontrei a rosa
 E me tornei roseiro
 (Mateus Aleluia, 2018, 3:06).

A música de Mateus Aleluia fez-me lembrar do quanto as escritas de Neusa Souza, em pesquisa de 1983 – com a racialização das instâncias do inconsciente, a partir de Freud –, têm sido potentes para compreender e ressignificar as questões que mulheres negras, como eu, levam para a terapia em 2021. A teoria pretensamente geral e universal não dá conta de nossas experiências raciais e de gênero, nem de nossas dores e processos de ressignificação. Fazer brotar ou retomar na história da ciência as teorizações e análises que potencializam o enfrentamento do racismo e de seus efeitos sobre nós em diferentes níveis é um dos atos de coragem e transgressão que precisamos fortalecer na academia.

Neste capítulo, trabalharemos os conceitos de epistemicídio e resistências, fundamentais ao percurso da pesquisa. A escrevivência será abordada como prática e categoria teórico-política que dialoga com os conceitos discutidos. Na ligação entre esses três pontos, epistemicídio, resistências e escrevivência, emerge, em diferentes acepções, o corpo negro. Despossuído de razão, condenado a objeto de estudo, retorna como produtor de saberes, guardião de memórias de resistência, instrumento de expressão pela estética, fala e escrita, essencial à produção de conhecimento negro e negrofeminina. O corpo negro move-se em meio a uma imensa complexidade de forças.

Para problematizar a relação corpo e conhecimento, começemos pela filosofia grega, uma das bases para a separação entre corpo e conhecimento, que será consolidada na modernidade. Precursor da tradição dualista na filosofia, Platão, diferentemente dos filósofos da natureza que o antecederam, identifica que a verdade e o conhecimento sobre o ser não se encontram em elementos físicos, como água, ar ou fogo, mas na alma, substância distinta do corpo. Corpo e intelecto são, nessa perspectiva, entidades separadas e hierarquicamente organizadas (Eliseu Pessanha, 2018).

Platão acaba por concluir que também desse “intermediário” [entre ser e não ser] existe um conhecimento igualmente intermediário entre ciência e ignorância: um tipo de conhecimento que não se identifica com o conhecimento verdadeiro, cujo nome é “opinião” (*doxa*). Para Platão, a opinião é quase sempre enganadora (...) permanecendo sempre sujeita a alterações, assim como mutável é o mundo sensível ao qual ela se refere. Para fundamentar a opinião e garantir-lhe a verdade, impõe-se, como diz Platão, tratá-la com o expediente do “raciocínio causal”, isto é, firmá-la através do conhecimento da causa (da Idéia). Desse modo, porém, a opinião deixaria de ser opinião, transformando-se em ciência ou *epistême*. (...) Os homens comuns se detêm nos primeiros degraus da primeira forma de conhecimento, isto é, não

ultrapassam o nível da opinião. (...) O intelecto e a intelecção, superadas as sensações e os elementos todos ligados ao sensível, captam, com um processo que é simultaneamente discursivo e intuitivo, as Idéias na sua pureza (...) até a captação da Idéia suprema, ou seja, do Incondicionado (Giovanni Reale e Dario Antiseri, 1990, pp. 148-149, grifo dos autores).

O conhecimento verdadeiro, perfeito, imutável, abstrato independeria de condicionamentos de tempo histórico, política, lugar, corpo. A tais categorias, físico-histórico-imanentes, inferiores e corruptíveis, estariam restritos aqueles ainda incapazes de pleno acesso e uso da razão. A universalidade do conhecimento produzido na imaterialidade da alma racional, desincorporada e livre dos sentidos, é afirmada por Aristóteles (Pessanha, 2018; Reale & Antiseri, 1990). Na perspectiva ocidental da filosofia antiga, a razão é a fonte privilegiada do conhecimento, cuja elaboração seguiria princípios da lógica.

Mas, é a ciência moderna, acompanhada dos processos coloniais, que define os parâmetros específicos para que algo tenha valor de verdade e seja considerado um conhecimento universal. Entre os séculos XV e XIX, intensos processos histórico-políticos como o desenvolvimento do capitalismo mercantil, industrialização, valorização crescente do meio urbano, deslocamento da centralidade do catolicismo, estabelecimento de estados-nação e emergência da racionalidade iluminista, inauguraram a modernidade e o projeto de poder político-epistêmico que tem a Europa como único modelo de civilização e fonte de saber (Lino, Ricardo Castro & Claudia Mayorga, 2020; Oyèronké Oyyèwùmí, 2019). A ciência é hegemonizada como terreno branco e masculino, profundamente marcado pela construção racial e sexuada dos corpos (Tayane Lino, 2018). Os métodos para chegar ao conhecimento verdadeiro, bem como os sujeitos capazes de reproduzi-los e de dominar seus instrumentos com perfeição, provêm dessa fonte pretensamente universal.

A ideia de razão torna-se um dos principais elementos do projeto de modernidade, pois é com base nela que se articula a definição de sujeito e que se distinguem corpos da desrazão, logo inumanos (Mbembe, 2018a; 2018b). Corpos, formas de civilização e de conhecimento diferentes desse modelo branco, burguês, patriarcal, cristão e ocidental são, desde esse momento histórico, sistematicamente eliminados ou violentamente apropriados e convertidos em mercadoria. A construção racializada dos corpos a partir do projeto da modernidade encontra-se ainda em funcionamento no século XXI, definindo a quem será conferida ou não a autoridade de sujeito que produz conhecimento. Vejamos como essa imagem do que seja um cientista tenta, apesar de encontrar resistências, excluir, apagar ou abafar corpos e vozes negras, sobretudo as negrofemininas.

1.1 Exclusão e extermínio de conhecimentos e de sujeitos: o racismo epistêmico ou epistemicídio

Devia ser dia 10 ou 11 do mês de maio.

A dona Cacilda, logo após o recreio, disse-nos:

– No dia 13 agora, vamos fazer uma festinha pra Princesa Isabel, que libertou os escravos. Quem quer recitar?

Levantei a mão, que timidamente luzia negritude em meio a cinco ou seis mãozinhas alvas, assanhadas.

Não fui escolhida. (...) Mas eu não podia perder a oportunidade. Corri atrás dela.

(...)

– Está bem. Amanhã você traz a poesia e a gente ensaia.

(...)

Criei quatro novos versos:

Os homens eram teimosos

E o donos deles era bravo,

Por isso a linda Isabel

Soltou tudo os escravo.

(...)

Ao meu poema dei um título: Santa Isabel.

(...)

– Hoje comemoramos a libertação dos escravos. Escravos eram negros que vinham da África. Aqui eram forçados a trabalhar e, pelos serviços prestados, nada recebiam. Eram amarrados nos troncos e espancados, às vezes, até a morte.

(...)

Vi que a narrativa da professora, não batia com a que nos fizera a Vó Rosária. Aqueles escravos da Vó Rosária eram bons, simples, humanos, religiosos.

Esses apresentados então eram bobos, covardes, imbecis. Não reagiam aos castigos, não se defendiam, ao menos.

(...)

Quis sumir, evaporar, não pude.

(...)

Vinha mesmo de uma raça medrosa, sem histórias de heroísmo. Morriam feito cães. Justo mesmo era homenagear Caxias, Tiradentes e todos os Dons Pedros da história. Lógico. Eles lutavam, defendiam-se e ao seu país. Os idiotas dos negros, nada.

(...)

Caí em mim com a professora falando:

– Esqueceu? Não faz mal. Na outra festa você recita.

(...)

A ideia me surgiu quando minha mãe pegou o preparado e com ele se pôs a tirar da panela o carvão grudado no fundo.

(...)

Eu juntei o pó restante e, com ele, esfreguei a barriga da perna. Esfreguei, esfreguei, e vi que, diante de tanta dor, era impossível tirar todo o negro da pele.

(...)

Dentro de uma semana, na perna só uns riscos denunciavam a violência contra mim, de mim para mim mesma. Só ficaram as chagas da alma esperando.

(Geni Guimarães, 2001, pp. 58-66, grifos da autora).

Impossível sair ilesa da companhia da personagem-menina-negra da literatura de Geni Guimarães. Impossível também às pessoas negras de qualquer idade que passam pelo sistema

escolar permanecerem ou saírem dele sem memórias e marcas profundas provocadas pelo racismo. Memórias de silêncio e esquecimento impostos quando o assunto é participação negra na história e na produção de conhecimentos. Trabalhamos aqui com a hipótese de que o racismo institucionalizado em estabelecimentos como escolas e universidades ancora-se no epistemicídio – tentativa de aniquilar o sujeito negro no nível de sua capacidade de inteligência, estratégia, razão e produção de conhecimento. A educação tornou-se parte de um amplo aparato institucional produtor de definições epistemológicas que promovem o conhecimento científico ocidentalizado como o único válido. As regras do jogo que garantem tal exclusividade são continuamente revitalizadas nas instituições educacionais como a universidade, espaços modulados por racismo e vestígios de colonização política e epistêmica (Aline Costa, Carlos Martins & Heloise Silva, 2020; Boaventura Santos & Maria Paula Meneses, 2009; Heloise Silva, 2019; José Jorge de Carvalho, 2006; Katiuscia Ribeiro Pontes, 2017; Ramón Grosfoguel, 2011, 2016).

No mundo globalizado, compreendido na perspectiva decolonial como sistema mundo racista, patriarcal, capitalista, moderno, colonial, ocidentalizado e cristianizado, o racismo epistêmico constitui uma das formas mais antigas e menos visíveis de racismo (Grosfoguel, 2011). Nesse sentido, o racismo epistêmico é a base da produção de inferioridade de povos não ocidentais, como os africanos. É por meio dele – com a imposição do branco como fonte única de saber sobre a totalidade do mundo – que tais povos foram definidos como não humanos ou sub-humanos, associados ao mundo natural, à animalidade e classificados como irracionais ou menos inteligentes. O racismo epistêmico teria, portanto, caráter fundacional, sustentando outras formas de racismo que se desdobram a partir de definições depreciativas ora feitas pela Igreja e Estado, ora pelas ciências, e capilarizadas em discursos e práticas na sociedade.

Primeiro foi a cruz. Em seu nome os teólogos do século XVI justificaram a escravidão sob o argumento de que o africano era um homem que não tinha religião, mas superstições; não tinha línguas, mas dialeto, não tinha arte, mas folclore. Depois veio a ciência. A construção das noções de inferioridade e superioridade dos povos, com ápice no socialismo do século XIX, (...) com base nos conhecimentos da botânica e da biologia, transportados para a espécie humana. O que estava em questão eram as necessidades de classificar, compreender, identificar, catalogar a diversidade humana, a alteridade (Sueli Carneiro, 2011, p.153).

No período colonial, uma das primeiras expressões do racismo epistêmico foi a imposição de valores católicos e censura aos saberes de matriz africana. Uma bula papal estabeleceu que negras(os) não tinham alma. Isso justificou o impedimento de acesso às escolas, organizadas pelos jesuítas para um modelo de ensino humanista. Um humanismo sem

negras(os), como nos diz Carneiro (2005). O pilar religioso da colonização foi incrementado pela ideia filosófica de que somente homens do Ocidente eram dotados de razão ou, nos dizeres de Aristóteles, um animal racional. A afirmação aristotélica do homem como animal racional foi expressamente ratificada em bula papal, mas sem qualquer referência que incluísse povos africanos, ameríndios ou mulheres (Mogobe Ramose como citado em Pontes, 2017).

No Brasil, na sequência da cristianização forçada, o contexto da abolição e da república favoreceram a importação de teorias do racismo científico. A ausência da alma dá lugar à ausência da razão, fortalecendo argumentos da não educabilidade de negras(os). Filosofia, igreja e ciência funcionam, nesse contexto, como aparatos de distorção nas concepções sobre raça. A imagem construída sobre negras(os) nos espaços legitimados para a produção de verdades filosóficas, religiosas e científicas começa a configurar o epistemicídio, uma vez que esse grupo racial passa a ser representado de forma distorcida como mero objeto, incapaz de autodefinição e de pensamento sobre o mundo (Carneiro, 2005). O racismo suprimiu as possibilidades de valores e saberes africanos e afrodiaspóricos serem divulgados e reconhecidos. Nesse sentido, “o racismo é a materialização do próprio epistemicídio, sendo o mediador de qualquer forma de dominação e inferiorização dos povos africanos, invalidando seus percursos humanos, culturais, religiosos e intelectuais.” (Pontes, 2017, p. 49).

Carneiro (2005) oferece-nos mais elementos para compor a reflexão sobre aspectos epistemológicos presentes na estruturação do racismo. Um dos conceitos mobilizados por ela é de contrato racial – aspecto estruturante da supremacia branca –, elaborado pelo filósofo americano Charles Mills. O contrato racial consiste em acordo tácito estabelecido de forma restrita entre os racialmente homogêneos e hegemônicos. E sustenta-se pela violência contra aquelas(es) designadas(os) como racialmente diferentes, que se tornam objetos de subjugação. Por meio do contrato racial, a sociedade organiza-se racialmente e institui um Estado racial e um sistema jurídico racial responsáveis por manter e reproduzir a ordem racial que demarca status entre brancos e não brancos. A emergência desse contrato situa-se no final do século XV, com as expedições coloniais de conquista e imperialismo europeus (Mills como citado em Carneiro, 2005).

O contrato racial pode ser compreendido como um pacto narcísico entre brancos (Aparecida Bento, 2014) e abriga uma dimensão epistemológica que se encarrega de prescrever normas de cognição consensuadas pelos racialmente hegemônicos, operando uma inversão epistemológica na apreensão dos que racialmente são considerados “outros”. Um conjunto de percepções equivocadas são sancionadas pela autoridade epistêmica branca como

verdades sobre esse “outro” (Mills como citado em Carneiro, 2005). O racismo produz e é continuamente alimentado pela inversão epistemológica a partir da qual negras(os) são produzidas(os) como “outros”.

A necessidade de transformar o escravizado numa espécie estrangeira parece ser uma tentativa desesperada de confirmar a si mesmo como normal. A urgência em distinguir entre quem pertence à raça humana e quem decididamente não é humano é tão potente que o foco se desloca e mira não o objeto da degradação, mas seu criador. (...) É como se eles gritassem: “Eu não sou um animal! Eu não sou um animal! Eu torturo os indefesos para mostrar que não sou fraco”. (...) não existem estrangeiros. Existem apenas versões de nós mesmos; muitas delas nós não abraçamos, e da maioria desejamos nos proteger. Pois o estrangeiro não é desconhecido, e sim aleatório (...) e é o caráter aleatório do encontro com nossos eus já conhecidos, ainda que não admitidos, que causa um sinal de alarme. Que nos faz rejeitar a figura e a emoção que ela nos provoca, principalmente quando essas emoções são profundas. É também o que nos faz querer possuir, governar e administrar o Outro. Romantizá-lo, se pudermos, e assim trazê-lo de volta para dentro de nossos próprios espelhos. Em qualquer dos casos (seja no alarme, seja na falsa reverência), nós lhe negamos a realidade como pessoa, a individualidade específica que insistimos em manter para nós mesmos. (Toni Morrison, 2019a, pp. 54, 64)

Para além do período de escravização, a produção de negras(os) como “outros” permanece atual. O fim do colonialismo como sistema político implicou na persistência das classificações hierárquicas e desigualdades por meio da colonialidade do poder e do saber (Aníbal Quijano, 2009; Santos & Meneses, 2009). Nesse sentido, como negras(os), temos sido forçadas(os) a estabelecer conosco uma relação atravessada pela alienação que o olhar branco-colonial provoca em nós, convocando-nos reiteradamente a assumir o lugar do “outro” (Grada Kilomba, 2019). Uma das marcas do racismo cotidiano é a atemporalidade. Com frequência, ele coloca-nos em cenas coloniais e revela feridas e traumas de um passado ainda muito presente. A negação de memórias relacionadas à violência da colonização e o não reconhecimento do racismo como projeto e herança colonial geram fantasias e práticas de outremização sobre a negritude. Aquilo que o sujeito branco recusa reconhecer em si próprio é projetado sobre o “outro” racial, justificando sua condição de “outridade” e sua consequente exclusão, silenciamento, exploração, morte.

A percepção da existência do Outro como um atentado contra minha vida, como uma ameaça mortal ou perigo absoluto, cuja eliminação biofísica reforçaria meu potencial de vida e segurança, é este, penso eu, um dos muitos imaginários de soberania, característico tanto da primeira quanto da última modernidade. (Mbembe, 2018b, pp. 19-20).

A construção do “outro” como figura aterrorizante autoriza a política de terror e morte operada desde a colonização. A violência própria dos paradigmas do Estado de exceção é utilizada contra esse “outro” por meio de terror, massacre e burocracia – que encarnam a racionalidade ocidental. Os efeitos de tal necropoder e necropolítica encontram-se tanto na

destruição maciça de pessoas, quanto na precarização de suas condições de vida, conferindo-lhes o que Mbembe, 2018b chama de estatuto de “mortos vivos”, uma vez que “não morrer, nem sempre é viver.” (Evaristo, 2016b, p. 109).

Nesse caminho, os novos “condenados da Terra” são aqueles a quem é recusado o direito de ter direitos, aqueles que se avalia que não devam se mover, os quais são condenados a viver em todo tipo de estrutura de reclusão – os campos, os centros de triagem, os milhares de locais de detenção que se espalham por nossos espaços jurídicos e policiais. São os rejeitados, os deportados, os expulsos, os clandestinos e outros “sem-documentos” – esses intrusos e essa escória da nossa humanidade que temos pressa em despachar, porque achamos que entre eles e nós, nada existe que valha a pena ser salvo, visto que eles prejudicam imensamente a nossa vida, a nossa saúde e o nosso bem-estar. Os novos “condenados da Terra” são o resultado de um trabalho brutal de controle e de seleção, cujos pressupostos raciais são bem conhecidos. (Mbembe, 2018a, p. 206).

A outridade justifica a inexistência ou precariedade de direitos, gerando mundos de mortes físicas, simbólicas e epistêmicas. Não é mero acaso a disparidade racial nos índices educacionais. Está em processo o uso de equipamentos como a escola e universidade como braços do necropoder, gerando a necroeducação (Costa, Martins & Silva, 2020; Silva 2019). Interdições de acesso e permanência, silenciamento, representação estereotipada, recusa em adotar referências pretas como legítimas, insuficiência de representatividade negra na docência e na gestão, entre outras práticas epistemicidas participam da necroeducação. A necropolítica, portanto, encontra uma de suas expressões no epistemicídio (Pessanha, 2018).

A inversão epistemológica que transforma negras (os) em “outros”, segundo Sueli Carneiro (2005), é também a primeira base em que se ampara o epistemicídio. As culturas, modos de viver e intelectualidade dos racialmente subordinados sofrem constantemente as tentativas de desqualificação e destruição das quais o epistemicídio retira a legitimidade epistemológica que é investida na hegemonização cultural branca do ocidente. Trata-se, como o próprio Mills nomeia, de uma epistemologia da ignorância, uma tendência de disfunções cognitivas que são funcionais tanto psicológica quanto socialmente, tornando brancos incapazes de compreender o mundo racialmente dividido que criaram.

Constituir o corpo negro como “outro”, não semelhante do “si mesmo” branco europeu, um resto, ameaçador, encerrado nas sensações, objeto do discurso e do conhecimento, a ser destruído na impossibilidade de ser controlado, é parte de uma autoficção e autocontemplação branca que têm tratado negrura e raça como sinônimos estritos (Achille Mbembe, 2018a). Tal associação visa enclausurar pessoas negras em designações repulsivas, encerrando também o branco no próprio espelho, na recusa em sair da relação “do mesmo

com o mesmo” ou de alterocídio. A produção do “outro”, nessa leitura, é um dos elementos que constitui o subsolo do projeto moderno de governo e de conhecimento.

Constituiu-se, nesse fluxo, a consciência ocidental do negro, um sistema pretensamente erudito de discursos e práticas que produziram o negro, um sujeito racial, uma exterioridade selvagem, corpo-mercadoria, passível de desqualificação moral e instrumentalização prática, impróprio para copertencer ao mundo branco. Um processo sistemático de zoomorfização de povos negros é colocada em movimento para negar sua humanidade (Nogueira como citado em Pontes, 2017). “Você pode tornar livre o negro, mas não conseguirá que ele não esteja, diante do europeu, na posição de um estrangeiro.” (Tocqueville como citado em Mbembe, 2018a, p. 151). Grada Kilomba (2019) aponta em sua pesquisa como mulheres afro-alemãs, vivendo no seu país de origem, são sempre questionadas de onde vêm. Os brancos não conseguem reconhecê-las como alemãs, remetendo-as com frequência ao continente africano.

A interpretação errada no que diz respeito à raça traduz uma economia cognitiva, moral e psíquica úteis à escravização e às violências racistas contemporâneas prescritas pelo contrato racial, o qual requer algum nível de cegueira e insensibilidade para manter a organização racial hierarquizada (Mills como citado em Carneiro, 2005). Assim, compreendemos, a partir do conceito de contrato racial e corroborando a tese de Grosfoguel (2011) sobre o caráter inaugural do racismo epistêmico, que há importantes aspectos epistemológicos que sustentam o racismo no sentido de limitar ou deformar os conhecimentos produzidos e disseminados sobre a população negra.

No contexto brasileiro, como sistema político não nomeado, o contrato racial dá-se de forma associada ao mito da democracia racial no sentido de naturalizar hierarquias de poder.

A branquitude como sistema de poder fundado no contrato racial, da qual todos os brancos são beneficiários, embora nem todos sejam signatários, pode ser descrita no Brasil por formulações complexas ou pelas evidências empíricas, como no fato de que há absoluta prevalência da brancura em todas as instâncias de poder da sociedade: nos meios de comunicação, nas diretorias, gerências e chefias das empresas, no poder Legislativo, Executivo e Judiciário, nas hierarquias eclesiásticas, no corpo docente das universidades públicas ou privadas etc (Carneiro, 2011, p. 91).

Para apreender as especificidades do epistemicídio nas relações raciais brasileiras, Carneiro (2005) dialoga, então, com outros autores e conceitos.

Fomos buscá-lo no pensamento de Boaventura Sousa Santos (1997), para quem o epistemicídio se constituiu e se constitui num dos instrumentos mais eficazes e duradouros da dominação étnica/racial, pela negação que empreende da legitimidade das formas de conhecimento, do conhecimento produzido pelos grupos dominados e, conseqüentemente, de seus membros enquanto sujeitos de conhecimento. (Carneiro, 2005, p. 96).

Aparecem aqui tanto a destituição de formas de conhecimento quanto do grupo negro como sujeito cognoscente. Das pesquisas de Boaventura Santos, Carneiro (2005) destaca ainda a problematização de que o genocídio iniciado com a colonização europeia foi também um epistemicídio ao eliminar povos que tinham formas de conhecimento e práticas sociais estranhas ao europeu. A partir disso, o epistemicídio é identificado pelo pesquisador português como mais vasto que o genocídio – em sua dimensão de matar o corpo – porque é realizado sempre que se pretende subalternizar grupos cujos saberes, práticas e modos de viver ameaçam a expansão de poderes instituídos. Ele elenca ainda diferentes grupos que podem ser subordinados pelo epistemicídio: trabalhadores em geral, indígenas, negras(os), mulheres e grupos étnicos, religiosos e sexuais discriminados. Notamos, assim, que Boaventura Santos amplia o conceito de epistemicídio de tal modo que raça e racismo não são vistos como os operadores principais de seu funcionamento.

Também em diálogo com Boaventura Santos, Nilma Lino Gomes (2012) analisa a classificação das formas de conhecimento. Ela destaca a importância de um pensamento pós-abissal capaz de romper com a produção de conhecimento atravessada por linhas divisórias e definidoras de um lado em que só há conhecimento verdadeiro e outro em que só há crenças, opiniões, entendimentos intuitivos ou subjetivos, formas primitivas e inferiores de saber, produzidas por seres igualmente inferiores. Na lógica do pensamento abissal, grupos “do outro lado da linha” são produzidos como inexistentes, “outros”, matérias-primas da ciência, objetos a serem conhecidos e não sujeitos de conhecimento (Santos, 2009). A ciência moderna, seus códigos e regras, detém o monopólio para definir o verdadeiro e o falso. A oposição entre verdadeiro e falso consiste num jogo entre o que percorre certos parâmetros de produção da verdade, um conjunto de regras e procedimentos que conduzem a um resultado que pode ser considerado válido ou não. A própria construção desses parâmetros e procedimentos também se constitui como jogo de poder. Formas de conhecimentos desclassificadas e separadas por processos de outremização têm sua copresença “do lado de cá da linha” radicalmente negada.

O colonialismo, e sua designação do “outro”, produziu, portanto, bases para uma dominação epistemológica, suprimindo os conhecimentos de povos considerados desviantes da norma branco-patriarcal. Dessa forma, a epistemologia considerada dominante assenta-se, para além de diferenças culturais ressaltadas pelo mundo moderno, na violência política e econômica do colonialismo e do capitalismo (Joaze Bernardino-Costa, Nelson Maldonado-Torres & Ramón Grosfoguel, 2019). “Essa dupla intervenção foi de tal maneira profunda que descredibilizou e, sempre que necessário, suprimiu todas as práticas sociais de conhecimento

que contrariassem os interesses que ela servia. Nisso consistiu o epistemicídio, ou seja, a supressão dos conhecimentos locais” (Santos & Meneses, 2009, p. 10).

A reelaboração do conceito de epistemicídio feita por Carneiro (2005) situa-o nos domínios da racialidade e do genocídio negro no Brasil. Para isso, ela recorre também aos estudos de Michel Foucault, utilizando seus conceitos de dispositivo e biopoder. Na perspectiva foucaultiana, um dispositivo é sempre um dispositivo de poder e constitui-se de um conjunto heterogêneo de discursos, práticas, leis, instituições e enunciados científicos, filosóficos, morais e de toda ordem. Constituindo-se, um dispositivo fica disponível para ser operacionalizado em diferentes circunstâncias nas relações de poder, gerando, em contrapartida, forças de resistência por parte daquelas(es) que tenta subordinar. A filósofa identifica a potência analítica do conceito de dispositivo para a compreensão das relações raciais, exercício que ela empreendeu por anos em observações feitas na vida cotidiana e na ação militante, para além da pesquisa na academia.

Ela demonstra a existência e funcionamento de discursos e práticas que configuram a racialidade no Brasil como um dispositivo que produz e articula saberes, poderes e subjetivação.

Quando tive aula de Antropologia e se discutiu sobre o negro, eu não me via naquela fala, para mim a discussão não levava em conta o próprio negro, eu não me vi, não me identifiquei com aqueles estudos, eles discutiam o negro de uma forma tão folclórica, pra minha época era folclórica, que um dia eu tive coragem de levantar e dizer: ‘Não é nada disso, minha vida não é isso, nós temos uma vida.’ Acabaram comigo, me ridicularizaram e eu abandonei a faculdade. Mas os estudos se baseavam numa obra de uma autoridade branca sobre negro. A sensação era de que ele só não havia entrevistado um negro. Aí desisti de vez, eu podia não saber muito sobre minha identidade, minha raça, minha comunidade, mas eles também não. (Sônia Nascimento como citada em Carneiro, 2005, p. 287).

A sala de aula torna-se espaço de embate no qual se impossibilita que a vivência de Sônia seja reconhecida como válida. Trata-se de um dispositivo de racialidade, o qual se articula ao biopoder, um poder sobre a vida e a morte, capaz de fazer viver e deixar morrer. No contexto das relações raciais, gênero e raça definem perfis de quem será tratada(o) como digna(o) ou não de viver e de conhecer. Carneiro (2005) elabora, então, a unidade teórica e analítica dispositivo de racialidade/biopoder, que simultaneamente gera e é retroalimentado pelo epistemicídio, operador que informa tanto processos disciplinares e hierarquizantes, quanto processos de vitalismo e morte sobre corpos negros.

Fortalecendo a tese de que o epistemicídio participa do dispositivo de racialidade/biopoder, Sueli Carneiro indica diversas frentes de atividade desse dispositivo.

Para nós, porém, o epistemicídio é, para além da anulação e desqualificação do conhecimento dos povos subjugados, um processo persistente de produção da indigência cultural: pela negação ao acesso à 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 auto-estima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo. Isto porque não é possível desqualificar as formas de conhecimento dos povos dominados sem desqualificá-los também, individual e coletivamente, como sujeitos cognoscentes. E, ao fazê-lo, destitui-lhe a razão, a condição para alcançar o conhecimento “legítimo” ou legitimado. Por isso o epistemicídio fere de morte a racionalidade do subjugado ou a sequestra, mutila a capacidade de aprender etc. (Carneiro, 2005, p. 97).

As contribuições da filósofa sobre o conceito de epistemicídio tornam explícito seu vínculo à dimensão racial como reguladora de acessos, interdições, reconhecimento e negação de autoridade epistêmica. Tratar o racismo que se dirige contra os conhecimentos produzidos por negras (os) como epistemicídio é admitir o intento colonialista de matar e fazer desaparecer tanto esses conhecimentos quanto os sujeitos que os produzem. O racismo epistêmico tem, portanto, profunda relação com o genocídio dos povos designados como racialmente diferentes.

Como é possível que o cânone do pensamento em todas as disciplinas de ciências sociais e humanidades nas universidades ocidentalizadas (Grosfoguel, 2011) se baseie no conhecimento produzido por uns poucos homens de cinco países da Europa Ocidental (Itália, França, Inglaterra, Alemanha e os Estados Unidos)? (...) Como é que no século XXI, com tanta diversidade epistêmica existente no mundo, estejamos ancorados em estruturas epistêmicas tão provincianas camufladas de universais? (Grosfoguel, 2016, p.27).

Para quem já passou pela academia como estudante, fica fácil identificar a presença e grande influência das formulações teóricas de homens brancos desses países nos processos de formação. Na psicologia, por exemplo, quem nunca acreditou que a teoria do inconsciente sustentada por imagens e configurações familiares da mitologia grega fosse de fato universal? A luta de classes como problemática central do Brasil também não é incomum. É inegável a força de reprodução dos enunciados dessas teorias na formação acadêmica. A emergência das estruturas de conhecimento modernas garantiu o monopólio do conhecimento aos homens brancos ocidentais e fundaram a epistemologia das universidades ocidentalizadas, que reproduzem a inferiorização e destruição de formas de conhecimento não submissas à colonialidade (Grosfoguel, 2011, 2016).

Que processos históricos deram condições para o jogo de forças que gera privilégio epistêmico e inferiorização epistêmica na universidade? Grosfoguel (2016) localiza sua ancoragem na filosofia cartesiana em que o “eu” torna-se capaz de produzir conhecimento por meio de um monólogo imaginário que afirma “penso, logo existo”. Notemos que a condição

primeira para tornar-se sujeito cognoscente é a afirmação de um pensamento que nasce da individualidade, de uma mente que se diferencia do corpo e que independe do lugar, do contexto e das relações (Bernardino-Costa, Maldonado-Torres & Grosfoguel, 2019). Trata-se de uma “ego política” do conhecimento, um “eu” não situado, não condicionado pelo corpo ou pelas relações, capaz de imparcialidade e abstração totais, uma espécie de “visão do olho de Deus” (Grosfoguel, 2011, 2016). Há aí uma lógica individualista, mas também a negativa de uma coletividade que certamente sustenta esse lugar, ou seja, se a condição de conhecer seria dada pela condição de homem, branco, europeu, cisgênero, esse “eu” só sustenta-se como espelho de um grupo específico, unido em torno do patriarcado e do pacto narcísico da branquitude (Bento, 2014). Neutralidade, objetividade e universalismo científico mantêm-se como discursos sustentados pelo dualismo cartesiano, que separa e valora hierarquicamente mente e corpo. Tal dualidade pauta-se pelo colonialismo. A condição para o “penso, logo existo” é o “conquisto, logo existo”, afirma Grosfoguel, 2016. Conquistar o mundo foi condição para ver-se como superior e estabelecer o privilégio epistêmico.

O que conecta o “conquisto, logo existo” (*Ego conquiro*) com o idolátrico “penso, logo existo” (*Ego cogito*) é o racismo/sexismo epistêmico produzido pelo “extermínio, logo existo” (*Ego extermino*). É a lógica conjunta do genocídio/epistemicídio que serve de mediação entre o “conquisto” e o racismo/sexismo epistêmico do “penso” como novo fundamento do conhecimento do mundo moderno e colonial. O Ego extermínio é a condição sócio-histórica estrutural que faz possível a conexão entre o *Ego conquiro* e o *Ego cogito*. Em seguida, se sustentará que os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI são as condições da possibilidade sóciohistórica para a transformação do “conquisto, logo existo” no racismo/sexismo epistêmico do “penso, logo existo”. (Grosfoguel, 2016, p. 31, grifos do autor).

No contexto da modernidade, o cogito cartesiano inaugura uma perversa lógica que pode ser entendida como a afirmação de um “eu penso”, já os “outros”, não pensam (Bernardino-Costa, Maldonado-Torres & Grosfoguel, 2019). Os referidos genocídios e epistemicídios situam-se ao longo do século XVI contra muçulmanos e judeus na conquista de Al-Andalus em nome de uma pureza de sangue; num primeiro momento contra indígenas no continente americano e em seguida contra aborígenes na Ásia; contra povos africanos traficados e escravizados no continente americano; e contra mulheres indo-europeias que praticavam e transmitiam conhecimentos indo-europeus na Europa, acusadas de bruxaria e queimadas vivas (Grosfoguel, 2016). Os quatro genocídios e epistemicídios relacionam-se entre si para a composição de projetos modernos, eurocêntricos e racistas, como o que se apresenta na filosofia de Kant e no pensamento de Humboldt, figuras fundamentais para as estruturas epistêmicas que fundam as universidades no século XVIII.

A filosofia ocidental moderna mantém a tradição iniciada desde a filosofia grega antiga, seguindo a política essencialista das elites masculinas ocidentais e ocultando o *locus* de enunciação desse sujeito abstrato de conhecimento supostamente universal, desincorporado e deslocalizado. Tensionando essa perspectiva, Pessanha (2018) problematiza a relação mente e corpo na filosofia ocidental e na filosofia africana em diálogo com o filósofo nigeriano Celestine Chukwuemeka Mbaegbu, para quem os povos africanos estão equipados com esquemas de conceitos em que o sujeito é compreendido por abordagens integrais. Alma ou mente não estão, portanto, separadas e nem são constituídas por elementos de naturezas distintas. Entre diferentes povos, circulam concepções de ambos como integrados e em permanente interação ou como uma unidade sustentada pela energia vital presente em todos os seres, humanos ou não. O corpo aqui não corresponde a um objeto a ser compreendido pelo sujeito cognoscente; o corpo é também o sujeito, está integrado aos demais elementos que o definem como tal.

Sim, a epistemologia tem cor – como tão bem aponta o filósofo africano Emmanuel Chukwudi Eze (1997) – e tem gênero/cor – como argumenta a socióloga afroestadunidense Patrícia Hill Collins (1991) – então, a epistemologia eurocêntrica que domina as ciências sociais tem cor e tem gênero. (Grosfoguel, 2011, p.344, tradução nossa).

Ao racismo epistêmico, soma-se o sexismo epistêmico, ambos amparados pela colonialidade. A dureza das linhas racistas de distinção entre quem pode ou não ser considerada(o) sujeito de conhecimento é intensificada pelo gênero. “Mais que qualquer grupo de mulheres nesta sociedade, as negras têm sido consideradas só corpo sem mente” (bell hooks, 1995, p. 469). A respeito do extermínio de mulheres acusadas de bruxaria no contexto norte-americano, bell hooks destaca que as negras têm sido vistas ao longo da história como encarnação de uma natureza perigosa que deve ser governada. Tal natureza atravessaria os tempos, mantendo-nos distantes das capacidades intelectuais. Discursos assim incidem também em nossos corpos e, se cairmos no conto do colonizador, produzem dificuldades de reconhecermos nossas potências no campo da intelectualidade, pesquisa e escrita.

Os enunciados epistemicidas que pregam a inabilidade intelectual negra e negrofeminina tentam resumir-nos como militantes, raivosas ou pouco acadêmicas (Paula Gonzaga, 2019). As percepções binárias entre intelectualidade e ativismo fazem com que ricas práticas políticas sejam consideradas sem valor acadêmico, o que recai na valorização de produções europeias e norte-americanas (Curiel, 2009). Tal separação reforça as representações negativas ou imagens de controle (Collins, 2019) difundidas e ratificadas pela

epistemologia branca e patriarcal a respeito das mulheres negras. Cabe, assim, questionar e promover deslocamentos na relação poder-conhecimento que produz o binarismo entre conhecimento puro e conhecimento político. Passemos, então, ao debate de definições e práticas de resistência em diálogo com epistemologias negras.

1.2 Discutir resistência a partir de epistemologias negras: empretecer conceitos e análises

Ao escrever a história dos negros, começamos a homenagear publicamente os nossos heróis e a exigir respeito pelos nossos marcos históricos, pela nossa cultura, pela nossa religião, pela nossa inteligência, pela nossa esperteza e pela nossa beleza. (Lídia Estanislau, 2010, p. 7).

Ao ler o texto de Freud, Moisés e o Monoteísmo, Beatriz Nascimento (2006) surpreende-se e questiona o que levaria um psicanalista de origem judia, notadamente interessado na problemática individual, a enveredar pela problemática mítico-coletiva-religiosa do grupo ao qual ele estava vinculado em alguma medida. O que liga um povo à imagem de heroínas e heróis? Qual o papel da intelectualidade ao retomar tais figuras? As identificações com o fraco, o vencido e o inumano são desestabilizadas por imagens e narrativas sobre as figuras heroicas. Revigorar as imagens e falas afirmativas sobre referências históricas de um povo é parte da resolução de um complexo, por meio de codificações alternativas aos estereótipos raciais. Em fluxos entre a realidade e o campo simbólico, a história e o mito fortalecem as possibilidades de enfrentamento ao racismo. É a partir dessa perspectiva que debateremos aqui as resistências.

Frequentemente, nas ciências humanas e sociais, recorremos a Foucault como referência principal para discutir poder e resistência. No entanto, ele próprio afirma que seu objetivo nunca foi criar um conceito ou uma teoria do poder (Foucault, 1995, 2019). Assim, está em jogo “dirigimo-nos menos para uma ‘teoria’ do que para uma ‘analítica’ do poder” (Foucault, 2019, p. 90) e de seu funcionamento, uma vez que o poder só existe em ato. Nessa perspectiva, o poder não pode ser compreendido como instância singular, autônoma, definível de forma independente de condicionantes temporais, espaciais, históricos, políticos e das relações em que se exerce. O poder, na leitura foucaultiana, não deve ser enxergado pelo potencial limitador do “não”. Para além das interdições, ele deve ser compreendido como produtivo, pois, gera vontades de verdade sobre um objeto, tornando-se saber-poder. Ele produz um “prazer específico do discurso verdadeiro” (Foucault, 2019, p. 80) sobre um campo a dominar por meio de dispositivos técnicos, normalizadores e de controle.

Entendido como multiplicidade de correlações de forças imanentes ao domínio em que se exerce, as relações de poder não se encontram em posição de exterioridade, mas são onipresentes, modulando, por exemplo, as relações de conhecimento (Foucault, 2019). Não se trata de uma estrutura ou algo que se detém e que se aplica diretamente sobre os sujeitos; o poder é, antes de tudo, uma ação sobre ações possíveis, um ato que se exerce sobre vontades e possibilidades de escolha dos sujeitos (Foucault, 1995). Liberdade e poder não se opõem. Ela é condição para o exercício do poder, para as escolhas que se dão moduladas pelas múltiplas correlações de força, inclusive, no campo do saber – como as escolhas de conceitos, teorias e métodos com os quais dialogamos na academia.

Eu compreendo que a conceituação não deve estar fundada numa teoria do objeto – o objeto conceituado não é o único critério de uma boa conceituação. Temos que conhecer as condições históricas que motivam nossa conceituação. Necessitamos de uma consciência histórica de uma conceituação do presente. (Foucault, 1995, p. 232).

Somos convocadas(os) a colocar em questão a universalidade dos conceitos, análises, métodos e autores, bem como a questionar os limites entre teoria e prática, e a analisar a economia das relações de poder de forma empírica, a partir das resistências – estratégias de luta, escapatória ou fuga inerentes ao poder (Foucault, 1995, 2019). É necessário destacar que

lá onde há poder há resistência, e no entanto (ou melhor, por isso mesmo) esta nunca se encontra em posição de exterioridade em relação ao poder. (...) uma multiplicidade de pontos de resistência que representam, nas relações de poder, o papel do adversário, de alvo, de apoio (...). Esses pontos de resistência estão presentes em toda rede de poder. Portanto, não existe, com respeito ao poder, um lugar de grande Recusa – alma da revolta, foco de todas as rebeliões, lei pura do revolucionário. Mas sim resistências, no plural, que são casos únicos, possíveis, necessárias, improváveis (...). Elas são o outro termo nas relações de poder; inscrevem-se nessa relação como interlocutor irreduzível. Também são, portanto, distribuídas de modo irregular: os pontos, os nós, os focos de resistência disseminam-se com mais ou menos densidade no tempo e no espaço, às vezes provocando o levante de grupos ou indivíduos (...). Grandes rupturas radicais, divisões binárias e maciças? Às vezes. É mais comum, entretanto, serem pontos de resistências móveis e transitórios, que introduzem na sociedade clivagens que se deslocam, rompem unidades e suscitam reagrupamentos (...). Da mesma forma que a rede das relações de poder acaba formando um tecido espesso que atravessa os aparelhos e as instituições, sem se localizar exatamente neles, também a pulverização dos pontos de resistência atravessa as estratificações sociais e as unidades individuais. E é certamente a codificação estratégica desses pontos de resistência que torna possível uma revolução (...). É nesse campo das correlações de forças que se deve tentar analisar os mecanismos de poder. (Foucault, 2019, pp. 104-105).

Considero ser algo próximo desse o caminho percorrido por intelectuais negras como Maria Beatriz Nascimento, Lélia Gonzalez e Neuza Santos Souza, as quais teorizaram sobre as resistências negras nos movimentos da história brasileira. Suas análises levam-nos a enxergar como o poder colonial e a colonialidade implicam também no agenciamento de forças de resistência negra que se dão tanto no nível da organização política quanto na

constituição da identidade – ambos processos vinculados ao campo do coletivo e à história de povos negros.

Sergipana, nascida em Aracaju, professora de História na rede estadual do Rio de Janeiro, graduou-se em História quando tinha 29 anos de idade – em plena ditadura militar –, pesquisadora dos quilombos, mestranda em História na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), orientada pelo professor Muniz Sodré, participante de diversos núcleos de estudos em que se encontravam ativistas e estudiosas(os) negras(os), como o Grupo de Trabalho André Rebouças (GTAR), da UFF, Beatriz Nascimento manteve vínculo com o Movimento Negro Unificado (MNU) e com diferentes organizações do Movimento Negro (MN), apesar de algumas discordâncias políticas. Núcleos de estudos como esses deram início ao processo de surgimento do que hoje conhecemos como Núcleo de Estudos Afrobrasileiro e Indígena (NEABI), presentes em diversas universidades brasileiras. Beatriz foi assassinada em 1995 pelo marido de uma amiga, que era vítima de violência doméstica e que conversava com ela sobre a situação vivida. Ainda em vida, alcançou alguma visibilidade como pesquisadora entre os círculos sociais e políticos negros, mas, já vitimada pela epistemicídio, não chegou a alcançar a condição de autora referenciada na academia hegemônica por produções brancas, mesmo nos grupos que estudavam relações raciais (Ratts, 2006).

Assim como Beatriz Nascimento, a mineira Lélia Gonzalez, com trajetória político-intelectual perigosa para a hegemonia do mito da democracia racial, atraiu o olhar dos militares durante a ditadura. Seu nome entrou para os registros de subversão, no Departamento da Ordem Política e Social. Filha de uma indígena não alfabetizada e de um operário negro, graduou-se em História e Filosofia, cursou pós-graduação em Comunicação e Antropologia, e estudou Sociologia e Psicanálise em cursos livres. Outra semelhança entre sua trajetória e a de Beatriz Nascimento diz respeito à sua atuação direta na formação e consolidação do Movimento Negro. Lélia Gonzalez contribuiu ainda com a difusão do MN, escrevendo sobre ele em diversos textos.

A década de 1970 viveu a emergência de organizações culturais em que circulavam símbolos da identidade negra. Foi também o momento em que surgiram nas universidades diversos grupos que discutiam a situação da população negra. No Rio de Janeiro, Lélia Gonzalez vinculou-se a muitos deles, notadamente ao Instituto de Pesquisa das Culturas Negras (IPCN). Tal Instituto, bem como a Sociedade de Intercâmbio Brasil-África (SImBA) e o Centro de Estudos de Afro-Asiáticos (CEAA) assinaram o manifesto do MNU, lido no ato público inaugural em 1978. Lélia contribuiu com a recepção dos escritos de Fanon no Brasil e

em diferentes ocasiões, ela destacou a importância da intelectualidade e dos estudos antirracistas para o MN e para a sociedade (Ratts & Rios, 2010).

Como Lélia Gonzalez, Neusa Santos Souza construiu seu pensamento influenciada pelos escritos de Fanon. Mas, o nítido cruzamento entre racismo e sexismo epistêmicos faz com que elas não sejam referenciadas nos estudos que tratam do fanonismo no Brasil (Rosânia do Nascimento, 2019). Baiana, de Cachoeira, psicanalista, médica e psiquiatra, ela “foi gigante em aprofundar a ótica da barbárie que assalta os corpos físicos e psíquicos da população negra.” (Oliveira, 2020, p. 50). Sua dissertação de mestrado, defendida em 1982 no Instituto de Medicina Social da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), foi publicada no ano seguinte pela Editora Graal, conhecida por publicar importantes obras brasileiras e de outros países. Esse escrito foi produzido em intenso diálogo com o Movimento Negro (Kwame Santos, 2020). Em que medida a relação do trabalho intelectual de tais mulheres negras com o Movimento Negro, além de sua condição racial e de gênero, coloca seus nomes e produções fora do reconhecimento acadêmico amplo? Nas últimas décadas, as aproximações entre debates dos movimentos sociais e alguns setores da academia têm se transformado mais, não sem tensões. Importantes questões levantadas pelo MN, MMN, movimento feminista e movimento LGBT chegam à academia principalmente por meio de ativistas-intelectuais que ocupam também espaços acadêmicos, sem negar suas ações militantes.

Neusinha, como ficou conhecida entre amigos médicos e psicanalistas brancos – entre eles, Joel Birman e Jurandir Freire Costa – embora tenha alcançado algum sucesso profissional e financeiro, não teve o mesmo reconhecimento acadêmico que eles tiveram. Foi nas atividades do Movimento Negro que seus escritos foram difundidos, bem como em cursinhos pré-vestibulares negros, pastorais negras, e em outros espaços de fortalecimento democrático antirracista (Oliveira, 2020). O Movimento Negro foi, portanto, um dos principais responsáveis pela divulgação e preservação do pensamento de Neusa Santos Souza – bem como de outras mulheres negras, como Conceição Evaristo –, em um nítido processo antiepistemicídio. Também como enfrentamento ao epistemicídio, sua dissertação de mestrado surge da constatação de precariedade de estudos sobre a vida emocional de negras(os), sobretudo da ausência de um discurso psicanalítico de negras(os) sobre si, havendo apenas estudos que opõem a emocionalidade negra à capacidade de raciocínio do branco. Neusa desistiu de viver aqui em 2008; poucos dias antes de sua morte, escreveu um texto para o jornal Correio da Baixada refletindo sobre o significado dos 120 anos da abolição.

Abolição da escravatura quer dizer libertação. Mas será que acabamos mesmo com a injustiça, com a humilhação e com o desrespeito com que o conjunto da sociedade brasileira ainda nos trata? Será que acabamos com a falta de amor-próprio que nos foi transmitido desde muito cedo nas nossas vidas? (...) Nesses 120 anos vencemos muitas batalhas e temos muito mais a batalhar. (Souza, 2008, *online*).

A produção dessas intelectuais negras ajuda-nos a compreender as resistências negras.

Elas são intérpretes de fenômenos políticos e psicossociais importantes na história do Brasil e possibilitam que aprendamos sobre nossa história como negras(os), a partir do conhecimento de nossas resistências.

Oh paz infinita poder fazer elos de ligação numa história fragmentada. África e América e novamente Europa e África. Angolas, Jagas e os povos de Benin, de onde vem minha mãe. Eu sou Atlântica. (...) O que é a civilização africana e americana? É um grande transatlântico. Ela não é a civilização Atlântica, ela é Transatlântica. Foi transportada para a América um tipo de vida que era africana. É a transmigração de uma cultura e de uma atitude no mundo de um continente para outro, de África para América. (Beatriz Nascimento, 1989, 1:42).

Saberes africanos foram a base para a formação dos quilombos em terras brasileiras no período colonial. As pesquisas de Beatriz Nascimento (2006), sugerem diversos elos entre a resistência quilombola palmarina e elementos da história e cultura africanas. Segundo ela, no período em que Palmares surge no Brasil (início do século XVII), em Angola dá-se o auge do fenômeno Kilombo, organização social de povos da etnia Imbangala – também conhecidos como Jaga, atuantes em muitos dos combates contra portugueses na África. No contexto africano, Kilombo significava: características nômades e combativas dos Imbangala; território ou campo de combate da etnia; casa sagrada dos rituais de iniciação; e qualquer pessoa, independentemente de linhagem, que participasse da iniciação Imbangala tornaria-se Kilombo (assim, Kilombo como instituição, fazia frente a outras instituições tradicionais, como a linhagem). Kilombo designava ainda acampamento africano de escravizadas(os) que conseguiram escapar (Nascimento, 2006b).

Sobre a existência de características africanas nos quilombos no Brasil, Clóvis Moura (2020b) destaca que o nomadismo era uma das marcas mais presentes entre quilombolas, sobretudo ao saberem da aproximação de tropas coloniais – embora houvesse também quilombos que se fixavam num território, como o fez o vasto sistema de mocambos que constituiu Palmares. A guerrilha era outra tática móvel, por vezes praticada por quilombolas nos combates contra o escravismo. “Atrairão habitualmente as tropas para o recesso das matas e lá, com movimentos rápidos, as irão submetendo a um desgaste de energia, munições e homens, desesperador.” (Moura, 2020b, p. 204). Como aliadas(os) nas práticas da resistência quilombola, negras(os) ainda escravizadas(os) nas casas grandes, fazendas e engenhos

colaboravam com informações, alimentos, entre outros tipos de suportes. As senzalas eram ponto de encontro, lugar de resistência.

A aliança de diversos quilombos com escravizadas(os) não quilombolas, a partir das senzalas, bem como colaboração de pessoas indígenas e brancas nas lutas quilombolas (Moura, 2020), além da formação multirracial de Palmares (Nascimento como citada em Ratts, 2006; Gonzalez, 2018), indicam que os quilombos tanto eram espaços de resistência negra e de fazer viver modos africanos de existência, como eram também sistemas abertos aos fluxos e trocas com outros grupos raciais. Embora contassem com uma organização social, política e econômica própria, elaborada pelo protagonismo negro anticolonial, os quilombos mantinham diálogo com outros segmentos raciais subalternizados, os quais se mostravam aliados nas insurreições negras. Palmares foi a primeira tentativa brasileira de criação de uma sociedade democrática e igualitária, uma república livre, com uma população constituída por pessoas negras, indígenas, brancas e mestiças, cujos benefícios do trabalho livre eram revertidos para a coletividade (Lélia Gonzalez, 2018). Moura, 2020a; Abdias Nascimento, 2016).

Para pensar um pouco mais nas conexões entre Brasil e África em termos de resistência, Nascimento (2006b) destaca que o nome de Ganga Zumba, líder palmarino antecessor de Zumbi, parece ser variação do nome Gaga, Rei Imbangala. Houve momento – como a negociação de trégua com os colonizadores em função de enfraquecimento de Palmares por vasto assassinato de palmarinas(os), entre elas(es), parentes de sangue de Ganga Zumba – em que o então líder usou adorno de cabeça parecido com o utilizado pelos Imbangala como sinal de autoridade. O estilo de guerra baseado em várias frentes de oposição ao regime colonial é também coincidência apontada por Nascimento (2006b) para demonstrar a ligação Brasil-África na resistência negra. A especificidade de saberes organizativos da resistência quilombola, suas estratégias e táticas alimentadas por conhecimentos africanos, desconhecidas e inesperadas pelos poderes oficiais da colônia (Gonzalez, 2018) foi um dos fatores de fortalecimento dos quilombos.

A historiadora Beatriz Nascimento (2006b) relata que Angola recebeu esse nome por ser território onde vivia a dinastia N'gola e que provavelmente representantes dela foram traficadas(os) para o Brasil, sendo possível que tenham tornado-se chefes em Palmares – terra também conhecida como Angola Janga ou Pequena Angola. Abdias Nascimento (2016) aponta também, como possível continuidade na luta libertária, que enquanto ocorriam no Brasil as lutas palmarinas, em Angola, a Rainha Ginga encabeçava longa batalha militar e política contra invasores portugueses.

Nesse sentido, nota-se a adoção de diferentes estratégias africanas na resistência que se dá em terras brasileiras. A suposta desrazão negra não se sustenta na realidade do cotidiano de resistências. É preciso reconhecer que a escravização pautava-se por roubo e exploração da inteligência negra africana.

Exemplo claro disso é o ocorrido com a metalurgia e o ferro. Sendo grande a procura desse metal numa região onde os animais ferrados existiam por dezenas de milhares (...), o desenvolvimento que teve a siderurgia foi o possibilitado pelos conhecimentos técnicos dos escravos africanos. (Celso Furtado como citado em Clóvis Moura, 2020b, p. 104).

Além da fundição de metais, o domínio de técnicas agrícolas e de outros saberes, como os medicinais, arquitetônicos, gastronômicos e tecnológicos (Lino, Castro & Mayorga, 2020), traficados de África para o Brasil tornou o corpo negro mais rentável para colonizadores. Na voz multitalentosa de Abdias Nascimento (1995), aprendemos que Ogum é doador dos saberes de tecnologia no manejo do ferro, e é também o guerreiro que ensina sobre resistência.

Empunho o agadá
 obrigação a Ogum e Ifá
 não é tempo de reclamar
 nem tempo de chorar
 tempo é de afirmar nosso ser
 sem mendigar nosso direito ao poder
 tempo é de batalhar
 a guerra secular
 ao invés de lamentar
 ou implorar
 (Nascimento, 1995, p. 75).

A negação da ordem estabelecida, os prejuízos e desgastes à economia colonial sustentavam-se pelo uso de conhecimentos atualizados em estratégias e táticas de resistência. Alguns dos povos, como nagôs e haussás, trazidos para as terras brasileiras eram grandes guerreiros e sua experiência e saberes militares foram aplicados nas lutas por libertação. Também em Palmares, de predominância banto, foram observadas estratégias ensinadas por um mouro para compor um admirável sistema de defesa. Tanto do ponto de vista militar quanto do organizativo – que diz respeito ao funcionamento das comunidades quilombolas com base em valores societários distintos do colonial –, Clóvis Moura (2020b) ressalta que não estão em cena simples paixões momentâneas de revolta, mas um planejamento detalhado de movimentos. Estamos, portanto, diante de elaborações estratégicas de resistência.

Embora Michel de Certeau (1998) conceitue estratégia como algo próprio da modernidade científica, política e militar, alguns dos elementos de sua conceituação ajudam-nos a distinguir estratégias e táticas.

Chamo de estratégia o cálculo (ou a manipulação) das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder (uma empresa, um exército, uma cidade, uma instituição científica) pode ser isolado. A estratégia postula um lugar suscetível de ser circunscrito como algo próprio e ser a base de onde se podem gerir as relações com uma exterioridade de alvos e ameaças (Certeau, 1998, p. 99).

As estratégias são, portanto, uma formulação possível com a delimitação de um espaço próprio, a partir do qual se pode avistar de longe o adversário, calcular ou prever seu ataque, tornando-o legível, e antecipar-se no desenho de ações. A duração de Palmares por quase um século na mesma região, seu crescimento exponencial – que chegou a mais de 20.000 palmarinas(os) –, e suas vitórias contra mais de vinte e sete expedições portuguesas e holandesas (Moura, 2020a; Abdias Nascimento, 2016) mostram-nos sua capacidade de decodificação das estratégias coloniais, bem como de delimitação de um espaço e de estratégias próprias, apesar de todas as investidas coloniais para sua subalternização.

Já a tática é

a ação calculada que é determinada pela ausência de um próprio (...). A tática não tem por lugar senão o do outro. E por isso deve jogar com o terreno que lhe é imposto tal como o organiza a lei de uma força estranha. (...) tática é movimento “dentro do campo de visão do inimigo” (...) e no espaço por ele controlado. (...) Este não-lugar lhe permite sem dúvida mobilidade (...) para captar no vôo as possibilidades oferecidas por um instante. Tem que utilizar, vigilante, as falhas que as conjunturas particulares vão abrindo na vigilância do poder proprietário. Aí vai caçar. Cria ali surpresas. Consegue estar onde ninguém espera. É astúcia. Em suma, a tática é a arte do fraco. (Certeau, 1998, pp. 100-101).

A inviabilidade de organizar um espaço próprio de onde se lê os movimentos do poder estabelecido requer uma prática astuciosa, uma engenhosidade rápida, uma inventividade própria, desvio tático, modo de fazer resistência como possível diante do inesperado ou do que não se pode prever e controlar minimamente.

As autoridades da capitania reconhecerão a audácia desses negros, não subestimando sua força. Pelo contrário: estarão em constante vigilância através de sucessivas medidas, quase todas inúteis porque os quilombolas prosseguiram a luta em outro local e com formas diversas de comportamento. (Moura, 2020b, p. 203).

Sobre a participação das mulheres quilombolas nas resistências negras, Gonzalez (2018) ressalta sua perspicácia no desenvolvimento de táticas, elaboradas a partir do saber do próprio grupo, completamente inesperadas para o inimigo. O reconhecimento da capacidade estratégica e tática dos quilombos, sobretudo de Palmares, como ameaça à propriedade e ao poder colonial era algo já constatado pelo colonizador. Foi “somente em 1740 (...) assustadas frente ao recrudescimento dos núcleos de população negra livres do domínio colonial, depois das guerras do nordeste no século XVII, as autoridades portuguesas definem (...) quilombo” (Nascimento, 2006b, p. 119). Só após desarticular Palmares é que surgiu uma definição

portuguesa de quilombo; uma tipificação depreciativa certamente para tentar coibir a prática da mocambagem.

O termo quilombo provém do quimbundo, língua banto falada em Angola. A tradução é capital, povoação, união. Geralmente não nos contam na escola que contra Palmares foi direcionado o maior esforço bélico das autoridades coloniais, e não contra o invasor holandês (Gonzalez, 2018). Uma historiografia tradicional-conservadora, comprometida com o epistemicídio e valores coloniais, por um lado reproduz a definição portuguesa do século XVII e apresenta Palmares como mero valhacouto de negros fugidos, bandidos e marginais (Gonzalez, 2018; Moura, 2020a; Nascimento, 2006) e por outro reitera imagens de negras(os) dóceis que em nada contestavam o escravismo.

A ideia de uma nação de relações raciais harmônicas, com negras(os) submissas(os), intelectualmente incapazes e sempre prontas(os) para servir, é tensionada por Gonzalez (2018) ao romper com as romantizadas imagens de passividade do pai-joão e da mãe preta. A partir das epistemologias de resistência à colonialidade do saber, ambos são representados como responsáveis por, ao contar suas histórias para a casa grande, transmitir saberes da cultura africana. Esse papel coube principalmente à mãe preta, a qual, como mucama, exerceu a função materna a partir de valores africanos, dando uma rasteira na casa grande (Gonzalez, 2018).

A mãe preta cuidou e educou as crianças brancas, tornando-se fundamental para seus primeiros aprendizados, bem como para a formação de sua estrutura psíquica. Havia ali uma relação de confiança da criança branca nos saberes e ensinamentos da mulher negra; relação a partir da qual ela africanizou a cultura e a língua falada no Brasil – transformada em pretuguês. Obviamente, os privilégios da branquitude também farão com que a criança branca, apesar do vínculo afetivo com a mulher preta, vá apropriando-se desse lugar e rompendo com o próprio afeto dessa relação de cuidado, como acontece com um dos personagens de Octavia Butler (2017), o qual se tornando adulto, passou a reproduzir a violência colonial contra a mulher negra.

Assim, apesar do racismo, inclusive linguístico (Gabriel Nascimento, 2019), ao considerar a linguagem como fator de humanização e entrada no registro da cultura – em nítida perspectiva psicanalítica –, Gonzalez (2018) destaca que a cultura brasileira é eminentemente negra. Entrar na cadeia significante, participar da linguagem, é compartilhar o mundo simbólico, sair da biologia – das associações entre negro, corpo, instinto, animalização – e passar à política e à história (Souza, 1983). Em Palmares, a língua falada era principalmente o português misturado a outras línguas africanas, como demonstram as

pesquisas de Edison Carneiro e Décio Freitas como citados em Moura (2020a). Gonzalez (2018) reitera a afirmação, destacando que nos quilombos, a língua oficial era o pretuguês.

O jogo discursivo do colonizador racializou povos, construindo-os como “outros”, mas ao

produzir dicotomias, a língua possibilita, para o bem e para o mal, possibilidades de luta. (...) Portanto, a língua tem cor e é uma possibilidade de luta e resistência ao projeto de racialização do pensamento moderno, que não só cria a opressão, mas cria a língua como seu processo gerador primordial. (Gabriel Nascimento, 2019, p. 23).

Nem neutro, nem pacífico, a língua é espaço de atuação do epistemicídio, mas é também espaço de disputas, de enfrentamento aos projetos do poder hegemônico. “Falar uma língua é assumir um mundo, uma cultura.” (Frantz Fanon, 2008, p. 50). Com a assertiva do psiquiatra e filósofo martinicano Frantz Fanon, compreendemos que falar em pretuguês é um modo de existir assumindo a identidade negra, num processo de libertação do arsenal de complexos gerados pela situação colonial. E ainda, se “falar é existir absolutamente para o outro” (Fanon, 2008, p.33), a insubmissão à língua imposta e às suas regras excludentes demonstra resistência à ideologia de branqueamento. Apresentar-se ao mundo falando pretuguês é uma forma de reconectar e tornar presentes aspectos da história das resistências negras.

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 que a marca linguística 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 estão falando pretuguês. (Gonzalez, 2018, p. 208).

Numa perspectiva de restituição, a filósofa feminista negra desestabiliza as dicotomias entre correto e incorreto, entre quem sabe e quem não sabe no campo da língua falada no Brasil. Retomando o lugar do saber negro, ela lança um olhar atento ao papel das mulheres negras nos processos de resistência e formação cultural brasileira. Além da africanização possível por meio das narrativas da mãe preta à casa grande, Gonzalez (2018) mobiliza figuras femininas da resistência negra na América Latina – ou, nas suas próprias palavras, América Ladina – tais como Nanny, ancestral heroína de um povo negro na Jamaica. Evidenciando a resistência como algo que aproxima a história do povo negro nos territórios americanos, com foco nas mulheres, ela desenvolve o conceito de amefricanidade para designar nossos modos de viver, reinterpretar, inventar e produzir formas de cultura e conhecimento. Trata-se de uma dinâmica cultural referenciada em modelos africanos.

Especificamente no Brasil, Gonzalez (2018) destaca como no trabalho das plantações, as escravizadas estimulavam companheiras(os) para as revoltas e formação de quilombos. E como quilombolas, elas participavam tanto das lutas contra as expedições coloniais, como de processos educativos antiescravistas, anticoloniais e antirracistas. No pós-abolição, vivenciando desigualdades em diversos setores, como trabalho, moradia, maternidade e vida afetiva, conseguem muitas vezes acionar memórias e redes de resistência.

Mas seu espírito quilombola não a deixa sossobrar. (...) Nesse sentido, ela é grande herdeira dos quilombolas, como, Dandara e Luísa Mahim, de Tia Ciata e Mãe Senhora, mas sobretudo da grande massa anônima que na casa-grande ou na senzala, no eito ou nos quilombos, no candomblé ou na umbanda, nos ranchos ou nos afoxés, garantiu a sobrevivência de todo um povo, enquanto raça e cultura. (Gonzalez, 2018, pp. 114-115).

Reativar as memórias da ancestralidade com figuras de referência para as lutas e as resistências da vida cotidiana é exercício que nos tornam mais orgulhosas de nossa identidade, ajudando-nos a fazer as pazes com nossa história e com nossa condição de mulher negra. Afinal, ser e assumir-se negra(o) não é algo dado e nem sem custos para o sujeito que faz tal travessia. O dispêndio de forças necessárias para encarar o racismo de cada dia é uma das implicações físico-mentais-emocionais para quem percebe que não é mais possível tentar esconder-se sob o véu do mito de igualdade racial. Para além da constatação do óbvio inscrito na cor da pele, a negritude é processo, é tornar-se negra(o) através da desconstrução de imagens desqualificadas sobre si e do reconhecimento afirmativo de si como digna(o) de ter respeitada sua humanidade (Souza, 1983). Trata-se de escapar do complexo em que “tentarei fazer-me branco, isto é, obrigarei o branco a reconhecer minha humanidade” (Fanon, 2008, p.94), para então construir uma identidade negra como algo possível, inclusive, a partir da problematização e combate ao racismo.

A psicanalista Souza (1983) considera que o tripé cor da pele, ideologia de branqueamento e mito da democracia racial produziram um filtro, conduzindo negras(os) à ascensão de forma individual e comprometendo a solidariedade política racial por meio de discursos meritocráticos sobre a(o) negra(o)-exceção. A condição para ascender é atender às expectativas e assemelhar-se ao branco, tomando-o como figura modelo para construir identificações. O modo como estão estruturadas as relações raciais, veiculando sobre a população negra discursos de inferioridade e sobre a branca a condição do que é humano e desejável, faz com que negras(os) próximas(os) de espaços destinados à branquitude, busquem colocá-la num lugar de idealização a ser alcançado. Cumprir a busca desse ideal, redimiria da marginalidade, tornando-as(os) dignas(os) e respeitáveis. Segundo Souza (1983),

mesmo que, ao ascender socialmente, a pessoa negra não queira passar-se por branca, será convocada a fazê-lo para ser tratada nas prerrogativas daquela posição.

Como Édipo, se encontra em frente à Esfinge e seu enigma: é vital apoderar-se do conhecimento, desvendar a resposta e assim destruir o inimigo para seguir livre. Obviamente, cabe a negros e não-negros a consecução desse intento, mesmo porque o mito negro é feito de imagos fantasmáticas compartilhadas por ambos. (...). Entretanto, enquanto objeto da opressão, cabe ao negro a vanguarda desta luta, assumindo o lugar de sujeito ativo, lugar de onde se conquista uma real libertação. (Souza, 1983, p. 26).

Romper com o escamoteamento produzido pelo que a pesquisadora chama de mito negro – representações de irracionalidade, feiura, animalidade, exotismo, sujeira, entre outras – é parte do processo de constituição de uma identidade negra, do tornar-se negra(o). O que requer também a quebra do ideal de eu branqueado. Assumir a tarefa política de buscar referências respeitadas à dignidade e valor social de negras(os) é então um modo de resistência imprescindível.

Assim, a partir de epistemologias negras, os estudos e textos de Beatriz Nascimento, Lélia Gonzalez e Neusa Souza possibilitam que compreendamos as resistências nos dias atuais como agenciamentos alternativos aos duradouros efeitos do poder colonial e aos atravessamentos da colonialidade. Resistência trata-se, então, de radicalidade anticolonialista e antibranqueamento, contrapartida organizada à superexploração e ao apagamento da negritude, força contrária à desumanização e a uma faceta do genocídio que opera no nível da identidade, bem como de organização negra em torno de referências afirmativas sobre si e sobre as contribuições sociais, políticas, culturais e epistêmicas de negras(os) na história.

Beatriz Nascimento (2006) deixa-nos a tarefa de continuar a corrigir distorções de uma história falseada sobre a população negra e indígena como submissas. Ela convoca-nos a olhar para o povo negro como grupo livre e identificar continuidades histórias nas resistências de hoje. Ao tomar seu conceito de quilombo como organização social baseada na cultura e tecnologias africanas, ela possibilita que pensemos a resistência como retomada de saberes africanos e produção de saberes afrodiaspóricos contra os diferentes braços do racismo. E para isso, Lélia Gonzalez, além de tensionar perspectivas epistêmicas sobre a linguagem e de indicar-nos figuras da resistência negra e negrofeminina nos quilombos, provoca-nos a ver e lembrar das resistências de mulheres negras anônimas que atualizam forças quilombolas na política do cotidiano, construindo continuamente nossa amefricanidade. Neusa Souza convida-nos a olhar de forma atenta para essas referências, cultivá-las, incorporá-las e contrapô-las às imagens negativas que o racismo produz, de modo que possamos abandonar mais e mais a tônica do branqueamento, da meritocracia racista e da ascensão individual. Nesses caminhos, a escrevivência, como ferramenta de construção de conhecimento,

possibilita unir ancestralidade, memória, mulher negra, solidariedade política, coletividade, história e narrativa negrofeminista.

1.2.1 Descolonizando meus passos na pesquisa: caminhos do Quilombo de Palmares, uma escrevivência

Saga guerreira palmar
 O filho da terra rastrear
 Recorda epopeia Imbangala
 (...)
 Recupera signo vibrante
 Posiciona Terra no olhar...
 (Beatriz Nascimento, 2015, p. 41).

Tocada e movida por mulheres negras como Beatriz Nascimento, Lélia Gonzalez e Neusa Santos Souza, pisei pela primeira vez em 2019 as terras de Palmares. Era uma sexta-feira de dezembro. E curiosamente, a primeira abertura na cerca de bambus que percebi como entrada foi, ao invés do grande portão central que só vi depois, um acesso lateral direito. Era o Espaço Acotirene, onde os troncos das árvores estavam ornados com ojás² brancos. Que recepção mais acolhedora! Possivelmente eram marcas do 20 de novembro, que havia ocorrido poucos dias antes de minha visita, momento em que o Parque Memorial Zumbi dos Palmares recebe um número maior de pessoas e atividades, como as de religiões de matriz africana.

Imagino que importante
 Era ter pra onde ir
 E na hora da agonia
 Depois de tanto fugir
 Encontrar Acotirene
 E enfim poder sorrir.
 (...)
 Há tão pouco sobre ela
 Mas é doce sua lembrança
 A beleza de Palmares
 E a força da esperança
 Que também Acotirene
 Nos deixou como herança.
 (Jarid Arraes, 2019, p. 8).

Foi, então, Acotirene quem primeiro encontrei em Palmares. Os versos são de um folheto de literatura de cordel que encontrei no Mercado de Artesanato, na cidade de União dos Palmares, onde está localiza a Serra da Barriga e o Parque Memorial. Acotirene era o nome de um dos maiores assentamentos quilombolas que compunha a extensa rede de

² Ornamento, utilizado no contexto da religiosidade e cultura de matriz africana, que envolve o tronco de árvores sagradas.

resistências constitutivas do grande Quilombo dos Palmares. No Parque, a placa de descrição do Espaço Acotirene, a referência ao orixá Oxalá e à Acotirene, mulher negra que orientava, aconselhava e guiava os povos negros. Forte conexão com a ancestralidade descreve um pouco do sentimento de estar em Palmares, onde passei muitas horas em dois dias seguidos, visitando-sentindo cada espaço daquele solo político-sagrado.

O Parque Memorial não tem características de um lugar turístico. Não havia guias e só ao final do segundo dia localizei um folder com mapa e apresentação dos espaços. De forma um tanto imprevisível, alguns dias após ter concluído a banca de qualificação do mestrado, fui movendo-me por ali, sem pressa, rompendo um pouco com o cotidiano de correr sempre “sobre a corda bamba, invisível e opressora do tempo.” (Evaristo, 2016b, p. 66). Como a personagem Cida, do conto de Conceição Evaristo, abandonei naqueles dias a sensação de que é “preciso avançar sempre e sempre” (p. 66) na correria do cotidiano.

Estava andando em câmera lenta, quase. Sentiu a planta dos pés, mesmo guardados nos tênis, tocando o solo. Ela estava andando, parando, andando, parando, parando. Todos os seus membros estavam lassos, só o coração batia estonteado. Cida levou a mão ao peito. Sentiu o coração e os seios. Lembrou-se então de que era uma mulher e não uma máquina desenfreada, louca, programada para correr. (Evaristo, 2016b, p. 68).

Mulher negra, ali em Palmares fui encontrando lugares, territórios cheios de significados, um tanto ao acaso, entrelaçando minha trajetória às histórias da resistência. Além do Espaço Acotirene, o encontro casual aconteceu com outros pontos muito importantes, que ficam localizados em áreas menos centrais do Parque. O primeiro deles, a Lagoa Encantada dos Negros, colada à gameleira sagrada, casa do orixá Irôco, e ao Espaço Aqualtune, onde passei os últimos momentos naquela terra sem conter as lágrimas provocadas pela forte emoção e alegria que me tomavam. Lagoa e Irôco eram apresentados juntos por uma placa que indicava ser ali um lugar que representava o tempo, o poder da terra de nos ensinar sobre a vida, bem como a purificação, o descanso e a saciedade da sede das(os) quilombolas palmarinas(os). Aqualtune, princesa guerreira africana, vinda do Congo, tornou-se palmarina, avó de Zumbi, mãe de Ganga-Zumba, fugiu grávida de uma fazenda e foi uma das líderes de Palmares.

Eu só acho um absurdo
 Porque nunca ouvi falar
 Na escola ou na tevê
 Nunca vi ninguém contar
 Sobre a garra de Aqualtune
 E o que pôde conquistar.
 (...)
 Quando penso em Aqualtune

Sinto esse encorajamento
A vontade de enfrentar
De mudar neste momento
Tudo aquilo que é racismo
E plantar conhecimento.
(Arraes, 2020, pp. 31-32).

Já próximo do horário de fechamento do Parque Memorial, despedindo-me da Lagoa Encantada e subindo a ladeira que me levaria à saída, avistei curiosa uma pequena cerca de bambus e uma placa colada no chão. Ao aproximar-me, mais uma bela surpresa! Vi que era o pedaço de terra em que foram enterradas as cinzas de Abdias Nascimento, junto às raízes de uma muda de baobá. Vivenciar essa cena inesperada, foi como escutar da ancestralidade: “continuem! Agora é com vocês!”.

Sim, Beatriz Nascimento, sua hipótese entre as décadas de 1970 e 1990 de que “áreas territoriais onde se localizaram ‘quilombos’ no passado supõe (sic) uma continuidade física e espacial, preservando e/ou atraindo populações negras no século XX” (Ratts, 2006, p. 57), materializa-se em nossa experiência atual. Agora, no século XXI, a Serra da Barriga continua a atrair-nos para vivenciar a memória das resistências de nossa ancestralidade. Somos, portanto, como já indicava Abdias Nascimento (2016), herdeiras(os) da República de Palmares. E como bem destacado por Lélia Gonzalez (2018), ao tratar de quilombo como metáfora da resistência feminina negra, mulheres negras com raízes, memórias e potências quilombolas. Como as pesquisadoras negras aqui referenciadas, percebi a força de produzir conhecimento fazendo uso inventivo da marginalidade a nós imposta (Collins, 2019) quando ousamos adentrar a academia em diálogo com epistemologias negras e decoloniais, a partir de nosso corpo-pensamento-sentimento, ou seja, de nosso próprio ponto de vista.

Nutrida por essas histórias, enxerguei conexões com as histórias de minha família. Minha avó paterna e minha mãe também escaparam de violências racistas e sexistas diversas e montaram para nós um pequeno quilombo-nossa-casa num pedaço de terra colado ao bairro Pindorama, em Belo Horizonte. Mais tarde, descobri que em uma língua indígena, Pindorama também significa Brasil. Com mãe e vó, aprendi mais sobre independência e sobre estudar-trabalhar como forma de correr no ritmo de nosso desejo de vida melhor e de alguma liberdade. Ler sobre e estar em Palmares ensinou-me que além dos ensinamentos de mãe e de vó, trago heranças de Lélia Gonzalez, Beatriz Nascimento, Neusa Souza, Acotirene, Aqualtune e de Dandara, que durante a invasão derradeira de Palmares, num ato de resistência e justiça, não se entregou, jogando-se ao vento, nos braços de Oyá, do alto de uma pedreira.

Esses são conhecimentos históricos que passam a constituir nossa forma de existir como mulheres negras. São conhecimentos que se tornaram acessíveis pelas resistências do

Movimento Negro em recusar a imposição da história única (Adichie, 2019), branco-eurocêntrica, contada pelo colonizador nos livros-instrumento do epistemicídio. A narrativa sobre meus passos em Palmares abre caminhos para discutir o potencial epistêmico e político da escriturabilidade.

1.2.2 A escriturabilidade como ferramenta de produção de conhecimento

Queria citar como exemplo de casa-grande, o bairro nobre vizinho e como senzala, a favela onde morava. Ia abrir a boca, olhou a turma e a professora. Procurou mais alguém que pudesse sustentar a ideia, viu a única colega negra que tinha na classe. Olhou a menina, porém ela escutava a lição tão alheia como se o tema escravidão nada tivesse a ver com ela. Senti certo mal-estar. Numa turma de quarenta e cinco alunos, duas alunas negras (...). Fechou a boca novamente, mas o pensamento continuava. Senzala-favela, senzala-favela! (...) Na semana anterior, a matéria estudada fora a “Libertação dos Escravos”. Maria-Nova escutou as palavras da professora e leu o texto do livro. A professora já estava acostumada com as perguntas e com as constatações da menina. Esperou. Ela permaneceu quieta e arredia. A mestra perguntou-lhe qual era o motivo de tamanho alheamento naquele dia. Maria-Nova levantou-se dizendo que, sobre escravos e libertação, ela teria pra contar muitas vidas. Que tomaria a aula toda e não sabia se era bem isso que a professora queria. Tinha para contar sobre uma senzala de que, hoje, seus moradores não estavam libertos, pois não tinham nenhuma condição de vida. (...) Era uma história muito grande! Uma história viva que nascia das pessoas, do hoje, do agora. Era diferente de ler aquele texto. Assentou-se e, pela primeira vez, veio-lhe um pensamento: quem sabe escreveria esta história um dia? Quem sabe passaria para o papel o que estava escrito, cravado no seu corpo, na sua alma, na sua mente. (...) Um dia, agora ela já sabia qual seria a sua ferramenta, a escrita. Um dia, ela haveria de narrar, de fazer soar, de soltar as vozes, os murmúrios, os silêncios, o grito abafado que existia, que era de cada um de todos. Maria-Nova um dia escreveria a fala de seu povo. (Evaristo, 2017a, pp. 73-177).

A menina Maria-Nova ajuda-nos a compreender a escriturabilidade como uma transgressora afrografia das mulheres negras. Uma escrita-território negrofeminino, espaço de resistência e pertencimento, um quilombo. Ela é também ferramenta de expressão e registro de vozes-pensamentos-corpos-vivências negras do passado e do presente; estratégia e tática de libertação. Escriturabilidade – assim nomeada a partir do coração-pensamento-literatura de Conceição Evaristo – é ainda escrita de ancestralidade, memória e identidade pessoal e coletiva negras; forma de autoapresentação frente à dor pela imposição do conhecimento colonial, racista e sexista; escrita de histórias ignoradas, silenciadas, desautorizadas. “Quem nos deu permissão para praticar o ato de escrever?” (Anzaldúa, 2000, p. 230). Como nos atrevemos a essa insubordinação?

Como escrita que não separa corpo e conhecimento, a escriturabilidade estiliza a máscara do silêncio (Evaristo, 2017b). Tal máscara é símbolo das políticas coloniais. Durante a escravização, era instrumento de tortura de uso obrigatório que tampava a boca de

escravizadas(os), como Anastácia, sob alegação de que não deveriam comer os frutos plantados e colhidos por seu trabalho nas plantações. No entanto, a principal função da máscara era instituir um senso de mudez (Kilomba, 2019), completa ausência de autonomia, obediência irrestrita e controle pelo medo.

O que poderia o sujeito negro dizer se ela ou ele não tivesse sua boca tampada? E o que o sujeito branco teria de ouvir? Existe um medo apreensivo de que, se o sujeito colonial falar, a/o colonizadora/or terá de ouvir. Será forçada/o a entrar em uma confrontação desconfortável com as verdades da/o “Outra/o”. (Kilomba, 2019, p. 41).

Nessa perspectiva, o medo de escutar a voz negra produz mecanismos defensivos nos quais o sujeito branco, condicionado pelas forças de colonialidade, afasta da consciência aquilo que é desagradável sobre si, projetando sobre o “outro” imagens depreciativas. Ramos da ciência e da literatura hegemônicas têm sido campos férteis para veicular as imagens de controle sobre as mulheres negras, prescrevendo silêncio e negando escuta. As imagens de controle racistas e sexistas visam diminuir o valor de nossa existência, pensamentos, sentimentos e conquistas. “À medida que me sentia menor, também me tornava mais e mais calada, até me ver praticamente silenciada.” (Collins, 2019, p. 15). A escrevivência surge como possibilidade de reconciliar nossas vozes e imagens, substituindo a definição de fora e suas estereotípias por uma autodefinição.

Ao partir da afirmação das potências da identidade da mulher negra, a escrevivência rasura as imagens distorcidas criadas pelo espelho do colonizador e pelos ruídos provocados pela colonialidade do ser e do saber. Ela rompe, portanto, com a “colonialidade no espelho que muitas vezes impossibilita que mulheres negras visualizem a própria imagem como digna de amor, cuidado, desejo” (Paula Gonzaga, 2019, p. 87), reconhecimento, sonhos e ocupação de espaços de intelectualidade e produção de saberes.

Afirmo que a Escrevivência não é uma escrita narcísica, pois não é uma escrita de si, que se limita a uma história de um eu sozinho, que se perde na solidão de Narciso. A Escrevivência é uma escrita que não se contempla nas águas de Narciso, pois o espelho de Narciso não reflete o nosso rosto. E nem ouvimos o eco de nossa fala, pois Narciso é surdo às nossas vozes. O nosso espelho é o de Oxum e de Iemanjá. Nos apropriamos dos abebés das narrativas míticas africanas para construirmos os nossos aparatos teóricos para uma compreensão mais profunda de nossos textos. Sim, porque ali, quando lançamos nossos olhares para os espelhos que Oxum e Iemanjá nos oferecem é que alcançamos os sentidos de nossas escritas. No abebé de Oxum, nos descobrimos belas, e contemplamos a nossa própria potência. Encontramos o nosso rosto individual, a nossa subjetividade que as culturas colonizadoras tentaram mutilar, mas ainda conseguimos tocar o nosso próprio rosto. E quando recuperamos a nossa individualidade pelo abebé de Oxum, outro nos é oferecido, o de Iemanjá, para que possamos ver as outras imagens para além de nosso rosto individual. Certeza ganhamos que não somos pessoas sozinhas. Vimos rostos próximos e distantes que são os nossos. O abebé de Iemanjá nos revela a nossa potência coletiva, nos conscientiza

de que somos capazes de escrever a nossa história de muitas vozes. E que a nossa imagem, o nosso corpo, é potência para acolhimento de nossos outros corpos. (Evaristo, 2020a, pp. 38-39).

Esse é o movimento realizado por Omi, personagem da literatura de Cristiane Sobral (2017). Omi é herdeira da avó benzedeira, cujas profecias indicavam que ela também desenvolveria habilidades de cura. Amava seu povo, sua terra quilombo e seu próprio corpo. Tornou-se estudante de medicina como forma de lutar por seu povo. Passou também a ser alvo de hostilizações racistas na universidade, quis recuar. Um dia, escutou o chamado das águas.

Nas águas buscou respostas. Mirou-se. Para o seu espanto, não viu no reflexo dos espelhos das águas a sua imagem distorcida pelas lentes da sociedade. (...) Nunca tinha visto Oxum, mas sabia que era ela. Não era questão de ver. Sua energia estava ali manifesta, como parteira a anunciar o seu renascimento. (...) Fortalecida, Omi estava pronta para ocupar o espaço, o seu lugar na terra. Ao enxergar sua imagem nos espelhos de Oxum, viu seus antepassados em uma terra distante em algum pedaço do imenso solo africano, seu povo guerreiro vivendo em tempos de fartura, de produção de conhecimento e de dignidade humana. Sua identidade, antes fragmentada, foi enfim revelada. Com Oxum pôde, enfim, recuperar sua beleza roubada, encontrar-se no seu íntimo. Nunca mais deixaria de admirar a própria beleza em seus espelhos negros. (Cristiane Sobral, 2017, pp. 51-52).

A conexão com a ancestralidade e suas referências de matriz africana é o que facilita a emergência das condições de possibilidade para a apreciação de um “eu negro” que remete a um “nós” ancestral de múltiplos saberes e resistências. Como mulheres negras, reconhecer em nós a continuidade das importantes histórias e sonhos de nossas ancestrais, bem como a ligação com saberes e imagens vindas da cosmovisão e cosmopercepção (Oyèwùmí, 2021) africanas, é ativar o que Gonzaga (2019) nomeia de efeito abebénico. Trata-se de enxergar que nossos corpos, saberes, trajetórias e resistências contêm reflexos de muitas mulheres negras em diferentes tempos e espaços. Deixamos, assim, de perceber-nos meramente como indivíduos isolados, e tornamo-nos maiores, encorpadas por saberes e histórias compartilhadas. A escrevivência reflete essa experiência coletivo-ancestral, levando-nos a

perceber que por baixo da assinatura do próprio punho, outras letras e marcas havia. A vida era um tempo misturado do antes-agora-depois-e-do-depois-ainda. A vida era a mistura de todos e de tudo. Dos que foram, dos que estavam sendo e dos que viriam a ser. (Evaristo, 2017b, p. 110).

Ao encontrar essas ideias e tecer essa narrativa, emerge a recordação de que meus encontros com a literatura no ensino médio guardam também aspectos traumáticos. Além da leitura de Machado de Assis sem a noção de que era negro, uma cena merece aqui destaque. Não guardei o nome da personagem e nem da autoria do texto, mas ainda é nítida a cena da leitura de texto em que uma personagem branca, cabeleireira, um dia, cansada, abandona o salão de beleza em que trabalha, desejando que tudo dê errado nos serviços ali prestados.

Num momento, ela deseja que as crespas derretam com soda cáustica, produto utilizado para alisamento capilar. Embora a memória seja cheia de lacunas e que as narrativas de rememoração não sejam completamente fiéis ao acontecido, a marca da desagradável sensação de vergonha que irrompeu quando li esse trecho é ainda viva. A violência da cena expunha as manobras de branqueamento tão comuns às meninas negras de minha geração.

A rasura da escrevivência está em limpar esses vestígios vexatórios e de diminuição de nós mesmas diante do discurso literário e científico hegemônicos. Trata-se de uma escrita que tem aspectos de resistência, contradiscurso e contramemória (Fernanda Miranda, 2019) e que, ao colocar personagens negras, notadamente mulheres, no centro da cena, irrompe também como ferramenta do reconhecimento da humanidade e da vida negra em si, deslocando a ênfase dada ao opressor. Para além de resistência frente à hegemonia do poder branco-masculino, a escrevivência lança olhar atento e cuidadoso ao que acontece na vida, subjetivação e emocionalidade negra, bem como dentro das comunidades negras em seus momentos de encontro, afeto, alegria, festa, respiro, paz, dor.

Preocupando-se em não reproduzir uma essencialização da negritude ou romantização da desigualdade, a escrevivência colabora para desenvolver percepções mais amplas sobre a complexidade das vidas negras. Ou seja, o corpo negro não é sempre um corpo em combate ou em resposta ao poder branco, é também um corpo-sujeito em si, com suas potências e dramas próprios da vida humana. Afirmamos que “não existe separação entre vida e escrita.” (Anzaldúa, 2000, p. 233). A escrevivência (con)funde escrita e vida, produção de conhecimentos e vivências situadas (Evaristo, 2017a).

Escrita feita com e a partir das vozes de sujeitos nem sempre escutados e legitimados como tal, a escrevivência articula-se ao que bell hooks chama de política do cotidiano (Mirian Santos, 2018). Trata-se de um processo de descolonização do saber no qual o trabalho intelectual ocorre de maneira não divorciada da realidade histórico-política concreta, de lutas e experiências cotidianas (hooks, 1995). Nas epistemologias feministas, a

noção de experiência aborda a relação entre subjetividade, política, conhecimento e linguagem. Esta por sua vez pode apresentar-se, não apenas como uma fonte de saber, mas também, como um ponto de partida para uma outra prática acadêmica. É a partir da ideia de experiência como uma categoria analítica que se tem compreendido os processos de subjetivação do pesquisador e da pesquisadora, evidenciando como a posição de sujeito e as experiências distintas interferem na produção do conhecimento. (Lino, Castro & Mayorga, 2020, pp. 215-216).

A prática intelectual, nesse sentido, não precisa nos afastar de nossas famílias, comunidades e de nós mesmas. Ao contrário, a intelectualidade, expressa na escrita, seria uma das ferramentas que nos instrumentaliza para compreender criticamente questões raciais e de

gênero, aproximando-nos de uma forma mais potente de nossos grupos de origem, das lutas por libertação, de nossas experiências e identidades. Reconciliando o que fomos treinadas para ver como opostos, tornamo-nos agentes de conhecimento da realidade de nossa própria vida e podemos colocar o poder de nossas ideias a serviço da justiça (Collins, 2019) social e cognitiva.

Ao abordar por lentes descolonizadas sujeitos de pesquisa ou personagens literárias negras, que deixam de ser vistas como um estranho objeto de estudos a ser analisado de longe, bem longe, a escrevivência expressa um olhar e uma escuta próximas de tais sujeitos e personagens. Está em jogo uma convocação para sair da literatura que nos envergonha para uma literatura e escrita-de-vida que convoca, de um modo tanto belo quanto firme, a orgulhosamente assumirmo-nos negras e produtoras de conhecimento negrofeminino.

De olhos, ouvidos e coração abertos (Conceição, 2017a), contar nossas histórias, narrar nossas lutas e vivências do cotidiano, é uma forma de dizer que nossas vidas têm importância. A dispersão forçada de pessoas negras na colonização fez com que muitas dessas histórias ficassem escondidas e negativamente fragmentadas. Retomar nossas histórias, valorizá-las e narrá-las é uma desobediência epistêmica, um modo de fazer viver narrativas negras “para as incontidas águas da memória jorrarem os dias de ontem sobre os dias de hoje.” (Evaristo, 2017c). Contar sobre o mundo é uma forma de apropriarmos dele, de nomeá-lo, de liberar “*nommo*, o axé, a palavra que movimenta a existência.” (Jurema Werneck, 2016, p. 14). Reconhecer a palavra e a oralidade como possíveis pontos de partida para a escrita, bem como compreender nossa existência já como um saber em movimento, implica no exercício de uma atenção e escuta cuidadosa do cotidiano.

Na origem da minha escrita ouço os gritos, os chamados das vizinhas debruçadas sobre as janelas, ou nos vãos das portas contando em voz alta uma para outras as suas mazelas, assim como as suas alegrias. Como ouvi conversas de mulheres! Falar e ouvir entre nós, era a talvez a única defesa, o único remédio que possuíamos. (Evaristo, 2020b, p. 52).

A escuta aos narradores orais é um ato político (Santos, 2018). Ela dá continuidade à tradição de oralidade e memória ancestrais, cujas narrativas são transmitidas entre as gerações, inscrevendo a africanidade nas vivências e saberes diaspóricos. Leda Martins (1997), a partir de pesquisa com a Irmandade Nossa Senhora do Rosário do Jatobá, destaca como as narrativas de matriz africana provocam rasuras na linguagem e em outros signos coloniais com a desterritorialização do corpo e do *corpus* africanos pelo tráfico colonial.

Aos atos de fala e de *performance* dos congadeiros denominei *oralitura*, matizando nesse termo a singular inscrição do registro oral que, como *littera*, letra, grafa o sujeito no território narrático e enunciativo de uma nação, imprimindo, ainda, no neologismo,

seu valor de *litura*, rasura da linguagem, alteração significativa, constituinte da diferença e da alteridade dos sujeitos, das culturas e das suas representações simbólicas. (Martins, 1997, p. 21, grifos da autora).

Simultaneamente, o registro oral é letra e tem o potencial de ser *litura*, rasura da linguagem. As narrativas negras, imbuídas de memória e ancestralidade africana e afrobrasileira, são resistências pela oralidade e pelo corpo. É pela força da palavra e da expressão que sujeitos aparecem como existentes, deixam o reino do não-ser e entram para o não-esquecimento. Performance de oralidade, corpo-escrita, a escrevivência possibilita afrografar uma história nova, diferente daquelas reiteradas por racismo e sexismo epistêmicos. “Assenhoreando-se ‘da pena’, objeto representativo do poder falocêntrico branco, as escritoras negras buscam inscrever no *corpus* literário” (Evaristo, 2005, p. 205) e científico, a partir de sua condição de sujeito político-epistêmico, novas imagens em que o corpo-mulher-negra deixa de ser o “outro” ou, por sua dupla inferiorização, o “outro do outro” (Kilomba, 2019).

Adoro inventar uma escrita (...). Outro dia, tarde da noite, ouvi um escritor dizer que ficava perplexo diante da fome do mundo. Perplexo! Eu pedi para ele ter a bondade, a caridade cristã e que incluísse ali todos os tipos de fome, inclusive a minha, que pode ser diferente da fome dos meus. (Evaristo, 2016b, p.108).

O relato de Bica, personagem de Conceição Evaristo, ocorre enquanto ela questiona o sumiço do companheiro Dorvi. Embora participante de um pacto de vida, gritado: “A gente combinamos de não morrer” (Evaristo, 2016, p. 99), Dorvi não aparecia em casa há dias e muitos dos seus parceiros, com quem compartilhou o acordo, não conseguiram manter o combinado. Bica demonstra saber que há muitas formas de viver e morrer, como há também fome de diferentes realizações. E, contestando a aparentemente bem intencionada fala do escritor, suplica ironicamente que outros tipos de fomes, como a da escrita tornem-se perceptíveis. Compadecer-se apenas da necessidade de comida associa-se a uma herança escravista de atender às necessidades fisiológicas para que o corpo negro mantenha-se apto estritamente ao trabalho braçal.

Ainda que nossas mãos sejam identificadas como inapropriadas para segurar a pena e que muitas vezes para nós pareça impossível tornarmo-nos pesquisadoras, escritoras, intelectuais (hooks, 1995; Anzaldúa, 2000), a escrevivência possibilita que entre em cena um corpo-sujeito-mulher-negra em primeira pessoa, no singular e no plural. Ela possibilita produzir conhecimento com os pés na realidade política do presente e na história da ancestralidade, com saberes, afetações e experiências políticas individuais e compartilhadas. Mesmo distante das condições ideais de escrita, o corpo-sujeito-mulher negra deixa-se tomar pelo desejo-ato de observar, escutar e escrever “como uma febre incontável, que arde, arde,

arde” (Evaristo, 2016b, p. 108), tecendo afrografias orgânicas e escutando as palavras ecoando no sangue, nas vísceras, na pele (Anzaldúa, 2000). Longe das abstrações improficuas, descobrimos, pela escrevivência, que escrever é uma maneira de “muito sangrar, muito e muito” (Evaristo, 2016b, p. 109). Nessa escrita negrofeminina corporificada, ressoam lamentos, direitos sonegados, esperanças, silêncios e palavras guardadas para o momento oportuno em que a força e o desejo de vida (Evaristo, 2017a) possam aparecer, como táticas, para perturbar os injustos sonos da casa grande (Evaristo, 2020b).

2. MOVIMENTO NEGRO E MOVIMENTO DE MULHERES NEGRAS NO BRASIL: educação, ações afirmativas e produção de conhecimento

Os invasores em fuga deixam línguas, armas e saberes
 Usa-os na construção da união e fortaleza, ó nova África
 Devolve ao teu povo a história e a dignidade usurpadas
 (Paulina Chiziane, 2018, p. 20).

Neste capítulo abordaremos como educação e produção de conhecimento integram o Movimento Negro (MN) e o Movimento de Mulheres Negras (MMN) no Brasil. Esses movimentos são sujeitos políticos negros que, num contexto de forte herança colonial presente na língua e nos saberes impostos pela perspectiva eurocêntrica, reivindicam o reconhecimento de nossa ligação com conhecimentos africanos e diaspóricos. Como indica a poesia da moçambicana Paulina Chiziane (2018) sobre processos de descolonização de países africanos, podemos retomar nossos próprios saberes e histórias mesmo em cenários adversos, como tem sido o campo da educação, que ora exclui ou desvaloriza as contribuições negras, ora delas apropria-se sem o devido reconhecimento.

Nesse sentido, serão destacadas reivindicações, práticas e conquistas do Movimento Negro e do Movimento de Mulheres Negras no campo da educação e da produção de conhecimento. Sem pretender um apanhado global da história de tais movimentos ou uma cronologia de suas ações, discutiremos a atuação de algumas organizações negras constituídas no pós-abolição, ressaltando como contribuíram para chegarmos às políticas de Ações Afirmativas e às práticas de enfrentamento ao epistemicídio na atualidade.

“Tais ações são consideradas como constituintes da experiência social. Por isso, não são vistas como um mero rol de atividades, mas, sim, como conhecimentos e produtoras de conhecimentos.” (Gomes, 2012, p. 735). Propomos, portanto, colocar em evidência o quão antigas são as demandas educacionais enunciadas pelo Movimento Negro e pelo Movimento de Mulheres Negras, e como elas consolidaram-se como conhecimentos orientadores das lutas negras por correção de desigualdades de direitos e distorções presentes na história oficial sobre a população negra. A constatação do rapper Emicida na abertura do documentário *Emicida: AmarElo – É Tudo pra Ontem* traduz bem essa ideia.

Tem um velho ditado iorubá que diz: “Exu matou um pássaro ontem, com uma pedra que só jogou hoje”. Esse ditado é a melhor forma de resumir o que eu tento fazer. Eu não sinto que eu vim, eu sinto que eu voltei. E que, de alguma forma, meus sonhos e minhas lutas começaram muito tempo antes da minha chegada. O Movimento Negro continuará lutando. (Emicida, 2020).

Nossas resistências de hoje mantêm um elo com as lutas iniciadas há séculos pela ancestralidade negra africana e diaspórica. Algumas conquistas alcançadas a partir dos anos

2000 em termos de legislação visando à igualdade racial materializam demandas presentes no Movimento Negro desde as primeiras décadas do século XX. São antigas; há tempos esse movimento chama a sociedade para o diálogo sobre identidade racial, racismo e acesso aos direitos, como o educacional. As demandas por reparação têm história e são mesmo urgentes, para ontem. Grande parte dessa história é profundamente desconhecida por quem não integra alguma organização de luta negra.

Minha aproximação com o Movimento Negro é recente, deu-se a partir de 2017, no contexto de meu trabalho como psicóloga no campo das juventudes, na Prefeitura de Belo Horizonte. Na realidade de muitas famílias negras e pobres, os imperativos de estar inserida(o) no mercado de trabalho e garantir renda tornam-se uma prioridade sobre outros percursos, como o educacional ou o militante. Não cresci rodeada da militância negra organizada, embora rodeada de mulheres negras que me ensinaram muito sobre resistências e afeto. Com isso, quero dizer que a militância organizada nos coletivos e movimentos sociais é potente e fundamental, mas há no cotidiano das atividades de vida muitas ações de resistência e de militância possíveis. Às vezes, mais individuais e mais efêmeras, mas também importantes. As escolhas epistemológicas que fazemos num campo de conhecimento constituem uma dessas formas de resistência.

Olhar para a questão racial e reconhecer-me como negra foi algo que ocorreu de forma mais forte e consciente a partir da graduação, mas ainda distante da possibilidade de reconhecer a potência de tais movimentos sujeitos políticos pelos quais eu poderia ter interesse. Numa universidade privada, como a PUC – pela qual passei entre os anos de 2007 e 2011 –, políticas como o ProUni possibilitaram que muitas(os) de nós trabalhadoras(es), passássemos a ser também estudantes no nível superior. Lembro-me dessa identidade de trabalhadora(or) estudante ser bastante presente entre colegas na Psicologia e em outros cursos, independentemente do turno das aulas. Mas, não me recordo da presença de colegas, e menos ainda de professoras(es), com trajetória em organizações coletivas negras. Embora em algumas disciplinas de Psicologia Social tivéssemos a oportunidade de discutir sobre identidade racial, mestiçagem como dispositivo de controle, movimentos sociais e políticas públicas, esse debate era bastante pontual.

Entre 2017 e 2018, como desdobramento de lutas das juventudes negras e, mais amplamente, do Movimento Negro, vivemos em BH um intenso processo de encontros, debates e elaboração de propostas para o enfrentamento ao genocídio da juventude negra na cidade. Como trabalhadora no campo das juventudes na PBH, participei junto às(aos) trabalhadoras(es) de outras áreas – como assistência social e educação de diversos níveis –,

gabinete das mandatas de vereadoras como Áurea Carolina e Cida Dolabella, ativistas e militância organizada de debates e outras ações antirracismo. Acompanhamos alguns seminários e audiências públicas mediadas pela, então vereadora e relatora do processo, Áurea Carolina na Câmara Municipal e no Centro de Referência da Juventude (CRJ). Circular pelo CRJ com maior frequência entre 2017 e 2018 e ter contato com jovens que ocupam esse espaço para desenvolver sua atuação política e cultural antirracista e antissexista produziu em mim um refinamento da percepção sobre a força das coletividades negras no cotidiano da cidade. Foi essa força que mobilizou em 2016 a ocupação do CRJ por jovens que, diante de mais uma das gestões reacionárias na prefeitura da cidade, decidiu intervir para que o espaço funcionasse de forma democrática (Bruno Vieira, 2019), em diálogo com demandas e potências das juventudes.

Para além desses acontecimentos, aproximar-me da potência política das mulheres de comunidades tradicionais, como os terreiros e quilombos, a inserção no Conselho Municipal de Igualdade Racial como conselheira na gestão de 2018 a 2020, e a convivência com os saberes de pessoas e grupos negros nesses espaços educou o meu olhar e pensamentos. Salientamos aqui o uso do termo educação para designar esse amplo processo de produção e circulação de conhecimentos em espaços que não são formalmente reconhecidos como educacionais. Nesse processo, descobri que havia ainda muito mais de mim a ser enegrecido. Fui tornando-me mais negra. Sim, isso é possível. Mesmo já sabendo-me negra, percebi que havia muito ainda a descobrir. O desejo de conhecer mais da história negra, inclusive de minha família, e o orgulho de afirmar minha ancestralidade, por exemplo, são conquistas subjetivas e políticas de agora.

Assim como o racismo nem sempre aparece de forma explícita e imediata na superfície dos acontecimentos, as marcas que ele produz em nós são também profundas e precisamos de um letramento que nos torne mais sensíveis e atentas(os) para perceber que elas estão presentes. Constituir-se como sujeito numa sociedade estruturalmente racista implica em, como pessoas negras, frequentemente descobrirmos que ainda existe um resquício de branqueamento escondido em algum cantinho de nós. E que sobre ele precisamos lançar a negrura de nossa pele, de nossa história, de nossas resistências.

As descobertas das quais me aproximo agora sobre minha identidade e sobre a história de nós negras e negros constituem legado de lutas e conhecimentos construídos pelo Movimento Negro e pelo Movimento de Mulheres Negras. Se pensarmos educação em um sentido mais amplo, como processo que extrapola formalidades e limites institucionais da escola e da universidade, compreendemos com Nilma Gomes (2017) que esses sujeitos

coletivos políticos são educadores. Eles produzem e articulam saberes não hegemônicos e contra-hegemônicos sobre as relações raciais, desigualdades, afirmação identitária, reconhecimento de direitos e lutas por reparação.

A teorização de Gomes (2017) apoia-se nas formulações de Boaventura de Souza Santos a respeito de como o campo epistemológico participa de processos de regulação e emancipação, gerando abismos ou relações dialógicas entre conhecimentos produzidos em diferentes contextos e por diferentes sujeitos. E, nesse sentido, ela destaca que toda experiência social produz conhecimento, ou seja, pressupõe uma ou mais epistemologias.

Nessa perspectiva, qualquer conhecimento válido é sempre contextual, tanto em termos de diferença cultural quanto em termos de diferença política. As experiências sociais são constitutivas de vários conhecimentos, cada um com seus critérios de validade, ou seja, são construídas por conhecimentos rivais (SANTOS, 2009). O Movimento Negro, entendido como sujeito político produtor e produto de experiências sociais diversas que ressignificam a questão étnico-racial em nossa história, é reconhecido, nesse estudo, como sujeito de conhecimento. (Gomes, 2017, p. 28).

Reconhecer o Movimento Negro e o Movimento de Mulheres Negras como sujeitos de conhecimento é um ato revolucionário na medida em que o epistemicídio exclui esses saberes da academia. A graduação em psicologia não é o único espaço em que os conhecimentos produzidos por e sobre esses sujeitos políticos estão praticamente ausentes. Apesar de toda a capacidade articulatória, da pressão sobre o Estado para reconhecer o racismo e implementar políticas antirracistas, da importância do Movimento de Mulheres Negras para feminizar as pautas raciais e enegrecer o feminismo (Cardoso, 2002; Carneiro, 2019; Gomes, 2017; Gonzalez, 2018), os conhecimentos advindos das lutas negras ainda não ocupam de forma justa o cenário educacional.

Nossa insistência em recusar o lugar de objeto ao qual somos constantemente empurradas(os) e de assumir nosso lugar de sujeito de conhecimento, de fala e de escolha sobre o que, como e quando falar, coloca-nos hoje em condições de questionar as diferentes situações em que somos convocadas(os) a compartilhar nossos saberes sobre relações raciais. Ser convidada(o) para falar sobre raça, por um lado, traduz o reconhecimento da legitimidade e importância de nossas pesquisas em diferentes áreas do conhecimento sobre racialidade. E isso, por sua vez, resulta de nossa busca por assumir o lugar de sujeito capaz de articular e enunciar narrativas políticas e acadêmicas sobre nós mesmas(os), nossa história e nossas teorizações. Então, há uma importante dimensão de legitimidade da condição de sujeito quando ocupamos o lugar de quem vivencia, estuda e pensa como negra(o) as relações raciais nesta sociedade. Continuaremos a ocupar esse lugar e a reivindicar escuta.

No entanto, cabe também interrogar sobre possíveis questões que atravessam os convites ou convocações para que falemos sobre raça. Nem sempre somos chamadas(os) a ocupar esse lugar porque pesquisamos relações raciais, mas simplesmente por sermos negras(os). Certamente não sou a única mulher negra a quem o debate racial foi direcionado como uma tarefa a assumir durante uma aula, seminário, reunião ou mesmo na divisão de tarefas entre uma equipe de trabalho apenas pelo fato de ser negra. Algumas vezes, tal direcionamento vem de pessoas que sequer conhecem nossas pesquisas. E aí é importante dizer que pessoas negras não necessariamente têm as relações raciais como seu principal campo de pesquisa e militância.

Estamos também diante de uma questão política e epistemológica que é conceber o racismo como um “problema do negro no Brasil” e não como uma problemática relacional (Bento, 2014; Guerreiro Ramos, 1957). Nesse sentido, não pode ser considerada benéfica a expectativa muitas vezes encontrada entre pessoas brancas de que pessoas e coletividades negras estejam na posição de educadoras para as relações raciais. Afinal, o racismo não é um problema de negras(os), mas sim uma problemática branca (Kilomba, 2019) instituída pela colonialidade que coloca o branco no lugar de referência universal do que seja o humano.

Uma das conquistas do Movimento Negro é o reconhecimento do 20 de novembro como o Dia Nacional da Consciência Negra, fruto de um processo de lutas, como discutiremos mais à frente. Organizações negras e antirracistas que abordam as questões raciais ao longo de todo o ano reconhecem a importância do 20 de novembro e nele investem esforços para dar continuidade a um trabalho presente em suas agendas de modo constante. No entanto, no mês de novembro, os convites-convocação, por parte de organizações que não necessariamente têm feito esse trabalho no seu cotidiano, para que ocupemos o lugar de quem deve falar sobre raça intensificam-se de uma forma assustadora.

Tal realidade tem, pelo menos, duas dimensões problemáticas. A primeira é que fica evidente o quanto as relações raciais aparecem como um recorte temático e temporal muito restritos a um dia do ano. A segunda dimensão a ser tensionada é que estamos diante do risco de organizações pouco comprometidas com o antirracismo ditarem que pessoas negras devem assumir, de forma irrestrita, o papel de educadoras para as relações raciais. Tal postura isenta pessoas não negras da responsabilidade por pesquisar e discutir sobre posições de privilégio historicamente ocupadas por seu grupo racial numa sociedade que se organiza de forma racista. Ao manter esse distanciamento e relegar tal responsabilidade aos grupos negros, não se estaria, de alguma forma, colocando negras(os) como objeto do convite-convocação e não como sujeitos de conhecimento, de seu discurso e de sua luta? Notamos que o Movimento

Negro avança em conquistas, mas os espaços alcançados continuam a ser permeados por lógicas coloniais.

O lugar do Movimento Negro e do Movimento de Mulheres Negras como educadores da sociedade está também nos saberes que se encontram sistematizados por esse movimento em textos de intelectuais cujo pensamento foi e é formado no interior das lutas antirracistas. Muitos são seus livros, artigos, dissertações, teses, textos de diferentes gêneros literários, bem como produções audiovisuais em diversas áreas do conhecimento. A produção intelectual negra está disponível para ser estudada, debatida, divulgada e inserida nos currículos de escolas e universidades. Nossos saberes estão aí; é preciso reconhecê-los como conhecimentos válidos e acessá-los com a mesma dedicação com que se lê um texto considerado canônico e referência universal.

Contudo, a academia hegemônica continua a excluir tais textos e produções por meio do epistemicídio (Carneiro, 2005). Essa tecnologia de poder-saber é ainda forte instrumento quando a raça entra em sala de aula apenas no mês de novembro pela voz de uma pessoa negra que, como sujeito, decide ocupar esse lugar e tenta ser escutada, mas que é reiteradamente convocada ao lugar de objeto. Apesar de todo o desconhecimento em torno da importância do Movimento Negro, é inegável seu papel político como formadores de intelectuais negras(os) que munidas(os) de letramento racial crítico ocupam a universidade, enegrecendo-a.

Esta organização de caráter nacional elege a educação e o trabalho como duas importantes pautas na luta contra o racismo. O MNU talvez seja o principal responsável pela formação de uma geração de intelectuais negros que se tornaram referência acadêmica na pesquisa sobre relações étnico-raciais no Brasil. (Gomes, 2012, p. 738).

E é importante também afirmar que o Movimento Negro não foi importante somente para pessoas e coletividades negras, mas para o conjunto de uma sociedade racialmente distribuída em lugares desiguais. De forma semelhante, podemos afirmar também que o Movimento de Mulheres Negras é de fundamental importância para visibilizar as mulheres negras numa estrutura que nos coloca de forma esmagadora em posições subalternizadas. Ao fazer isso, o Movimento de Mulheres Negras educou e educa o Movimento Negro e o Movimento de Mulheres brasileiro no geral, ensinando-os a reconhecer a mulheridade negra, continuamente desvalorizada (Gonzalez, 2018; hooks, 2020), a iniciar o rompimento com o racismo por omissão presente no movimento feminista e com o machismo no Movimento Negro (Carneiro, 2019; Gonzalez, 2018). Com esse olhar, avançamos na análise de como

Movimento Negro e Movimento de Mulheres Negras dedicaram-se às pautas educacionais e promoveram mudanças antiepistemicídio.

2.1 Movimento Negro Brasileiro: a luta pelo direito de acessar e enegrecer a educação e a leitura do mundo na perspectiva das relações raciais

Exu
 Tu que és o senhor dos caminhos
 da libertação do teu povo
 sabes daqueles que empunharam
 teus ferros em brasa
 contra a injustiça e a opressão
 Zumbi Luiza Mahin Luiz Gama
 Cosme Isidoro João Cândido
 sabes que em cada coração de negro
 há um quilombo pulsando
 em cada barraco
 outro palmares crepita
 os fogos de Xangô iluminando nossa luta
 atual e passada
 (Abdias Nascimento, 1983, p. 35).

O Movimento Negro brasileiro corresponde a um conjunto diverso de organizações negras de caráter político, cultural, religioso, recreativo, acadêmico, artístico, literário, entre outras formas de mobilização que tomam as relações raciais como um campo de análise, construção afirmativa de identidades, e de disputas políticas para combate ao racismo e aos seus efeitos danosos sobre a vida da população negra (Cardoso, 2002; Domingues, 2007; Gomes, 2012, 2017). Não obstante a pluralidade que marca as formas de atuação, bem como a natureza das práticas e organizações que integram esse Movimento, optamos por abordá-lo no singular, uma vez que têm como seu principal ponto de convergência o foco no enfrentamento ao racismo. Utilizaremos, dessa maneira, a expressão Movimento Negro para fazer referência à complexa e multiforme rede de sujeitos coletivos, ações mobilizatórias e entidades negras. Nossa abordagem encontra respaldo na definição de importantes referências que estudam e vivenciam o Movimento Negro brasileiro.

Quando falamos sobre o movimento negro, estamos nos referindo a um complexo de organizações e instituições herdeiras de um longo processo histórico de resistência pan-africanista e de luta por libertação da comunidade afro-brasileira, sujeita a condições extremas de exploração econômica e opressão racial. E, devido ao fato de enfrentarem o racismo e suas práticas, elas levam às últimas consequências o processo de desmascarar a lógica da dominação capitalista. (Gonzalez, 2020, p. 69).

Ao tratar de MN, estamos, portanto, falando de uma rede de organizações negras e antirracistas que interpretam a sociedade brasileira tomando a raça como um analisador

fundamental para compreender processos políticos, econômicos, educacionais, entre outros. Ainda que a existência do Movimento Negro como protesto organizado ocorra no pós-abolição, cabe ressaltar que a negrada, como diria Lélia Gonzalez (2018), nunca aceitou passivamente a violência do racismo. Como destaca Beatriz Nascimento (2006), a história do povo negro no Brasil é a história de suas resistências. Desde que as(os) primeiras(os) africanas(os) aqui chegaram, tiveram início lutas por liberdade do corpo, do pensamento, da língua, da identidade e memória, bem como de exercício do sagrado. A narrativa de Kehinde, africana traficada para a colônia Brasil ainda criança, apresenta a dimensão de múltiplas resistências negras. Ao fugir do navio antes da chegada do padre que batizaria africanas(os), ela recusou o nome de branca.

Para os brancos fiquei sendo Luísa, Luísa Gama, mas sempre me considerei Kehinde. O nome que a minha mãe e a minha avó me deram e que era reconhecido pelos voduns, por Nanã, por Xangô, por Oxum, pelos Ibêjis e principalmente pela Taiwo. Mesmo quando adotei o nome de Luísa por ser conveniente, era como Kehinde que eu me apresentava ao sagrado e ao secreto. (Ana Maria Gonçalves, 2020, p. 73)

Vemos que o trabalho do Movimento Negro pela preservação da história e identidade negra ligadas à África atualiza movimentos iniciados por ancestrais. No campo da educação isso não é tão diferente. Ao contrário do que acreditava a casa grande, ao afirmar “que cabeça de preto mal dava para aprender a falar direito” (Gonçalves, 2020, p. 91), Kehinde aproveitava a situação de escravizada-companhia de criança branca para assistir às aulas de alfabetização e ali usava o chão como caderno e o dedo como pluma-caneta. Numa junção de grafia-desenho e corpo, comprometendo a escrita com a vida (Evaristo, 2020b) e com a liberdade, aprendeu a ler e a escrever. A ajuda do professor negro, Fatumbi, que não somente fazia vistas grossas ao seu aprendizado, mas a incentivava e oferecia secretamente materiais didáticos, pode ser traduzida como um processo de aquilombamento, de movimento negro pré-abolição.

Ao apresentar a personagem Kehinde, Gonçalves (2020) indica vestígios de sua existência real na história afrobrasileira, como Luísa Mahin. Escrivências de Kehinde, antigos documentos por muito tempo retidos numa igreja católica na Bahia, escritos à mão, revelam “a função, a urgência, a dor, a necessidade e a esperança da escrita” (Evaristo, 2020b, pp. 49-50) e compõem uma das pistas que levam à Luísa Mahin – africana escravizada no Brasil, ávida por encontrar o filho, Luíz Gama, vendido pelo pai branco. As literaturas negra e negrofeminina contrapõem-se à obliteração da história do povo negro, estabelecendo fortes ligações com a História, na qual também provoca rupturas críticas (Fabiana Silva, 2017). As escrituras encontradas por Gonçalves (2020) revelam a potência da escrita negra para que

tenhamos acesso à história de nossas resistências. Com elas, podemos adentrar acontecimentos que levaram à Revolta dos Malês, grande insurreição ocorrida em Salvador, no ano de 1835, que visava pôr fim ao sistema escravista e teve Luísa Mahin como uma das suas figuras de destaque (Cardoso, 2002; Gonzalez, 2018; Munanga & Gomes, 2016). Essa é uma das revoluções que formam o rosário de lutas (Moura, 2020) da população negra antes da abolição.

Além disso, pensando no período que antecedeu a república no Brasil, Domingues (2008) identifica pesquisas que indicam já em 18 de maio de 1888, cinco dias após a abolição formal, a fundação de uma escola destinada à educação de pessoas negras. Ligada à Sociedade Beneficente Luís Gama, a escola oferecia aulas noturnas para adultos que trabalhavam durante o dia e aulas para jovens no período diurno. Outras escolas negras foram fundadas nos anos iniciais da década de 1900 e nas seguintes.

Essas são algumas das experiências de luta negra, fruto do não silenciamento e recusa de submissão ao escravismo, que formam as condições de possibilidade para a composição das resistências do Movimento Negro. Entre as primeiras agremiações negras ainda no século XIX, logo no início da república, Domingues (2007b) destaca a Sociedade Progresso da Raça Africana, que se formou em Pelotas, Rio Grande do Sul, em 1891 e o Clube 28 de Setembro, constituído em 1897, em São Paulo. Desde então, e mais notadamente a partir do início do século XX, em sua heterogeneidade de perspectivas, formas de linguagem e estratégias de combate ao racismo, o MN tem como um ponto de consenso a prioridade da luta por educação formal e dismantelamento de políticas educacionais eurocêntricas (Gomes, 2012). No pós-abolição, Sales Santos (2007) indica que já em 1889, um grupo negro encaminhou ao então jornalista Rui Barbosa uma carta solicitando ajuda para que crianças negras tivessem o direito de estudar. O grupo afirmava que se a República significava liberdade, igualdade e fraternidade, crianças negras não poderiam ser deixadas de fora dos processos educativos formais.

Os universalizados ideais de liberdade e igualdade foram questionados também quando, em 1910, marinheiros negros liderados por João Cândido no Rio de Janeiro, protagonizaram a Revolta da Chibata. Percebendo que a marinha brasileira parecia-se mais com uma fazenda escravista que só concedia aos negros o direito de serem chicoteados por oficiais brancos e de receber o mesmo tratamento que africanas(os) traficadas(os) recebiam nos navios negreiros, reivindicaram por escrito o fim dos castigos corporais (Munanga & Gomes, 2016). Embora tenha sido um movimento vinculado de forma mais imediata ao campo do trabalho, Álvaro Nascimento (2016) destaca que a maioria dos marinheiros negros,

além de pobres, sequer eram alfabetizados. Organizados, conseguiram enviar uma carta ao presidente da Marinha denunciando a manutenção de práticas coloniais realizadas pelos oficiais brancos e oriundos de escolas consideradas, à época, de muito boa qualidade.

Conhecido como Almirante Negro,
 Tinha a dignidade de um mestre-sala,
 (...)
 Entre cantos e chibatadas,
 Inundando o coração
 Do pessoal do porão
 Que a exemplo do marinheiro gritava: Não!
 (...)
 Salve o Almirante Negro
 Que tem por monumento
 As pedras pisadas do Cais...
 (João Bosco & Aldir Blanc, 1975).

Quem, sob efeito da eficácia do epistemicídio, não desconheceu por muito tempo que tais versos tratam-se de uma saudação ao Almirante Negro João Cândido e à marujada negra da Revolta da Chibata? Numa tentativa de abafar a referência à insurreição e ao líder negro, a ditadura militar exigiu que a nomeação almirante negro fosse substituída por navegante negro. Além disso, o grito de Não!, entre outras passagens presentes na letra original, também foi suprimido pela ditadura (Edwilson Andrade, 2009). Afinal, um preto que ousa quebrar a hierarquia de uma instituição militar, como a marinha, mobiliza, incomoda e amedronta muita gente.

2.1.1 O direito à educação na Imprensa Negra

Em São Paulo, no início do século XX, associações negras de caráter recreativo e cultural foram organizadas como alternativa aos impedimentos que negras(os) encontravam para frequentar espaços culturais e clubes de dança, lazer ou futebol dos brancos. Inicialmente, tais associações utilizavam jornais próprios para divulgar sua atuação, informar sobre assuntos diversos e problematizar a situação vivida pela população negra. Entre 1903 e 1963 surgiram cerca de 20 jornais negros, independentes das grandes organizações de comunicação (Cardoso, 2002), sem apoio ou intervenção de anunciantes (Munanga & Gomes, 2016).

Esses jornais enfocavam as mais diversas mazelas que afetavam a população negra no âmbito do trabalho, da habitação, da educação e da saúde, tornando-se uma tribuna privilegiada para se pensar em soluções concretas para o problema do racismo na sociedade brasileira. Além disso, as páginas desses periódicos constituíram veículos de denúncia do regime de “segregação racial” que incidia em

várias cidades do país, impedindo o negro de ingressar ou freqüentar determinados hotéis, clubes, cinemas, teatros, restaurantes, orfanatos, estabelecimentos comerciais e religiosos, além de algumas escolas, ruas e praças públicas. (Domingues, 2007b, p. 105).

A perspectiva de denúncia do racismo e das desigualdades que historicamente pesam sobre as(os) negras(os) ganhou força maior a partir da década de 1920, quando surgiram os primeiros jornais negros com notável caráter político e antirracista, com vistas à formação de consciência racial. Entre as pautas, a educação escolar aparece como uma demanda extremamente importante para a população negra. Os jornais continham mensagens de convocação para que pais e mães buscassem escola para as crianças, além de divulgar aulas noturnas para adultos, bem como as agendas culturais de entidades negras (Gonçalves & Silva, 2000; Santos, 2007). Uma edição do jornal *O Alfinete* em 1918 indicava que mais de dois terços da população negra não era alfabetizada (Domingues, 2008).

Com a finalidade de enfatizar o valor da educação e de elevar a auto-estima dos leitores, os jornais publicaram na data de nascimento ou morte de proeminentes intelectuais negros suas bibliografias e palavras em que se destacavam a necessidade e o valor da educação. Entre outros estavam Cruz e Souza, André Rebouças, José do Patrocínio e notadamente Luiz Gama, cuja carta ao filho foi reiteradas vezes divulgada, destacando-se a seguinte passagem: “crê que o estudo é melhor entendimento e o livro o melhor amigo. Faze-te apóstolo dele desde já” (*O Clarim d’Alvorada*, 1935). (Gonçalves & Silva, 2000, p. 142)

Notamos que além do incentivo à escolarização, a imprensa negra buscou visibilizar expoentes negros de áreas como literatura, engenharia, farmácia, direito, entre outras. Também intelectuais e abolicionistas de outros países africanos e americanos eram apresentados por meio da publicação de seus textos traduzidos para o português. A atual onda de tradução de livros das autoras negras estrangeiras tem na atualidade produzido impactos no debate feminista brasileiro. É interessante ressaltar que a tradução e o diálogo com importantes referências negras já era uma preocupação para a imprensa negra brasileira.

Já nos primeiros anos do período pós-abolição surgiram jornais negros; Domingues (2007b) indica a existência de um jornal, intitulado *A Pátria: órgão dos homens de cor*, em 1899. Tal movimento iniciado ainda no século XIX, com maior força em São Paulo, constituiu-se, de forma heterogênea, como uma *Imprensa Negra*. Nela, a educação formal é tratada como uma maneira de melhorar as condições de vida da população negra. Ler e escrever são atos vistos como meio de ascensão social, além de possibilitar leitura e compreensão de leis que poderiam fazer valer os direitos da gente negra (Gonçalves & Silva, 2000).

Aqui chamamos de formal a educação vinculada a algum tipo de organização privada ou estatal e realizada em estabelecimentos como escolas ou universidades. É importante problematizar o que é considerado formal e informal (Sato & Nardi, 2021), pois, geralmente

entre eles é estabelecida uma hierarquização que desconsidera realidades diversas e complexas, como os processos educacionais em comunidades quilombolas, nos terreiros, nas diversas organizações negras, nos encontros do cotidiano. Ao longo da história, tais espaços também colocam em movimento resistentes processos educativos que, nos dizeres de Antônio Bispo dos Santos (2015, 2019) ou Nego Bispo, são contracoloniais. Consideremos também que as comunidades tradicionais, sem abrir mão de fortalecer e disseminar os conhecimentos construídos por elas próprias, busquem ocupar espaços de direito, como a escola e a universidade, ainda que ocidentalizadas.

O que comumente nomeamos de informal “tem, sim, forma, mas ela é construída em outros termos; trata-se de um trabalho que é institucionalizado, mas não pelo Estado, e sim pelas pessoas que constroem regras e acordos, inclusive códigos” (Sato & Nardi, 2021, p. 2). O Movimento Negro Unificado (MNU) indica para nós que a educação de negras(os) passa também pelas organizações político-culturais negras. “A educação como ato de aprender e ensinar (...) faz parte da vida, ocorre no dia-a-dia. Nesse sentido, a educação transcende a escola, onde o ensino formal se realiza sujeito a uma pedagogia com métodos, regras e tempos estabelecidos.” (MNU, 1990, p. 5 e 6).

Há na atualidade movimentações de reparação e reconhecimento desses saberes. Institucionalizados na UFMG, há, pelo menos, dois exemplos. Um deles é a Formação Transversal (FT) em Saberes Tradicionais, que recebe as(os) mestras(es) indígenas, quilombolas, de terreiros das religiões de matriz africana, e de outras comunidades tradicionais como docentes na comunidade acadêmica. Instituída formalmente na UFMG em 2015 (Saberes Tradicionais, n.d.), ela inspira-se e mantém diálogo com o Encontro de Saberes do Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia de Inclusão no Ensino Superior (Encontro de Saberes, n.d.) e com o Encontro de Saberes da Universidade de Brasília (José Jorge Carvalho, 2019). Outro exemplo de prática de reparação é o reconhecimento e atribuição do título de notório saber a tais mestras(es). Título que, equivalente ao doutorado, foi aprovado na UFMG em 2019. A diferença entre diversas formas de produção de conhecimento e de espaços ditos formais de educação não necessariamente são contraditórias ou opostas, pois podem funcionar de modo complementar.

Muitos dos jornais da imprensa negra paulista identificavam o não acesso à educação como uma das principais causas para as precarizações vividas pelas(os) negras(os) (Domingues, 2008; Santos, 2007). Nesse sentido, o acesso à educação era estimulado como saída para as desigualdades entre as raças, uma fonte de mobilidade social.

Problematizando aspectos de raça e classe, Silvio Almeida (2019) aponta o surgimento do discurso de democracia racial no período em que o Brasil sofria a inserção do capitalismo industrial, na década de 1930, momento em que grandes contingentes de trabalhadores negros foram absorvidos como mão de obra operária. Ou seja, o mito consiste numa estratégia de dominação política, econômica e racial. No campo da economia, é provável que tenha visado à docilização de corpos negros para o trabalho sem questionamentos, naturalizando violências, desigualdades e hierarquias.

Portanto, não é o racismo estranho à formação social de qualquer Estado capitalista, mas um fator estrutural, que organiza as relações políticas e econômicas. (...) países como o *Brasil (...) não são o que são apesar do racismo, mas são o que são graças ao racismo*. (Almeida, 2019, p. 181, grifos do autor).

Noutro momento de ditadura no país, Gonzalez (2020) aponta que o chamado milagre econômico brasileiro, representado pelo pico do capitalismo monopolista no final da década de 1960, representou ascensão de latifúndios, profunda concentração de riqueza por corporações apoiadas pelo governo militar e destituição de qualquer poder econômico entre setores mais empobrecidos da população, composta em sua maior parte por negras(os). O período tem muitas semelhanças com outros eventos não tão distantes de nossa vida no presente. Nesse sentido, a ausência de propriedade de terras e as causas de maior pobreza entre negras(os) não se encontra apenas no escravismo e na abolição inconclusa, mas vem de atualizações do capitalismo e da política de genocídio em suas diferentes formas, entre elas a que visa matar ou excluir o corpo negro do acesso à educação e ao que ela pode oferecer.

É nesse cenário que somos tocadas(os) para também atualizar, em alto e bom pretuguês (Gonzalez, 2018), “um trato de viver fincado nesta fala desejo: – A gente combinamos de não morrer.” (Evaristo, 2016b, p. 108). A educação, como já destacava a imprensa negra, continua sendo um lugar de direito e resistências múltiplas, inclusive para afetuosos e potentes aquilombamentos, como veremos em capítulos seguintes.

Como espaço de direito, a educação aparece ao longo da história da Movimento Negro numa perspectiva mais integracionista e vai ganhando diferentes sentidos entre as organizações negras que a defendem como prioridade. Na edição de 13 de maio de 1927, a abolição completava 40 anos e o jornal Clarim d’Alvorada publicou artigo indicando que a população negra vivia a situação de um “extrangeiro indesejável destinado de longinquas plagas, talvez, por ter cometido um crime nacional! (...) como conseguiremos vencer esse symptomatico fenómeno? (...) erguendo castelos (...) templos educativos, aonde haja luz, mas muita luz.” (Gervásio Moraes, 1927, p. 8).

Pouco mais de 90 anos depois dessa publicação, nossa experiência como negras(os) na educação permite-nos identificar que dentro da universidade, há outras barreiras. São “muros físicos, cercas e catracas e também muros piores, daqueles que a gente não via, mas sabia que não podia atravessar.” (Lisandra Moreira, 2017, p. 8). Em muitos espaços de escolas e universidades, ainda somos tratadas(os) e, por vezes, sentimo-nos como forasteiras(os). Seguiremos com essa problematização na análise das entrevistas e observação participante das ações dos coletivos negros e antiepistemicídio da UFMG, nos capítulos 3 e 4.

Se num primeiro momento uma parte dos jornais negros expressou confiança de que a educação sozinha seria suficiente para eliminar disparidades raciais e socioeconômicas, sem uma abordagem mais crítica sobre a complexidade do racismo no Brasil, notamos também que esses jornais passam por transformações na forma de compreender essa e outras problemáticas. Ficção e mentira são algumas das definições que jornais como O Alfinete e o próprio Clarim D’Alvorada utilizaram para, ao denunciar o racismo, referirem-se aos ideais de igualdade propagados pela Revolução Francesa e pela República brasileira (Santos, 2007).

No enfrentamento ao racismo que permeia também o mercado editorial, a Imprensa Negra abriu caminhos para a produção literária de autoras(es) negras(os), publicando seus poemas e contos (Mirian Santos, 2018), importante ação antiepistemicídio que antecedeu a série Cadernos Negros. A Imprensa Negra cumpriu e cumpre, portanto, um papel informativo, educativo e contestador da sociedade estabelecida (Gomes, 2012). Atualmente, por iniciativa de projetos e coletivos antirracistas, muitos dos jornais podem ser acessados pela internet. Beatriz Nascimento chegou a publicar textos em jornais da imprensa negra (Ratts, 2006), entre eles, no Jornal Maioria Falante. Conhecer a história da imprensa negra é uma forma de “superar uma ideia equivocada que persiste em nossa sociedade de que a comunidade negra sempre foi iletrada, analfabeta, desorganizada.” (Munanga & Gomes, 2016, p. 115). Essa ampla rede comunicacional negra, instrumento de luta política e expressão intelectual, surge com a preocupação de instigar tanto o letramento ligado ao acesso à educação quanto o letramento racial. E foi também a imprensa negra paulista, por meio da promoção de encontros, que gerou condições para a formação da Frente Negra Brasileira, uma das mais importantes organizações do Movimento Negro no início do século XX.

2.1.2 A Frente Negra Brasileira e a educação de negras e negros

No ano de 1931, em São Paulo, surgiu a Frente Negra Brasileira, fruto do acúmulo de experiências de diversas organizações negras. A importância da Frente Negra (FN) deve-se

tanto ao seu caráter político quanto à proporção nacional que atingiu (Domingues, 2007a, 2007b; Cardoso, 2002). Estava entre seus objetivos melhorar as condições de vida da população negra por meio da participação social e política, acesso à educação e integração econômica. Ela assumiu um projeto antirracista que tinha como ideal a integração do negro como cidadão brasileiro. O grande valor dado pela FN à educação indicava que a população negra deveria estar presente nas ciências, nas artes e na literatura (Munanga & Gomes, 2016).

A notoriedade da FN alcançou também o cenário internacional. Em dezembro de 1934, o *Chicago Defender*, jornal da imprensa estadunidense, em artigo que exaltava a inteligência humana, mencionou a FN como a mais importante organização negra da América do Sul, nomeando-a de formidável tanto do ponto de vista numérico quanto político (Domingues, 2020). Em termos de imprensa negra brasileira, o jornal *A Voz da Raça* foi lançado pela FN, em 1933, como meio de expressar seu olhar a respeito de questões raciais e sua relação com diferentes campos, como a política (Santos, 2007). Além de divulgar ações diversas, o jornal integrou a imprensa negra com textos em diferentes gêneros literários que faziam referência direta às experiências no escravismo e às dificuldades enfrentadas por pretas(os) no pós-abolição.

Para citar alguns exemplos, encontramos no jornal desde poemas sobre o banzo e as saudades da terra, frases sobre orgulho de ser negro, convocação para alistamento na FN – que se organizou com base em estruturas militares –, até denúncias de casos de racismo. Um desses casos foi vivido por Izolina da Conceição, preta anônima, trabalhadora doméstica, agredida fisicamente pela família branca para quem trabalhava. Izolina procurou uma delegacia, esperou por horas, não recebeu atendimento. Foi até outro posto policial, orientaram que voltasse à primeira delegacia de onde viera. Retornou. Chegando lá, disseram que deveria procurar um terceiro posto policial. Ela foi. Esperou até o anoitecer; não foi atendida. No dia seguinte, procurou a equipe do jornal *A Voz da Raça* relatar as violências. Ali foi ouvida; deu o nome e o endereço dos patrões; informações que foram publicadas no jornal da Frente Negra (*A Voz da Raça*, 1934).

O caso ilustra condição bastante comum entre as mulheres negras no pós-abolição: empurradas para o trabalho doméstico ou outros precários enquanto seus filhos e companheiros enfrentavam o desemprego, como aponta Domingues (2007a), referindo-se à pesquisa de Florestan Fernandes sobre a integração de negras(os) na sociedade de classes. Imaginemos a sensação de Izolina ao ter nas mãos o jornal em que o caso foi publicado. Sentindo-se violentada no trabalho e injustiçada pela polícia, ela não aceitou a nova roupagem da máscara do silêncio no pós-abolição. “Por que a boca do sujeito negro deve ser amarrada?”

(...) O que acontece quando falamos do centro?” (Kilomba, 2019, p. 30). A imprensa negra, da qual a Frente Negra e outras organizações participaram, torna-se nesse cenário uma ferramenta de libertação e reposicionamento de negras(os) em lugares menos desfavoráveis nas relações de poder, como o da fala autônoma sobre si.

Alguns anos após a Frente Negra lançar seu jornal, Carolina Maria de Jesus (2014b), também em São Paulo, utilizava-se da escrita como um potente instrumento de disputa pelo poder de existir. O desprezo que as elites, sobretudo autoridades políticas, dispensam à favela é denunciado na comparação desse espaço com um quarto de despejo, onde pessoas negras são armazenadas como coisas úteis e inúteis. A desumanização imposta torna a favela, como ela própria disse, a sucursal do inferno. E a escrita torna-se um lugar de vingança ou de promover justiça (Jesus, 2014b).

É possível que Izolina da Conceição tenha sentido e percebido a potência da escrita ao ver sua voz registrada e amplificada pelo jornal da Frente Negra. Gonçalves e Silva (2000) contam-nos, com base em outras pesquisas, que as pessoas negras não alfabetizadas compravam os jornais para escutar filhas(os) e netas(os) lendo as notícias. Situações como essa poderiam servir como estímulo para ampliar a busca por educação, mesmo num cenário de tantos impedimentos. Certamente o acesso à educação está muito além de escolhas e esforços individuais como costuma difundir a lógica meritocrática. E nesse contexto em que a divisão racial do trabalho (Almeida, 2019; Carneiro, 2019; Gonzalez, 2020; Quijano, 2005) impõe para negras(os) uma espécie de confinamento em tarefas manuais e pouco valorizadas socialmente, desejar transgredir essas fronteiras e ser afetada(o) com o interesse pela educação já é indício de possibilidade para mudanças.

Buscando despertar desejos pelos estudos e apontar a educação como direito para a população negra, a Frente Negra investia em textos sobre o potencial da educação como ferramenta para a igualdade. O jornal *A Voz da Raça* convocava negras(os) a estudarem para que tivessem melhores condições de perceber que o discurso de inferioridade era uma falácia (Creoulo Leugim, 1934). Faziam-se também apelos aos governantes para que se comprometessem com a educação de negras(os) e colaborassem com as entidades negras, as quais se desdobravam para promover esse direito (Raul Amaral, 1934).

A Voz da Raça apresentava a educação como sinônimo de cultura, civilidade, fonte de luz, caminho para a cidadania, ferramenta de ascensão social e de combate ao preconceito – palavra comumente usada no jornal (Domingues, 2008). A educação, vista como primordial pela Frente Negra, tornou-se sua primeira frente de luta. Uma escola primária, que funcionava

nos três turnos, foi construída na sede da organização e seus membros, alguns inseridos em cursos de graduação, tornaram-se professores voluntários.

A maioria das(os) estudantes era negra e milhares de pessoas passaram pelas diversas formações, desde alfabetização, conteúdos de educação primária, aulas de diversas línguas estrangeiras, música, formação social e política, até preparação para outros níveis educacionais, como o antigo ginásio – atual ensino médio (Santos, 2007). A escola primária da FN na cidade de Muzambinho, em Minas Gerais, foi oficialmente reconhecida e integrada à administração pública do município em 1937 (Domingues, 2008). Diante do descaso estatal com a educação de pessoas negras, as entidades passam a tomar para si essa tarefa (Gonçalves & Silva, 2000). Uma provável razão para o surgimento de escolas negras é o racismo reproduzido no meio escolar. Na mesma época em que a Frente Negra atuava, muitas outras entidades negras mantinham escolas próprias.

Domingues (2008) destaca uma notícia publicada pelo jornal Progresso em 1929, quando uma menina negra adotada por um ator branco teve sua matrícula recusada em colégio particular que não recebia estudantes negras(os), mesmo que viessem de famílias da elite. O autor indica que, de maneira ainda embrionária, a Frente Negra começou a desenvolver um posicionamento crítico do sistema de ensino, tanto em relação ao tratamento de educadoras(es) com estudantes negras(os) quanto aos currículos. De uma das edições do jornal A Voz da Raça, ele destaca publicação sobre o menosprezo à dignidade de crianças negras, que, deixadas de lado pelas(os) educadoras(es), tinham a aprendizagem prejudicada e acabavam sendo retiradas da escola por suas famílias. De outra edição, ele analisa a recusa explícita de uma professora branca a trabalhar com uma criança negra. O jornal denunciava que esses não eram casos isolados.

A Frente Negra é reconhecida também pela assimilação de discursos nacionalistas, morais e de centralização de poder (Domingues, 2008; Munanga & Gomes, 2016; Santos, 2007). Era comum, portanto, que sua escola seguisse tal orientação comemorando eventos patrióticos, como a independência do Brasil. De modo geral, no campo da educação, a atuação da FN dá-se majoritariamente pela defesa de condições de acesso e até de permanência no sistema escolar. E aos poucos começa a surgir algum questionamento de imagens distorcidas da população negra, representada na escola e nos livros como submissa, pouco inteligente e inferior.

É interessante notar que a reprovação não ficou somente no plano da denúncia retórica. As lideranças frentenegrinas procuraram esboçar – ainda que por um prisma mítico e esquemático – uma nova abordagem para a história do negro. Alguns fatos da história do Brasil Colônia (como a “heróica” expulsão dos holandeses do Nordeste

brasileiro e a “epopéia” do Quilombo dos Palmares) eram frequentemente rememorados; a intenção era comprovar a participação decisiva do elemento negro no berço da “civilização” brasileira. (Domingues, 2008, p. 528).

A referência à ancestralidade é um forte elemento de descolonização educacional. Nesse sentido, o jornal *A Voz da Raça* destacava que para conquistar igualdade, tão importante quanto a união entre pessoas negras, era a prática de leitura, sobretudo aquelas que ensinavam quem eram nossas avós e avôs no passado. Por isso, a Frente Negra montou uma biblioteca e cogitou a formação de um clube intelectual negro que se reunisse para fortalecer a produção negra, inclusive, por meio de publicação de textos literários e acadêmicos de pessoas negras (Domingues, 2008). Ainda de forma incipiente, a FN ofereceu os primeiros indicativos da necessidade de uma prática educativa que considerasse tanto a realidade de ausência de direitos quanto a importância de um projeto pedagógico que respeitasse e valorizasse a humanidade e as contribuições negras na história do Brasil.

O empenho em ampliar o acesso educacional da população negra estendeu-se para além do estado de São Paulo, chegando a Minas Gerais, Bahia, Rio Grande do Sul, Espírito Santo, Rio de Janeiro, Pernambuco, entre outros estados onde surgiram grupos homônimos à Frente Negra, com dezenas de milhares de integrantes (Cardoso 2002; Domingues, 2008). A mobilização antirracista da FN despertou o medo das elites e a organização foi reiteradamente acusada de insuflar conflito e ódio racial (Domingues, 2007a; Munanga & Gomes, 2016).

Desde seu surgimento, a FN explicitava seu caráter político, incentivando candidaturas negras. Em 1936, ela tornou-se um partido político, que, como os demais, foi fechado pelo autoritarismo e centralização de poder do Estado Novo, em 1937. Durante a vigência desse regime, ainda que outras organizações tenham surgido de forma menos abrangente que a FN, ocorre um refluxo na atuação do Movimento Negro. E é nesse cenário de ditadura e recuo das lutas negras que o mito da democracia sedimenta-se no Brasil. A ampla imposição de um discurso político nacionalista e de consolidação do pensamento de Gilberto Freyre desarticulam muito das organizações negras, que se desfazem ou passam a ter uma atuação de menor abrangência, geralmente, com organizações menos conectadas entre si (Domingues, 2007b; Santos, 2007).

Notemos que entre 1890 e 1930 o Brasil sofreu intensas cargas de imigração europeia incentivadas pelo Estado, parte da ideologia de branqueamento. Gonzalez (2020) indica como tal processo foi resultado dos primeiros censos demográficos brasileiros, nos anos de 1872 e 1890, os quais indicaram ser a maioria da população constituída de negras(os). O surgimento de teorias que pregavam o mito da democracia racial a partir da década de 1930 aparece como uma espécie de outra face da moeda das teorias racistas e pseudocientíficas de superioridade

branca – e conseqüente inferioridade negra e degeneração mestiça. Tanto o racismo científico e suas teorias de evolucionismo racial e civilizatório quanto a produção que defendia o mito de democracia racial buscavam cumprir o papel de negar a violência racista, cuja denúncia tem sido um dos alvos preferenciais dos golpes antidemocráticos de governos autoritários e militarizados do passado e do presente.

2.1.3 O Teatro Experimental do Negro: bases para um pensamento negro de matriz africana e para as ações afirmativas

A década de 1940 marca uma ruptura com o viés integracionista fortemente presente nas reivindicações do Movimento Negro em torno da educação. O professor, artista e referência em diferentes entidades do MN, Abdias Nascimento, também frentenegrino, foi um dos fundadores do Teatro Experimental do Negro (TEN), em 1944, no Rio de Janeiro. Tal organização foi a primeira a tratar de forma mais enfática o direito da população negra à educação como um dever do Estado e não como problema a ser resolvido unicamente pelas entidades negras. Tal deslocamento é um dos frutos da leitura e parceria de Guerreiro Ramos, cujos estudos criticavam de forma incisiva a ideia de um problema do negro na sociedade, questão que, na realidade, deveria ser traduzida como um problema nacional (Gonçalves & Silva, 2000). “Foi uma minoria de ‘brancos’ letrados que criou êsse ‘problema’, adotando critérios de trabalho intelectual não induzidos de suas circunstâncias naturais diretas.” (Ramos, 1957, p. 192).

Numa postura de inconformismo diante da reprodução de um teatro de marca portuguesa – que, distante da estética e da capacidade interpretativa de negra(os), pintava de preto atores brancos em papéis de destaque (Abdias Nascimento, 2004) –, o TEN buscou descolonizar saberes e práticas teatrais. Tratava-se de resgatar a(o) negra(o) do lugar de cômico, pitoresco ou da figuração decorativa. Para compreendermos as propostas educativas do TEN, é importante destacar os objetivos da organização:

- a. resgatar os valores da cultura africana, marginalizados por preconceito à mera condição folclórica, pitoresca e insignificante;
- b. através de uma pedagogia estruturada no trabalho de arte e cultura, tentar educar a classe dominante “branca”, recuperando-a da perversão etnocentrista de se autoconsiderar superiormente europeia, cristã, branca, latina e ocidental;
- c. erradicar dos palcos brasileiros o ator branco maquiado de preto, norma tradicional quando a personagem negra exigia qualidade dramática de intérprete;
- d. tornar impossível o costume de usar o ator negro em papéis grotescos ou estereotipados: como moleques levando cascudos, ou carregando bandejas, negras lavando roupas ou esfregando o chão, mulatinhas se requebrando, domesticados Pais Joões e lacrimogêneas Mães Pretas;
- e. desmascarar como inautêntica e absolutamente inútil a pseudocientífica literatura que a pretexto de estudo sério focalizava o negro,

salvo raríssimas exceções, como um exercício esteticista ou diversionista: eram ensaios apenas acadêmicos, puramente descritivos, tratando de história, etnografia, antropologia, sociologia, psiquiatria, e assim por diante, cujos interesses estavam muito distantes dos problemas dinâmicos que emergiam do contexto racista da nossa sociedade. (Abdias Nascimento, 2016, pp. 161, 162).

Numa nítida perspectiva antiepistemicídio, o TEN propunha afirmar a humanidade negra por meio do resgate da cultura negra de base africana. De um lado, grande parte da população negra via serem cada vez mais afastadas de si as suas produções, como aconteceu com o carnaval e com outros elementos folclorizados e reduzidos ao exótico para deleite da indústria cultural. De outro, a cultura negra foi e ainda é degradada pela bagagem europeia fortemente presente nas produções culturais e científicas para a apagamento e inferiorização de tudo o que seja negro. O TEN questionava as estruturas e o funcionamento racista do teatro, bem como as representações depreciativas sobre negras(os). “Propunha-se o TEN a trabalhar pela valorização social do negro no Brasil, através da educação, da cultura e da arte.” (Nascimento, 2004, p. 210). Estava em cena uma dupla tarefa de quebra da hegemonia dos estudos afro-brasileiros que pregavam a inferioridade negra, bem como de fortalecer uma consciência racial afirmativa entre a população negra.

Todos estavam acostumados a colocar que o teatro nasceu na Grécia, mas mil anos antes já havia textos dramáticos no Egito Negro. Precisávamos, então, criar personagens baseados na mitologia africana porque foi a partir da África que essa cultura se expandiu e foi copiada pelos brancos. A raça negra tem mitologia e filosofias bem fundamentadas e isso era o que queríamos mostrar. (Nascimento, como citado em Munanga & Gomes, 2016, p. 122).

Além de formar atrizes e atores negros, o TEN constituiu-se numa frente de luta e polo cultural que buscava a libertação cultural do povo negro. Um dos maiores desafios e, consequentemente, ato de coragem, era falar sobre raça numa sociedade que negava o racismo. Isso acontecia até mesmo nos espaços artísticos e culturais aparentemente mais progressistas, como a Semana de Arte Moderna. Para fazer frente a tal realidade, o TEN colocava em destaque uma emergente coletividade de atrizes negras e atores negros que em nossa infância e juventude vimos frequentemente na televisão brasileira em papéis mudos e praticamente invisíveis, como o de empregada doméstica.

Polidamente rechaçada pelo então festejado intelectual mulato Mário de Andrade, de São Paulo, minha idéia de um Teatro Experimental do Negro recebeu as primeiras adesões: o advogado Aguinaldo de Oliveira Camargo, companheiro e amigo desde o Congresso Afro-Campineiro que realizamos juntos em 1938; o pintor Wilson Tibério, há tempos radicado na Europa; Teodorico dos Santos e José Herbel. A estes cinco, se juntaram logo depois Sebastião Rodrigues Alves, militante negro; Arinda Serafim, Ruth de Souza, Marina Gonçalves, empregadas domésticas; o jovem e valoroso Claudiano Filho; Oscar Araújo, José da Silva, Antonieta, Antonio Barbosa, Natalino Dionísio, e tantos outros. Teríamos que agir urgentemente em duas frentes: promover,

de um lado, a denúncia dos equívocos e da alienação dos chamados estudos afro-brasileiros, e fazer com que o próprio negro tomasse consciência da situação objetiva em que se achava inserido. (Nascimento, 2004, p. 211).

Atrizes e atores sem o devido reconhecimento, pouco lembradas(os) pela maioria dos brasileiros que sustentam a audiência da TV, sobrerrepresentadas(os) em papéis de subalternização. Muniz Sodré como citado em Carneiro (2019) afirma que a TV brasileira está para a população negra assim como o espelho está para o vampiro. Ao olharmos, não nos reconhecemos naquelas imagens de submissão, paternalismo branco e silêncio sobre nossas resistências. Lembremos que

a constância de atrizes negras representando empregadas domésticas não deve ser entendida como uma necessidade de reflexo da ‘realidade’ e, sim, como um desejo de manter a mulher negra nos domínios da domesticidade. Antes a domesticidade da casa-grande, agora os cômodos das famílias brancas de classe média ou classe média alta. (Danúbia Andrade, 2009, p. 149).

Para enfrentar a desumanização imposta no teatro hegemônico, no qual às(aos) negras(os) eram reservados papéis de exótico, grotesco e subalterno, o TEN produziu textos dramáticos com base nas experiências negras. Buscou também compor um corpo de pessoas negras qualificadas para produzir, dirigir e atuar no teatro a partir de referências africanas e afrobrasileiras (Abdias Nascimento, 2016).

Além disso, o TEN procurou ampliar possibilidades educacionais da população negra. No período noturno, pessoas negras e pobres, como operários, trabalhadoras domésticas, moradoras(es) de favelas, eram a maioria a frequentar – em espaço cedido pela União Nacional de Estudantes (UNE) – aulas de alfabetização promovidas pelo TEN. Cerca de 600 pessoas inscreveram-se no curso de alfabetização do TEN, que também oferecia o curso de iniciação à cultura geral (Nascimento, 2004).

A um só tempo o TEN alfabetizava seus primeiros participantes, recrutados entre operários, empregados domésticos, favelados sem profissão definida, modestos funcionários públicos – e oferecia-lhes uma nova atitude, um critério próprio que os habilitava também a ver, enxergar o espaço que ocupava o grupo afro-brasileiro no contexto nacional. Inauguramos a fase prática, oposta ao sentido acadêmico e descritivo dos referidos e equivocados estudos. Não interessava ao TEN aumentar o número de monografias e outros escritos, nem deduzir teorias, mas a transformação qualitativa da interação social entre brancos e negros. (Nascimento, 2004, p. 211).

Há em alguns trechos do texto de Abdias Nascimento um tensionamento que parece colocar em polos distintos a teoria e a prática social, certamente uma crítica à forma hegemônica de produzir pesquisa e conhecimento na academia. No entanto, cabe tensionar também possíveis cristalizações entre estudo *versus* prática, pois isso pode enfraquecer as produções negras, já desconsideradas por efeito do epistemicídio. Dito isso, é importante ressaltar que no TEN, o teatro era utilizado como potente ferramenta educativa. Para Ironides

Rodrigues, jurista, tradutor de textos do Movimento Negritude para o português, e educador comprometido com as aulas do TEN, o teatro servia como importante veículo de educação popular (Jeruse Romão, 2005). O Negritude foi um movimento político-estético desenvolvido na década de 1950 e 1960 pelos poetas antilhanos Aimée Césaire e Léon Damas, e pelo poeta e presidente do Senegal, Léopold Senghor. Tal movimento inspirou processos de libertação de países africanos e, tendo por fundamento demonstrar as contribuições negras na cultura geral, foi uma das mais importantes influências na atuação antirracista do TEN, pioneiro na introdução das ideias desse movimento no Brasil (Domingues, 2007b; Nascimento, 2014).

Muito mais do que encenar a realidade, o uso estratégico do teatro na educação servia ao fomento de olhares críticos capazes de questionar o mito da democracia racial e os lugares subalternizados em que negras(os) são colocadas(os).

O TEN visava a estabelecer o teatro, espelho e resumo da peripécia existencial humana, como um fórum de idéias, debates, propostas, e ação visando à transformação das estruturas de dominação, opressão e exploração raciais implícitas na sociedade brasileira dominante, nos campos de sua cultura, economia, educação, política, meios de comunicação, justiça, administração pública, empresas particulares, vida social, e assim por diante. Um teatro que ajudasse a construir um Brasil melhor, efetivamente justo e democrático, onde todas as raças e culturas fossem respeitadas em suas diferenças, mas iguais em direitos e oportunidades. Dentro desse objetivo, o TEN propunha-se a combater o racismo, que em nenhum outro aspecto da vida brasileira revela tão ostensivamente sua impostura como no teatro, na televisão e no sistema educativo, verdadeiros bastiões da discriminação racial à moda brasileira. (Nascimento, 2004, p. 221).

Com um foco explícito pela retomada da cultura africana e afrobrasileira como meio de desencadear diferentes processos de fortalecimento da identidade racial negra, o TEN propiciava, então, uma complexa experiência de questionamento à bagagem cultural branca europeia como universal e de afirmação da importância da herança negra para nossa constituição como país. E nesse processo, a tarefa de educar a população negra foi parcialmente assumida pelo TEN numa abordagem crítica, colocando as relações raciais como elemento central de análise a partir do qual as práticas de alfabetização eram tecidas. Não se tratava mais de ofertar educação apenas para que negras(os) tivessem mais chances de ocupar diferentes espaços na sociedade, mas para restituir à população negra uma imagem histórica sobre si diferente das distorções provocadas pelo epistemicídio.

A educação no Teatro Experimental do Negro não encontra relação simplesmente com a escolarização. A educação do Teatro Negro incorporou ao projeto: a perspectiva emancipatória do negro no seu percurso político e consciente de inserção do mercado de trabalho (na medida em que pretendia formar profissionais no campo artístico do teatro); na dimensão da educação educativa e política e, na dimensão política, uma vez que o sentido de ser negro foi colocado na perspectiva da negação da suposta inferioridade natural dos negros (Romão, 2005, p. 119).

Articulando educação e cultura, o TEN empenhou-se numa proposta de letramento racial crítico como ferramenta educacional que possibilitaria às(aos) negras(os) reconhecer o racismo, bem como conhecer e identificar-se com a história das resistências negras (Romão, 2005). O processo de alfabetização assim orientado, antes de uma instrumentalização para a leitura e a escrita, trata-se de aprender a ler o mundo na perspectiva das relações raciais. É um processo que

não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. (Paulo Freire, 1989, p. 19 e 20).

As contribuições de Paulo Freire para pensarmos os processos educativos são muitas. No entanto, quase duas décadas antes de ele iniciar o desenvolvimento de métodos da educação chamada popular com pessoas adultas das classes populares, o TEN já aliava reflexão sobre a realidade vivida e alfabetização de segmentos excluídos do acesso à educação escolar. Já no início dos anos 1930, a Frente Negra também tinha propostas de educar pessoas adultas de classes pobres, principalmente negras (Romão, 2005). A história, mesmo das teorias que se propõem críticas, está carregada de centralização em algumas figuras e descontextualização das condições e coletivos que as tornaram possíveis. Além disso, a perspicácia de antropóloga e psicanalista de Lélia Gonzalez (2018) chama nossa atenção ao fato de que as produções negras, num país estruturalmente racista, tendem a ser encobertas pelo véu ideológico do branqueamento e classificadas em categorias como popular, minimizando a contribuição negra.

Empregadas domésticas, operárias(os), moradoras(es) de favelas, entre outras(os), frequentavam as aulas noturnas no TEN a partir da década de 1940, vivenciado nitidamente uma vertente de educação que hoje conhecemos como popular (Romão, 2005; Santos, 2008). Uma educação crítica do racismo. Também Paulo Freire, crítico dos legados da colonialidade, como citado em Romão (2005), revela que conceitos centrais ao seu trabalho têm uma de suas bases em Guerreiro Ramos, membro e forte influenciador do trabalho do TEN com sua obra sociológica.

Acredita-se que sou autor deste estranho vocábulo “conscientização” por ser o conceito central de minhas idéias sobre a educação. Na realidade, foi criado por uma equipe de professores do Instituto Superior de Estudos Brasileiros, por volta de 1964. Pode-se citar entre eles o Filósofo Álvaro Pinto e o professor Guerreiro. Ouvi pela primeira vez a palavra conscientização, percebi imediatamente a profundidade de seu significado, porque estou absolutamente convencido de que a educação, como prática de liberdade, é um ato de conhecimento, uma aproximação crítica da realidade (Freire como citado em Romão, 2005, p. 134).

Essa história pouco contada revela uma matriz afrobrasileira da educação popular apagada pelo potencial que o epistemicídio tem de enterrar memórias de gente preta em posição de sujeito do conhecimento. A educação emerge como uma prioridade do TEN, que aposta em seu potencial de transformação e enfrentamento ao racismo. “Usando o palco como tática desse processo de educação da gente de cor (...) lhes oferecia uma nova atitude, um critério próprio que lhes habilitavam também a ver, a descobrir o espaço que ocupavam, dentro do grupo afro-brasileiro, no contexto social” (Nascimento como citado em Nascimento & Nascimento, 2000, p. 207). O TEN colocava em movimento processos educativos nos quais aprender a ler a escrever passa pela leitura do mundo, das perversidades do racismo e das reconfigurações que a luta possibilita.

Uma das formas de colocar uma educação de caráter libertário em prática era com a realização de eventos contestatórios da ciência hegemônica que, num processo de colonização intelectual, via negras(os) como mero objeto de estudos. Isso era muito comum nos congressos organizados estritamente por e para brancos para falar de forma caricatural sobre a população negra. Um significativo exemplo da contestação que o TEN promovia em relação a tais eventos foi o amplo fórum de reuniões chamado de Convenção Nacional do Negro, cujas reuniões iniciais foram realizadas em 1945, na cidade de São Paulo, e em 1946, no Rio de Janeiro (Santos, 2007; Abdias Nascimento, 2016). Desses encontros, foi produzido o Manifesto à Nação Brasileira, contendo propostas diversas de enfrentamento ao racismo. O Manifesto foi encaminhado aos partidos políticos para que suas propostas, inclusive educacionais, integrassem os debates na Assembleia Constituinte de 1946.

“Enquanto não for tornado gratuito o ensino em todos os graus, sejam admitidos brasileiros negros, como pensionistas do Estado, em todos os estabelecimentos particulares e oficiais de ensino secundário e superior do país, inclusive nos estabelecimentos militares.” (Nascimento, 1982, pp. 112-113). Essa era uma das propostas do Manifesto produzido na Convenção Nacional do Negro. Todas foram recusadas na Constituinte. O PCB opôs-se às reivindicações negras alegando que dividiam a luta dos trabalhadores (Domingues, 2007b). Ora, como se a classe trabalhadora fosse algo abstrato, homogêneo e não composta por sujeitos que sofrem diferentes processos de opressão e resistências a partir de sua condição racial e de gênero.

Podemos, portanto, encontrar uma semente das ações afirmativas já em meados de 1940, com a proposta construída e apresentada pelo TEN à Constituinte de 1946. Essa e outras propostas educacionais foram apresentadas e discutidas em muitos outros momentos de atuação do TEN e da vida política de Abdias Nascimento. Gonçalves e Silva (2000) indicam

que o Movimento Negro nas décadas de 1940 e 1950 reivindicava a universalização do ensino fundamental gratuito para todas as crianças, independentemente de seu grupo racial. Já no que se refere aos níveis secundário e universitário, considerando estarem ainda mais distantes de uma democratização, houve a defesa de ampliação do acesso especificamente para a população negra.

Aquele período de redemocratização propiciou uma retomada de forças da imprensa negra (Maíra Andrade, 2017), que passa a contar com contribuições do TEN, por meio do jornal O Quilombo. Entre 1948 e 1951, o TEN publicou no Quilombo pensamentos e reivindicações antirracistas diversas, inclusive reforçando as propostas que havia elaborado com vistas à Constituinte de 1946. O Quilombo tinha por objetivo principal promover a valorização da população negra na sociedade, na cultura, na educação, na política, na economia e nas artes (Nascimento, 1948). O Quilombo foi uma produção diferente dos jornais negros militantes que o antecederam por sua intensa interlocução com mundo cultural brasileiro e internacional (Munanga & Gomes, 2016). A precariedade de recursos do próprio jornal, bem como o baixo poder aquisitivo de seu público foram fatores decisivos para que o jornal circulasse por período tão curto (Nascimento, 2004).

Quanto ao acesso e à descolonização do campo educacional, “o que diferencia a posição da liderança do TEN é a afirmação do imperativo da agência histórica do negro, que passaria ‘da condição de matéria prima de estudiosos para a de modelador de sua própria conduta, do seu próprio destino’”. (Nascimento & Nascimento, 2003, p. 8). Para além do papel da denúncia, o TEN ocupou-se em ações culturais e educativas de enfrentamento aos discursos sobre inferioridade negra tão disseminados pela ciência e educação hegemônicas. Nas movimentações antiepistemicídio presentes no jornal Quilombo, destacamos a ênfase na afirmação de que a ausência de jovens negras(os) nas escolas não se tratava apenas de uma questão econômica. Encontramos também a reiteração da demanda por acesso educacional, acrescida de correção histórica sobre a população negra. Trata-se da proposição de

ensino gratuito para todas as crianças brasileiras; a admissão subvencionada de estudantes negros nas instituições de ensino secundário e universitário, onde o negro não entrava como resultado da discriminação e da pobreza resultante da sua condição étnica; o combate ao racismo através de medidas culturais e de ensino; o esclarecimento da verdadeira imagem histórica do negro (Nascimento & Nascimento, 2000, p. 210).

Além disso, a primeira edição do Quilombo contestava a ciência que se prestava a ser um braço do genocídio negro. “Colaborar na formação da consciência de que não existem raças superiores nem servidão natural, conforme nos ensina a teologia, a filosofia e a ciência” (Quilombo, 1948, p. 3), era uma das propostas apresentadas no programa de ação do jornal. A

partir dessa e de outras propostas do TEN, notamos que o disposto na legislação antirracista no campo da educação, como a instituição de ações afirmativas na educação superior, vem de passos dados pelo MN há muitas décadas. O TEN demonstrou saber que **não bastaria fazer negras(os) entrarem** na escola ou na universidade, sendo **necessário rever currículos e mapas histórico-culturais e epistêmicos** (Gonçalves & Silva, 2000).

Seguindo o fluxo antiepistemicídio, em 1950, o TEN realizou o 1º Congresso do Negro Brasileiro, reforçando a pauta educacional para as comunidades negras, sobretudo as mais empobrecidas. Entre as recomendações do Congresso, destacamos o “estímulo ao estudo das reminiscências africanas no país bem como dos meios de remoção das dificuldades dos brasileiros de cor e a formação de institutos de pesquisas, públicos e particulares, com este objetivo” (Nascimento, 1982, p. 401), além de “realização periódica de congressos culturais e científicos de âmbito internacional, nacional e regional” (p. 402).

Quando eleito deputado federal, em 1983, Abdias Nascimento escreveu um projeto de lei defendendo reserva de vagas e financiamento estudantil para negras(os), além de valorização da história e cultura africana e afrobrasileira em todos os níveis educacionais, inclusive na educação superior (Elisa Nascimento, 2013). No entanto, na atualidade, a Lei 10.639/2003 (Brasil, 2003), que trata da inclusão de história e cultura africana, afrobrasileira e indígena na educação, está restrita ao nível básico – o qual abarca a educação infantil, fundamental e ensino médio.

Vivenciando a história presente da universidade pública, mais especificamente na UFMG, percebo que é o Movimento Negro universitário, bem como coletivos negros e antiepistemicídio – compostos majoritariamente por estudantes negras(os) –, quem continua a busca por mudanças nos currículos no sentido de inserir referências negras e indígenas com seus pontos de vista em diferentes áreas de conhecimento. Retomaremos isso mais detidamente no capítulo três.

“Os ativistas e intelectuais negros estiveram e estão à frente das transformações do sistema de ensino.” (Nascimento, 2013. p. 109). No entanto, persiste ainda uma dificuldade de escuta daquilo que é dito há quase um século pelo MN. Como bem lembra Gayatri Spivak (2010), a impossibilidade de a(o) subalternizada(o) falar é produzida pela incapacidade de escuta de quem ocupa posições privilegiadas nas relações de poder. Ainda que ocupemos a academia ou que o Movimento Negro articule sua voz às parcerias acadêmicas negras e brancas aliadas, o racismo coloca poréns para justificar a persistência do confinamento racial do mundo acadêmico (José Carvalho, 2007).

Embora tenha evitado adquirir a forma de uma organização acadêmica – algo bastante cristalizado e imobilista na perspectiva de Nascimento (2004) – o TEN marca no Movimento Negro o início de notáveis alianças entre militância, intelectualidade e academia. “Foi neste movimento que pesquisadores como Guerreiro Ramos, Roger Bastide, Florestan Fernandes e outros se aproximaram das organizações negras e inauguraram, de certa forma, estudos que denunciavam o nosso paraíso racial.” (Gonçalves & Silva, 2000, p. 147). O TEN foi, portanto, uma experiência política e intelectual. A organização atuou de forma intensa até 1968, quando Abdias Nascimento, perseguido pela ditadura militar sob acusação de agitar movimentos que promoviam a divisão racial da nação brasileira, exilou-se nos Estados Unidos (Nascimento, 2004; Nascimento, 2014). Ele seguiu na atuação teatral e na realização de palestras internacionais em diferentes pontos dos continentes americano, africano e europeu, de onde denunciava o racismo brasileiro e revelava o potencial das culturas negras.

Só nas estações
quando vai parando
lentamente começa a dizer
se tem gente com fome
dá de comer
se tem gente com fome
dá de comer
se tem gente com fome
dá de comer
Mas o freio de ar
todo autoritário
manda o trem calar
Psiuuuuuuuuuu
(Solano Trindade, 2007, p. 60).

Cofundador do TEN, Solano Trindade foi preso em 1944, durante a ditadura do Estado Novo, em função do poema *Tem gente com Fome*. Enquanto escrevo esta dissertação, em 2021, os versos inspiram a campanha de mesmo nome, organizada pela Coalizão Negra por Direitos. Após passar por um processo de ampliação de políticas públicas de combate à fome e à miséria, de redução da pobreza, e de ampliação do acesso aos direitos, como o educacional entre as décadas de 2000 e 2010, desde o golpe que retirou do poder a presidenta eleita, Dilma Rousseff, em 2016, o país vive amplo retrocesso nas políticas públicas.

Em pretuguês, Carolina Maria de Jesus analisa a situação. “De quatro em quatro anos muda-se os políticos e não soluciona a fome, que tem a sua matriz nas favelas e as sucursales nos lares dos operarios.” (Jesus, 2014b, p. 40). Durante a pandemia de Covid-19, campanhas como a iniciada pela Coalizão Negra por Direitos fazem-se necessárias para enfrentar o retorno maciço da fome e da miséria no Brasil diante da ausência de políticas públicas

comprometidas com a vida da população negra e pobre. A voz firme de Solano Trindade continua atual sobre a fome e sobre o autoritarismo silenciador – que é incapaz de entender que “sempre inventamos a nossa sobrevivência” (Evaristo, 2016, p. 114).

2.1.4 O MNU e a pauta racial no campo da educação

Nesse sentido, escrever a história do Movimento Negro, só é possível, metodologicamente, se retermos o passado com os olhos do presente; buscar no entretecido do passado o tecido do presente. O Movimento Negro percebe o presente pelo que ele é, mas só percebe o passado pelo que é presente. (Marcos Cardoso, 2002, p. 19).

O golpe militar de 1964 causou refluxo nos movimentos sociais de um modo geral, afetando a atuação do Movimento Negro. Durante os períodos de ditadura, impõem-se e ganham força discursos de uma suposta união nacional, cresce a disseminação de um patriotismo pretensamente diluidor da diferença.

O nacionalismo preenche as enormes fissuras da sociedade capitalista, afastando a percepção acerca dos conflitos de classe, de grupos e, em particular, da violência sistemática do processo produtivo. (...) A “nacionalidade (...) é resultado de práticas de poder e de dominação convertidas em discursos de normalização da divisão social e da violência praticada diretamente pelo Estado.” (Almeida, 2019, p. 100).

Raça e racismo tornaram-se nesse período uma questão de segurança nacional e o quesito raça-cor foi excluído dos levantamentos demográficos, sem qualquer justificativa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), como ocorreu também em outros momentos de governos autoritários (Artes & Oliveira, 2019). “Como podiam eles, os governos, incrementar políticas públicas contra uma realidade que não existia (...)?” (Munanga, 1996, p. 81). As universidades também não puderam pesquisar e debater questões raciais nesse período (Santos, 2007). O recuo das articulações negras durou até a segunda metade da década de 1970. Em 1978, a partir de interlocuções iniciais entre Rio de Janeiro e São Paulo, entidades negras em âmbito nacional se rearticularam, formando o Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial (MUCDR). Um ano mais tarde, a organização integrou, de forma afirmativa, ao seu nome o termo negro, tornando-se o Movimento Negro Unificado (MNU) (Cardoso, 2002; Domingues, 2007b).

A mudança no nome da complexa rede nacional que constitui o MNU é parte de um processo de ressignificação e politização da raça, entendendo a negritude “como potência de emancipação e não como uma regulação conservadora; explícita como ela opera na construção de identidades étnico-raciais.” (Gomes, 2012, p. 731). A denúncia da existência de racismo durante um período de ditadura militar revela a coragem e o forte caráter político do MNU. Essa organização trazia como uma de suas marcas a consciência da complexa

imbricação entre raça e classe social no Brasil (Cardoso, 2002; Domingues, 2007b; Gomes, 2012; Gonzalez, 2018).

E quanto aos saberes implicados nesse processo, destacamos que, impedidos de estarem fisicamente presentes no ato público inaugural do MNU, realizado em 7 de julho de 1978, nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo, um grupo de detentos, automeado Netos de Zumbi, enviou sua carta de apoio ao movimento que ali nascia.

Pelo que entendo, o negro aqui é tratado como uma fera (...). Todos aqui almejam ter alguém que o represente no mundo exterior. Aos afro-brasileiros (70% dos 6.354 homens), é praticamente negada a ajuda estatal em relação às necessidades judiciais. Isto, dentro do termo CONDIÇÕES DE VIDA, é parte importante no dia-a-dia do presidiário, pois o que mais o oprime é saber que ninguém o defende diante do judiciário; quem ao faz, geralmente está a procura de projeção social ou política. Por isto, desanimam de lutar, ficando à espera de oportunidades de mudanças jurisprudências e ao mesmo tempo que vai revoltando-se consigo mesmo, pois sentem-se podados em todos os seus passos e tentativas de avanços, pelos membros do poder público que detêm nas mãos nossa vitória e nos impõe a derrota. E sempre haverá, enquanto NÓS não abirmos os olhos, **“um negão disto ou daquilo”** para ser bode expiatório de alguém. E sempre haverá, se não abirmos os olhos, mais um Robson na mira do cano. Mais um morto! (...) – Queremos saber o que são estes tais de direitos humanos. Também tem o seguinte: Se for algo do qual dependemos da sociedade branca para nos conscientizar, algo que se consiga com docilidade de servos, não apresente!... Já estamos fartos de palavras, demagogias, por isto, somos um grupo, por isto gritamos sem cessar: Somos negros, SOMOS NETOS DE ZUMBI... (e vovô ficaria triste se nos entregássemos sem luta...)... (Netos de Zumbi, 1978, p. 35, grifos dos autores).

A carta dos Netos de Zumbi expressa o que tem sido a resistência negra que toma os quilombos como referência: não se entregar sem luta. A consciência de que 70% dos homens naquela unidade prisional eram negros e que pessoas negras precisam juntar-se para agir contra o poder de matar concentrado nas mãos do Estado é força presente na análise desses homens negros. A memória da ancestralidade negra torna-se uma arma contra o genocídio. Submetidos a um regime violento de controle de seus corpos, numa estrutura que guarda muitas semelhanças com o escravismo (Angela Davis, 2019) e que tem na hierarquização racial um de seus pilares de sustentação (Juliana Borges, 2018), os Netos de Zumbi, como afirma Yzalú (2012) na música Mulheres Negras, “lutam para vencer o processo de aniquilação que encarcera afrodescendentes em cubículos na prisão. (...). O racismo, os tiros, o eurocentrismo, abalam, mas não deixam nossos neurônios cativos.” (Yzalú, 2012, 0:39). A privação de liberdade não consegue apagar as possibilidades de um pensar negro sobre si, sobre os que vieram antes e sobre o potencial que a luta antirracista tem de permitir-nos sonhar outros presentes e futuros.

Além da memória histórica da resistência negra organizada no Brasil, o MNU foi inspirado também pelos movimentos de libertação de países africanos, principalmente os de língua portuguesa, bem como pela luta de negros(os) estadunidenses pelos direitos civis. O primeiro ato público do MNU nas escadarias do Teatro Municipal protestava contra pelo menos três episódios de racismo e extermínio contra os quais protestava. O primeiro deles era a recusa de um time juvenil de voleibol do RJ em permitir a participação de quatro jovens por serem negros. O segundo referia-se à morte de Robson Silveira da Luz, torturado até a morte pela polícia, no 44º Distrito de Guaianazes, SP. O terceiro era o assassinato, também pela polícia, de outro homem negro, Newton Lourenço, no RJ (Cardoso, 2002). Durante o ato público, uma carta aberta foi distribuída à população, convocando-a a formar centros de luta em todos os lugares possíveis, entre eles, nas escolas (Domingues, 2007b).

Afetado pela ousadia democrática do MNU, Abdias Nascimento retornou ao Brasil para integrar o ato público. Ele conta-nos que esse momento foi tanto de inauguração de uma nova militância negra quanto resultado de muitas articulações que vinham ocorrendo ao longo da década de 1970. “Na Bahia, no Rio de Janeiro, em Belo Horizonte e em São Paulo, participamos de reuniões de consolidação do movimento, sempre com a presença da saudosa irmã Lélia Gonzalez. Foi ao mesmo tempo um início e um momento culminante” (Nascimento & Nascimento, 2000, p. 219).

Entre os acontecimentos de resistência negra que precedem o MNU na década de 1970, vemos que muitos são movimentos culturais. Em 1974 surge o Bloco Ilê Aiyê, composto por mulheres negras e homens negros. As letras de suas músicas afirmam a valorização da gente e da cultura afrobrasileira, bem como questionam o mito da democracia racial. Os bailes *black* na década de 1970 garantiam o lazer e o espaço para fortalecimento da identidade negra por meio de músicas e imagens de valorização do corpo e do cabelo negro (Ratts & Rios, 2010).

Eu acho que esse pessoal que está se movimentando em volta da música negra americana, num sentido é muito positivo em termos de convívio, de identidade, de conhecer o outro, de saber o outro, de apal-par o outro, de dançar com o outro. Eu sinto que esse pessoal jovem agora se organiza nesse movimento soul, eles vão ter menos problemas que eu tive, por exem-plo, eu que sempre vivi alijada da comunidade branca e convivendo com ela e alijada da comunidade negra e vivendo com ela. Quer dizer, é possível inclusive [ter] laços mais fortes entre essas pessoas, de casamento. Menino [preto] vai namorar menina preta, não vai ter necessidade de arranjar a moça branca pra casar (...). Esse processo aí pode ser um processo na medida em que o soul é uma coisa moderna, atual, que está na televisão, no cinema, no jornal, que é de americanos. Quer dizer, que tem inclusive essa possibilidade de afirmação ao nível do que eu sou bonito, eu sou forte, de que eu tenho um corpo bom. (Beatriz Nascimento, como citada em Ratts, 2006, p. 67).

No Rio de Janeiro e em Belo Horizonte, a juventude negra organizava os movimentos Black Rio e Black Belô (Cardoso, 2002). “De fato, a grande maioria das entidades negras tinha um cunho político-cultural pouco percebido não só por boa parte dos raros intelectuais/pesquisadores que as estudavam, mas também pelos ‘donos do poder’.” (Santos, 2007, p. 123). Além de confundir as forças repressivas do aparato militar da ditadura, a luta negra no campo da cultura tem destacado caráter político, antirracista e antiepistemicídio.

Interessante notar que o soul foi um dos berços do movimento negro do Rio, uma vez que a moçada que ia aos bailes não era apenas constituída de trabalhadores, mas de estudantes secundários e universitários também. O fato é que a negrada jovem da Zona Norte e da Zona Sul começou a se cruzar nesses bailes, que reuniam milhares de pessoas, todas negras. (Gonzalez, 2018, p. 156).

Inicialmente espaços como os bailes soul eram vistos como meios de alienação, de consumo irrefletido de cultura estrangeira. A própria Lélia Gonzalez acreditou nisso por um tempo, mas logo começou a percebê-los como espaços de resistência em que o orgulho negro era incentivado, além de possibilitar encontros que se desdobrariam em outras formas de mobilização política (Ratts & Rios, 2010). Segundo ela, quanto aos movimentos culturais produzidos e ocupados pelas juventudes negras,

os setores ditos ‘progressistas’ os acusam de alienação em face do imperialismo americano; querem obrigá-la a dançar apenas o samba, a permanecer nas escolas de samba que esses mesmos setores foram os primeiros a invadir, abrindo caminho para a exploração oficial em termos de turismo. É note-se que os americanos (imperialistas) são a grande fonte de renda das instituições turísticas oficiais brasileiras. Já estamos falando aqui da exploração, comercialização, distorção e folclorização da cultura negra. (Gonzalez, 2018, p. 81).

Movimentos culturais, como os clubes de *black soul*, possibilitam uma prática política que amplia formas de militância antirracista (Gonzalez, 2018). Ademais, como bem aponta Nascimento (2016), uma das estratégias de genocídio do povo negro consiste em perseguir a cultura negra, folclorizá-la, sincretizá-la, produzir sua inferiorização e embranquecimento, impondo a cultura branca dominante como referência universal a ser assimilada. Entre a busca por destruir as raízes africanas da cultura negra no Brasil e a aculturação, está em funcionamento o epistemicídio, promovendo processos de indigência cultural (Carneiro, 2005). Cultura e sujeito em subjugação são forçados a abrir mão de seu nome e de sua história. Fazer florescer espaços de autoafirmação da cultura e da identidade negras, nesse cenário, é expressão de resistência política ao racismo e ao epistemicídio impostos.

Na rearticulação de movimentos no contexto do final dos anos 1970, também no Rio de Janeiro, surgiu o Instituto de Pesquisas das Culturas Negras (IPCN), e em diversos estados brasileiros, a imprensa negra foi reativada (Domingues, 2007b). Na cidade de Porto Alegre, formou-se o Grupo Palmares, o qual denunciava o 13 de maio como data de uma abolição

inconclusa, propondo, então, o 20 de novembro, data da morte de Zumbi dos Palmares, como representativa da história da população negra e não do paternalismo branco que só faz autopromover-se. Tal iniciativa deu início a uma série de atos públicos do MNU para que a data relativa à memória de Zumbi e à resistência coletiva passasse a ser considerada o Dia da Consciência Negra (Cardoso, 2002; Gonzalez, 2020). Ainda em 1978, o MNU lançou seu Manifesto do Dia Nacional da Consciência Negra, documento em que indicava o quilombo como organização desafiadora do domínio europeu e Palmares como a primeira e única tentativa brasileira de estabelecer uma verdadeira democracia envolvendo grupos negros, indígenas e brancos. Esse Manifesto tornou-se uma referência para a realização de aulas, palestras, debates, conferências e pesquisas acadêmicas que buscavam contribuir na luta antirracista (Cardoso, 2002).

Em 20 de novembro de 1995, aniversário de 300 anos da morte de Zumbi, o Movimento Negro reuniu em Brasília mais de 100 mil pessoas para a Marcha Nacional Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida, pressionando o Estado pela criação de políticas públicas de reparação e promoção da igualdade racial. A Lei 12.519, de 10 de novembro de 2011, a qual institui o 20 de novembro como o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra (BRASIL, 2011), é resultado desse longo processo. Vemos, portanto, o importante papel do MNU, bem como do Movimento Negro mais amplamente, nos processos de descolonização da história e da memória sobre processos de libertação desencadeados pela ancestralidade negra. São deslocamentos que incidem, ainda que muito lentamente e aquém do necessário, no cotidiano educacional e nos currículos. Em alguma medida, as leis podem introduzir no ambiente escolar o patrimônio cultural negro de maneira afirmativa, de modo a romper com a “prática pedagógica, que conspira contra crianças, jovens e adultos negros, tentando silenciá-los enquanto cidadãos” (MNU, 1990, p. 6).

Ao longo dos anos 1980, o MNU ampliou-se para diferentes estados brasileiros. E sobre seu papel no fortalecimento de um pensar negro e de acesso ao sistema educacional, é importante destacar a

Convenção do Movimento Negro Unificado, realizada também em Belo Horizonte, em 1982, momento em que as delegações aprovaram o Programa de Ação do M.N.U. Entre as estratégias de luta, propunha-se uma mudança radical nos currículos, visando a eliminação de preconceitos e estereótipos em relação aos negros e à cultura afro-brasileira na formação de professores com o intuito de com prometê-los no combate ao racismo na sala de aula. Enfatiza-se a necessidade de aumentar o acesso dos negros em todos os níveis educacionais e de criar, sob a forma de bolsas, condições de permanência das crianças e dos jovens negros no sistema de ensino (Gonçalves & Silva, 2000, p. 151).

Também em 1982, fruto dos trabalhos do MNU em Belo Horizonte, foi aprovada a primeira versão de seu Programa de Ação. “Logo na introdução desse programa, ao questionar o mito da democracia racial, o MNU, entre outras indagações, pergunta: ‘por que são tão poucos os negros nas universidades públicas e particulares do país?’” (Santos, 2008, p. 131). O Programa defendia ainda a introdução da História da África e da população negra brasileira nos currículos escolares (Domingues, 2007b) e passou a orientar não somente as ações do MNU, mas também de intelectuais e pesquisadoras(es). A segunda versão do Programa destacou a educação como uma prioridade da comunidade negra e do conjunto do Movimento Negro no Brasil.

A questão da educação ganhou fóruns especiais, desde seminários, encontros nacionais e regionais específicos organizados pelo Movimento Negro, de instituições de pesquisa governamentais e não governamentais, sendo palco de um intenso e polêmico debate, seja com os próprios trabalhadores da área de educação, seja com os órgãos do Estado, em todos os níveis, do ensino fundamental ao ensino universitário. (Cardoso, 2002, p. 56).

Uma versão mais recente do Programa de Ação do MNU, elaborada em 1990, no seu IX Congresso Nacional, também em BH, destaca diferentes campos em que o racismo deve ser enfrentado de forma prioritária, entre eles, a educação. O documento defende uma educação voltada para os interesses do povo negro e de todos os segmentos sociais oprimidos. Para tanto faz propostas em duas frentes: uma de educação autônoma, não necessariamente escolar, sustentada e desenvolvida pelo povo preto; e outra de redefinição da escola a partir de saberes negros e antirracistas (MNU, 1990).

Na primeira, uma das propostas diz respeito ao desenvolvimento de projetos autônomos de alfabetização, que tenham como base a questão racial. Na segunda frente, propõe-se, entre outras coisas, garantir educação pública e gratuita em todos os níveis, incluir história do povo negro em África e na diáspora, e combater o racismo nas escolas. Em comum, ambos os projetos têm a finalidade de contribuir para que a população negra perceba-se como agente da história e busque nela intervir (MNU, 1990).

Naquele período, o movimento negro passou a intervir amiúde no terreno educacional com proposições fundadas na revisão dos conteúdos preconceituosos dos livros didáticos; na capacitação de professores para desenvolver uma pedagogia interétnica; na reavaliação do papel do negro na história do Brasil e, por fim, erigiu-se a bandeira da inclusão do ensino da história da África nos currículos escolares. Reivindicava-se, igualmente, a emergência de uma literatura “negra” em detrimento à literatura de base eurocêntrica. O movimento negro organizado “africanizou-se”. A partir daquele instante, as lides contra o racismo tinham como uma das premissas a promoção de uma identidade étnica específica do negro. (Domingues, 2007b, p. 115 e 116).

A educação e o questionamento dos currículos hegemônicos são pautas presentes como prioridade nas diferentes fases e organizações do Movimento Negro (Cardoso, 2002;

Domingues, 2007b; Gonçalves & Silva, 2000; Gomes, 2012, 2017; Santos, 2007). O MNU segue com sua existência e atuação nos dias atuais e junto de outras organizações negras inspira o trabalho de diversos segmentos que contestam o racismo e constroem diferentes formas de resistência. O MNU é um dos principais responsáveis por formar uma geração de intelectuais negras(os) que hoje são referência acadêmica na pesquisa sobre relações étnico-raciais.

A partir da década de 1980, algumas(uns) ativistas do MNU concluíram graduação, mestrado e doutorado, e iniciaram uma trajetória como intelectuais engajadas(os) (Gomes, 2012). Quando pensamos em Sueli Carneiro, uma das referências centrais para construir esta dissertação de mestrado, estamos diante de uma demonstração do potencial educativo do Movimento Negro, pois ela é parte dessa geração formada pelos conhecimentos emancipatórios da atuação política antirracista. “Inegavelmente, um estágio fecundo do movimento negro encontra aí o seu lugar, e é dele que Sueli extrai a seiva que vai fornecer subsídios para a vigorosa atuação na década posterior.” (Rosane Borges, 2009, p. 47).

De muitas maneiras, as forças semeadas pelo MNU e por outras entidades do MN em sua trajetória, fazem emergir na atualidade diversas e potentes formas de continuidade da luta antirracista. Uma delas é o Movimento Hip Hop (Gonçalves & Silva, 2000), o qual por meio de músicas com o funk e o rap, bem como do grafite e da dança, desestabilizam, de forma inventiva, os discursos de democracia racial que ainda insistem em tentar nos calar. “E para se diferenciar do movimento negro tradicional, seus adeptos estão, cada vez mais, substituindo o uso do termo negro pelo preto” (Domingues, 2007b, p. 12). A poesia e voz preta-feminista de Bia Ferreira traduz essa demanda expressa recentemente por meio do Hip Hop.

Desde pequena fazendo o corre pra ajudar os pais
 Cuida de criança, limpa a casa, outras coisas mais
 Deu meio-dia, toma banho, vai pra escola a pé
 Não tem dinheiro pro busão
 Sua mãe usou mais cedo pra correr comprar o pão
 E já que ela tá cansada quer carona no busão
 Mas como é preta e pobre, o motorista grita: não!
 E essa é só a primeira porta que se fecha
 Não tem busão, já tá cansada, mas se apressa
 Chega na escola, outro portão se fecha
 Você demorou, não vai entrar na aula de história
 (...)

Ela cansou da humilhação e não quer mais escola
 (...)

Agora ela cresceu, quer muito estudar
 Termina a escola, a apostila, ainda tem vestibular
 E a boca seca, seca, nem um cuspe
 Vai pagar a faculdade, porque preto e pobre não vai pra USP
 Foi o que disse a professora que ensinava lá na escola
 Que todos são iguais e que cota é esmola
 Cansada de esmolas e sem o dim da faculdade
 Ela ainda acorda cedo e limpa três apartamentos no centro da cidade
 (...)

Existe muita coisa que não te disseram na escola
 Eu disse, cota não é esmola
 (Ferreira, 2019, 0:48).

É a partir da constatação de que ser preta, mulher e, frequentemente, pobre, numa sociedade racista e sexista, intensifica a carga de desigualdades, inclusive educacionais, que se forma um Movimento de Mulheres Negras no Brasil. Esse Movimento reivindica a entrada – de mulheres negras e suas contribuições para o país – na história dos feminismos e do Movimento Negro.

2.2 O Movimento de Mulheres Negras: articulações das lutas antirracista e antissexista

Mas Dandara não queria
 Um papel limitador
 Ser a mãe que cozinhava
 Tendo um perfil cuidador
 As batalhas lhe chamavam
 E seus olhos despertavam
 Pelo desafiador.
 (...)

Dia 20 de novembro
 Dia de lembrar Zumbi
 É também dessa Dandara
 Que devemos incluir
 O seu nome celebrado

Sim, merece ser honrado

E no peito se sentir.

(Jarid Arraes, 2020, pp. 48 e 52).

Quando e em que situação ouvimos falar e aprendemos sobre feminismo negro pela primeira vez? Quando nos tornamos feministas negras? As mulheres negras que utilizamos como referências para construir este texto, bem como aquelas aqui mencionadas como integrantes do Movimento de Mulheres Negras no Brasil, são potentes e muitas, mas, são apenas algumas que constroem o saber negro antissexista. Com isso quero dizer que muitas são as mulheres negras anônimas que constroem práticas e conhecimentos libertários, antirracistas e antissexistas no seu cotidiano. Quando nossas avós, mães e tias negras ensinaram-nos sobre independência, contribuindo de forma orgânica para nossos processos de autodefinição, autonomação e identidade de mulher negra, estavam abrindo caminhos para um pensamento feminista negro. E ainda “si entendemos el feminismo como toda lucha de mujeres que se oponen al patriarcado, tendríamos que construir su genealogía considerando la historia de muchas mujeres en muchos lugares-tiempos.” (Curiel, 2009, p.1).

Na cosmopercepção africana, a política como atributo feminino já era algo presente antes da colonização. Na figura de orixás como Iansã – que insubordinada, apropria-se dos poderes destinados ao rei Xangô –, e Yemanjá – que reafirma o poder da ligação e parceria entre mulheres –, entre outras orixás da tradição iorubá, e ainda com as ialodês – representantes femininas nos espaços de decisão coletiva – ou em figuras femininas da tradição de povos banto, encontramos expressões para a construção de identidades femininas negras na diáspora (Werneck, 2010; Carneiro, 2019). São mulheres negras e figuras femininas de matriz africana que possibilitam fazer frente aos estereótipos “definidos pelas lentes do racismo patriarcal, dentro e fora do feminismo, como um polo passivo, incapaz e irresponsável, atributos que consideramos inaceitáveis” (Werneck, 2010. p. 12).

No período colonial, a contribuição negra feminina também se fez notar. Em Palmares, seus saberes já estavam em movimento nas figuras de Acotirene, Aqualtune, Dandara e de tantas outras ainda desconhecidas por nós nos dias atuais em decorrência de racismo e sexismo epistêmicos. No pós-abolição, Domingues (2007b) destaca que já no início do século XX havia associações formadas estritamente por mulheres negras, tais como a Sociedade de Socorros Mútuos Princesa do Sul, inaugurada em 1908, na cidade de Pelotas; e a Sociedade Brinco das Princesas, em São Paulo, em 1925. Veremos que também nas maiores organizações do Movimento Negro, como a Frente Negra, o TEN e o MNU sua participação é notável, o que, junto a outros elementos, propiciou o surgimento de organizações negras feministas autônomas, como o Movimento de Mulheres Negras.

2.2.1 O Protagonismo das Mulheres Negras no Movimento Negro

A noite não adormece
nos olhos das mulheres
a lua fêmea, semelhante nossa,
em vigília atenta vigia
a nossa memória.

A noite não adormece
nos olhos das mulheres
há mais olhos que sono
onde lágrimas suspensas
virgulam o lapso
de nossas molhadas lembranças
(Evaristo, 2017d, p. 26)

A homenagem de Evaristo (2017d) à Beatriz Nascimento registra na escrita a coragem das mulheres negras de erguer a voz nos lugares escondidos, como os que ocupavam tanto no Movimento de Mulheres quanto no Movimento Negro, para defender possibilidades de existência. Muitas realizações de tais movimentos foram construídas por elas, como destacaremos aqui sobre sua atuação no MN. O jornal da Frente Negra, *A Voz da Raça*, fazia frequentemente referência à notável presença de mulheres na organização, destacando reuniões com mais de 200 mulheres participantes. O jornal utilizava também escrita com sujeito no masculino e no feminino (Domingues, 2007a). “Segundo depoimento do antigo ativista Francisco Lucrécio, elas ‘eram mais assíduas na luta em favor do negro, de forma que na Frente [Negra] a maior parte eram mulheres. Era um contingente muito grande, eram elas que faziam todo movimento’.” (Domingues, 2007b, p. 106).

No interior da Frente Negra, as mulheres formaram a Cruzada Feminina, organização cujo objetivo era fortalecer as iniciativas fretenegrinas no campo educacional, por meio de ações assistenciais, como prover material, uniforme, serviços de saúde, entre outros. Elas constituíram também as Rosas Negras, que organizava saraus, festivais de literatura e teatro, bailes e outras atividades artísticas na FN (Domingues, 2007a, 2007b, 2008, 2020). Embora, às vezes, as mulheres negras pudessem ocupar lugares de algum destaque, como o de oradoras, em eventos públicos promovidos pela FN, de modo geral, essa organização era predominantemente masculina e regida por concepções e práticas que mantinham hierarquias de gênero. Elas não ocupavam posições de destaque, por exemplo, nas instâncias decisórias da FN, como é o caso do Grande Conselho, monopolizado pelos homens negros.

Além disso, por mais que o jornal *A Voz da Raça* trouxesse casos de violências no âmbito do trabalho doméstico e de denúncia do desamparo institucional da população negra,

não se tratava de uma preocupação com a condição das mulheres negras, mas com problemas sofridos pela raça como um todo. Eram frequentes matérias que colocavam as mulheres negras como pertencentes ao ambiente doméstico e em posições inferiores de obediência e devoção aos maridos. Noutras publicações do jornal, as mulheres eram convocadas a aprender a vestirem-se de uma forma, considerada pelo padrão patriarcal, decente, evitando usar brincos de argolas grandes ou mostrar braços e pernas (Domingues, 2007a). Uma nítida tentativa de reprodução do estereótipo de fragilidade feminina (hooks, 2020), comumente associado às mulheres brancas, era ali veiculada. Embora a FN afirmasse, por meio de seu jornal, ser valiosa a grande presença de mulheres na organização, a elas eram relegadas tarefas que homens definiam como assistenciais ou de menor relevância.

Havia pouco espaço para que as fretenegrinas colaborassem na linha editorial da Voz da Raça, que não costumava pautar problemas específicos contra as mulheres negras como uma questão importante para a FN. Celina Veiga, segundo Domingues (2007a, 2007b), foi quem, quando publicava seus textos no jornal da FN, conseguia articular raça e gênero, convocando mulheres negras a enxergarem que eram tão inteligentes e capazes de qualquer atividade quanto as mulheres brancas. Domingues (2008) destaca também que em 1934, após alguma pressão da entidade, o governo estadual de São Paulo nomeou duas professoras negras para a escola da FN: Francisca de Andrade e Aracy Ribeiro de Oliveira.

No TEN, mulheres negras como Ruth de Souza, Arinda Serafim e Marina Gonçalves foram cofundadoras da organização. Entre outras mulheres negras, a atriz Léa Garcia também integrou essa importante organização negra antirracista no período da Segunda República.

Navego-me eu—mulher e não temo,
sei da falsa maciez das águas
e quando o receio
me busca, não temo o medo,
sei que posso me deslizar,
nas pedras e me sair ilesa,
com o meu corpo marcado pelo olor
da lama.

(Evaristo, 2017d, p. 28).

O poema escrito por Conceição Evaristo em homenagem à Léa Garcia indica como a produção literária de mulheres negras tem funcionado como base para visibilizar outras mulheres negras, constituindo uma espécie de rede antiepistemicídio. Tanto Léa Garcia como Ruth de Souza foram indicadas a prêmios internacionais por sua atuação no teatro na década de 1950 (Abdias Nascimento, 2016). São mulheres negras pioneiras no reconhecimento internacional sobre a qualidade da atuação cênica feminina brasileira. Informações assim ajudam-nos a construir outros lugares para essas mulheres em nossa memória,

desestabilizando estereótipos (Carneiro, 2019), como a fixação na figura de empregada doméstica produzida pelas novelas brasileiras.

Os encontros no TEN propiciaram também o surgimento de associações de mulheres negras nos anos 1950: a Associação de Empregadas Domésticas, liderada por Arinda Serafim e Elza de Souza; e o Conselho Nacional das Mulheres Negras, fundado por Maria de Lourdes Nascimento, também responsável pela coluna Fala Mulher, do jornal O Quilombo (Cardoso, 2002; Gonzalez, 2018). O Conselho Nacional das Mulheres Negras, em seu programa de atividades, previa, além de cursos nas áreas de arte, cultura e qualificação profissional, a realização de aulas desde a alfabetização até o nível que hoje conhecemos como ensino fundamental (Nascimento, 2004). Arinda Serafim destacou-se na tarefa de mobilização das mulheres negras para as aulas na escola mantida pelo TEN. Ela atuava na divulgação do curso, convite e orientação de mulheres que trabalhavam como empregadas domésticas para as aulas de alfabetização e para o teatro (Jeruse Romão, 2005).

No Conselho, além da denúncia de violências racistas, as mulheres negras protagonizaram a luta por acesso à educação, vagas em creches e, entre outros, reivindicação por proteções trabalhistas. A defesa dos direitos de empregadas domésticas foi uma de suas principais frentes de luta. Nesse sentido, as contribuições de Laudelina de Campos Mello, referência negra no ativismo pelo reconhecimento e valorização dos direitos de trabalhadoras domésticas desde 1936, foram cruciais nos trabalhos do Conselho da Mulher Negra. Laudelina, chamada pelo ministro do trabalho, em 1967, de terror das patroas, foi uma interlocutora tanto em partidos políticos quanto em diversas organizações negras, como a FN e o TEN (Fernanda Crespo, 2016; Jurema Werneck, 2010). Não obstante a luta das mulheres negras existir há muitas décadas, somente em 2012 foi efetivada a PEC 66/2012, reconhecendo direitos trabalhistas para trabalhadoras domésticas.

Sobre a atuação das mulheres negras no jornal O Quilombo,

leituras realizadas dos números do jornal de 1949 a 1950 deixam bastante evidente a atuação dessas mulheres como atrizes e como lideranças políticas no movimento de organizar as mulheres negras no mundo do trabalho. Além da presença de empregadas domésticas nos cursos de alfabetização, como já foi destacado, a presença de mulheres no TEN era significativa, estando elas nas peças de teatro, nas conferências como debatedoras, e na organização da entidade. (Romão, 2005, p. 130).

Na coluna “Fala Mulher”, desigualdades de raça e gênero eram discutidas e as leitoras negras convocadas a reconhecer, discutir e atuar sobre tais problemas. Ainda que com restrições à ampla participação democrática de mulheres negras em todos os espaços, o TEN ampliou o campo de possibilidades aos movimentos políticos das mulheres, as quais começavam a unir-se e a enunciar problemas específicos de sua condição racial e de gênero.

Responsável pela coluna, Maria de Lourdes Nascimento, publicou diversos artigos sobre a importância da educação, racismo no trabalho doméstico e direito da mulher negra à participação política e ao voto. Em suas publicações no jornal Quilombo, ela convocava as mulheres negras a lhe escreverem sobre suas experiências, ideias e problemas, destacando que não se preocupassem com os possíveis erros, pois estava interessada no intercâmbio democrático de ideias e na minimização de barreiras educacionais, e não em regras de gramática (Romão, 2005).

Já no MNU, em decorrência de intensos debates protagonizados pelas mulheres negras sobre as desigualdades raciais e de gênero, o primeiro Programa de Ação dessa entidade elencou 16 frentes de atuação. Além da educação, uma das frentes tratava de demandas específicas das mulheres negras. Nas versões seguintes do Programa de Ação, a discussão sobre as múltiplas opressões sofridas pelas mulheres negras foi revisada e aprofundada. Essa é uma das bases para as fortes articulações que as mulheres negras farão nos níveis nacional e internacional (Cardoso, 2002). Tal “luta impõe-se como tarefa prioritária, porque a mulher negra está no centro de uma perversa articulação, que combina racismo e sexismo, para garantir sua inferiorização social.” (MNU, 1990, p. 9).

O enfrentamento à exploração sexual, social e econômica da mulher negra tornou-se uma prioridade (MNU, 1990). Violências como exploração no trabalho, branqueamento estético, solidão e abandono de companheiros negros, risco por aborto feito sem qualquer suporte de saúde, esterilização em massa, entre outras, foram elencadas como foco de atuação. O MNU destacou que apesar de tais condições, ou em função delas, observava-se crescente participação de mulheres negras, as quais chegaram a ser maioria no Movimento Negro (MNU, 1990).

Apesar de todas essas disparidades raciais, de gênero, e do racismo presente no sistema educacional, muitas mulheres militantes do MN alcançaram escolaridade superior ao conjunto da população negra brasileira em geral (MNU, 1990). Gonzalez (2020) destaca que parte do processo de reorganização do movimento negro nos anos 1970 deveu-se à iniciativa de diversas mulheres negras, com a liderança da historiadora Beatriz Nascimento. As trajetórias de Beatriz Nascimento, Neusa Santos Souza e Lélia Gonzalez, entre tantas outras mulheres negras, expressam bem esse trânsito entre Movimento Negro, academia e intelectualidade antirracista e negrofeminista. São mulheres negras em posição de sujeito do conhecimento sobre seu povo, sobre história, política e subjetividades forjadas no contexto do racismo brasileiro.

A partir do final da década de 1970, intelectuais, acadêmicas(os) e ativistas negras(os), como Beatriz Nascimento, Eduardo de Oliveira e Oliveira, e Hamilton Cardoso, adotam uma postura radical diante da produção acadêmica hegemônica sobre relações raciais sem a perspectiva teórico-vivida de autoras(es) negras(os) e sem espaço para debates de temas como resistência quilombola ou mulheres negras (Ratts, 2006). Trata-se de uma perspectiva negra e negrofeminista antiepistemicídio da intelectualidade do MN que visa tensionar as produções científicas que apagam as contribuições científicas negras.

As mulheres negras estavam fortemente presentes não apenas na criação e direção do MNU, o qual se desenvolveu principalmente a partir das classes médias negras. Elas foram atuantes também no Movimento de Favelas (MF), constituído por segmentos mais empobrecidos e majoritariamente negros (Gonzalez, 2018). Falar e escrever em pretuguês, estudar, ocupar a rua e outros espaços públicos, dirigir organizações ligadas ao MNU, atuar no projeto de construção do Parque Memorial Zumbi dos Palmares, na Serra da Barriga, em Alagoas, são algumas das atuações de Lélia Gonzalez como intelectual-militante responsável por uma construção teórica sobre o Brasil que nos ensina o pensar negrofeminista.

Apesar das dificuldades sexistas que permeavam o cotidiano de luta no MNU, as mulheres negras conquistaram espaços de fala em reuniões e congressos. Gonzalez (2018) conta que companheiros homossexuais também alcançaram essa possibilidade, mesmo num tempo em que as esquerdas, presas numa abstração de base europeia, alegavam receio de divisão da luta do proletariado. Em seu primeiro congresso nacional, no ano de 1987, o MNU, criou a Secretaria Nacional da Mulher. Em diversas outras organizações negras, surgiram departamentos femininos como resultado da compreensão das mulheres negras de que suas vivências não poderiam ficar diluídas na pauta racial (Carneiro, 2019, P. 38).

Nos processos de descolonização educacional, Gonçalves e Silva (2000) destacam a participação de mulheres negras no VIII Encontro dos Negros do Norte e Nordeste, evento realizado em Recife pelo MNU regional, e dedicado às questões educacionais que afetam a população negra. Ali, Sueli Carneiro apresentou diversos dados e discutiu desigualdades raciais na educação, indicando que o analfabetismo e a falta de acesso à educação superior atingiam mais as mulheres negras – numa proporção próxima ao dobro de mulheres brancas na mesma situação.

A persistência dessas taxas, associada aos mecanismos sociais de depreciação através dos quais as mulheres negras e mestiças desenvolvem um poderoso sentimento de inferioridade, acaba por criar um quadro dramático que implica toda uma geração de crianças e jovens (Gonçalves, 1997, p. 495). Veja-se, por exemplo, o relato de Valdeci Pereira, uma militante negra de Salvador: “Nós, mulheres negras, militantes de

movimentos [...] vivemos ainda em função da educação que nos é reservada [...] O homem crê ter o direito de abandonar a família. Quando não suporta a pressão econômica, fica louco. Mas as mulheres nem este direito têm. É ela que tem de assumir totalmente a situação, é dela que depende toda a nova geração. Ela não tem orientação a seguir para formar as crianças e jovens. Como pode educar as meninas e os meninos tendo uma outra perspectiva de futuro, se ela também é um produto desta sociedade racista?" (Pereira, 1988, p. 41). Tendo em vista a dimensão do problema, podemos entender que o VIII Encontro dos Negros do Norte e Nordeste, o clima do debate foi dominado por uma postura feminista. (Gonçalves & Silva, 2000, p. 154).

A educação tornou-se um campo de luta também do feminismo negro, pois, as mulheres negras perceberam e indicaram naquele encontro que a escola também é um instrumento de propagação do racismo. Ao lado do movimento de docentes das escolas públicas, ali elas reivindicavam mudanças no ensino. Acesso e descolonização educacional são, portanto, pautas também do feminismo negro.

2.2.2 O Movimento de Mulheres Negras: empretecer o feminismo e feminizar a luta antirracista

As experiências dos homens negros se assemelham muitíssimo às minhas, em muitas situações estão par a par, porém há um instante profundo, perceptível só para nós, negras e mulheres, para o qual nossos companheiros não. Do mesmo modo, penso a nossa condição de mulheres negras em relação às mulheres brancas. Sim, há uma condição que nos une, a de gênero. Há, entretanto, uma outra condição para ambas, o pertencimento racial, que as mulheres brancas em um lugar de superioridade – às vezes, só simbolicamente, reconheço – frente às outras mulheres, não brancas. (Evaristo, 2009, p. 18, nota de rodapé).

O múltiplo efeito de desigualdades que recaem sobre mulheres negras por sua condição racial, de gênero e de classe já era abordado por Lélia Gonzalez (2018) no jornal *Mulherio* em 1981. Com base em dados da PNAD de 1976, ela demonstrou que os setores que mais absorviam a mão de obra feminina negra eram a agricultura e o de serviços, como a contratação de empregadas domésticas. Formando uma espécie de matriarcado da miséria, as mulheres negras participam de um amplo recrutamento para atividades de baixa remuneração e reconhecimento social, com poucos ou nenhum direito trabalhista, conforme já destacava também Sueli Carneiro (2019), ainda na década de 1980. São atividades cujos anúncios não traziam o recorrente requisito “boa aparência”, num nítido processo de seleção racial, para afastar candidatas negras (Carneiro, 1993, 2019; Gonzalez, 2020).

Ao desagregar dados por gênero e raça, as análises de Gonzalez (2018) revelam demasiada presença de mulheres negras nas ocupações manuais e baixa escolaridade – não alfabetizadas ou de nível fundamental. Quando alcançavam cargos de nível superior, mulheres negras ganhavam 48% menos que homens no geral, enquanto as brancas ganhavam 35%.

Àquela época, famílias chefiadas por mulheres pretas ganhavam 34% do que recebiam as chefiadas por mulheres brancas, enquanto as de mulheres pardas ganhavam 44%. Por imperativos básicos de sobrevivência, as crianças e adolescentes filhas(os) das mulheres negras são as(os) mais precocemente inseridas(os) em trabalhos precários e perigosos à sua saúde e vida (Gonzalez, 2018; Carneiro, 2019).

As análises das feministas negras, utilizando indicadores de raça e gênero, ocorreram durante e pouco tempo após a ditadura militar, ou seja, num período de pouca produção de dados sobre raça (Carneiro, 2019; Gonzalez, 2018; Artes & Oliveira, 2019). Também o Movimento Feminista produziu diversas pesquisas sobre a situação das mulheres, sem incorporar de forma sistemática a variável cor na sua produção teórica (Carneiro, 2019). Atentas às brechas existentes em meio à propagação do mito da democracia racial, Gonzalez (2018) e Carneiro (2019) já em 1980 indicavam violências contra a prole das mulheres negras, comumente chefes de família. Grande presença em contextos de trabalho infante-juvenil não regulamentado que tem como uma de suas implicações a menor possibilidades de estudos entre negras(os).

Em termos de acesso educacional, com base no Censo de 1980, Carneiro (2019), constatou que cerca de metade das mulheres negras não eram alfabetizadas, menos de 1% atingia a educação superior e quase 90% tinham até quatro anos de instrução – enquanto 69,8% das brancas estavam nesse nível. Além disso, exercendo as mesmas funções subalternas que mulheres brancas e pobres, as negras obtêm os menores rendimentos. Nas décadas seguintes, não observamos mudanças significativas de tal quadro (Carneiro, 2019).

O racismo, como “articulação ideológica e conjunto de práticas, denota sua eficácia estrutural na medida em que remete a uma divisão racial do trabalho extremamente útil e compartilhado pelas forças socioeconômicas e multirraciais contemporâneas.” (Lélia Gonzalez, 2018). O fato de quatro quintos da população negra estar concentrada em atividades de baixa remuneração e de baixos índices de escolaridade nas pesquisas indicadas por Gonzalez (2018; 2020) revela que as mulheres negras geralmente vivem situações mais próximas dos homens de seu grupo racial e não das mulheres brancas. Mas, como a ideologia machista tende a garantir vantagens aos homens de modo geral, os homens negros tinham uma renda maior que as mulheres negras, ficando, em alguns casos, com rendimentos mais próximos de mulheres brancas. Além disso, no interior do grupo negro, as diferenças de renda entre homens e mulheres na década de 1980 mostravam-se mais significativas que entre homens e mulheres do grupo branco (Carneiro, 2019). De modo geral, as desigualdades

raciais sobressaem e o racismo é a luta prioritária a partir da qual a leitura e o combate de outros marcadores de opressão são feitos (Carneiro, 2019; Gonzalez, 2018).

A força do cruzamento de racismo e sexismo faz com que mulheres negras experienciem agravamento das desigualdades e expressiva ocupação da base na hierarquia social (Carneiro, 1993). Nesse sentido, construir um Movimento de Mulheres Negras implica realizar duplos ou múltiplos processos de olhar tanto para as questões raciais quanto de gênero, em diferentes aspectos, num exercício reflexivo daquilo que aproxima e distancia as mulheres negras dos homens negros e das mulheres não negras.

Em meio a tal exercício, é no interior do Movimento Negro e não no Movimento de Mulheres, a partir da compreensão de que mulheres e homens negros provêm de experiências histórico-culturais comuns, que se formam os primeiros grupos de mulheres negras. Elas reuniam-se, em meados da década de 1970, para discutir seu cotidiano marcado não somente pelo racismo, mas também pelo machismo vindo de homens brancos e negros.

Nesse sentido o feminismo negro possui uma diferença específica em face do ocidental: a da solidariedade fundada numa experiência histórica comum. Por isso mesmo, após sua reunião, aquelas mulheres: Beatriz (Nascimento), Marlene, Vera Mara, Joana, Alba, Judite, Stela Lúcia, Norma, Zumba, Alzira, Lília e várias outras (eram cerca de 20) juntavam-se a seus companheiros para a reunião ampliada (que chamavam de Grupão) onde colocavam os resultados de sua discussão anterior, a fim de que o conjunto também refletisse sobre a condição da mulher negra. (Gonzalez, 2018, pp. 275-276).

É nítido o esforço das mulheres negras para educar companheiros negros, promovendo um processo de descolonização do MN quanto à invisibilidade da mulher negra ou de seu confinamento às atividades ditas femininas, ou seja, aquelas distantes dos níveis decisórios. No entanto, diferentes tendências no MN afetaram a organização inicial das mulheres negras, que deixaram de reunir-se naquele contexto e passaram a atuar em grupos específicos, como os denominados Aqualtune, Luiza Mahin e Grupo de Mulheres negras do RJ. Além disso, elas continuaram em organizações mistas do MN, como o MNU, o IPCN, SINBA, Grupo André Rebouças, entre outros, aos quais levavam a discussão sobre especificidades das mulheres negras. É interessante notar que quando alguma organização de mulheres era dissolvida, suas integrantes continuavam a levar suas pautas principalmente para as entidades negras porque

apesar dos pesares, a nossa rebeldia e espírito crítico se dão num clima de maior familiaridade histórica e cultural. Já no MM, essas nossas manifestações muitas vezes foram caracterizadas como anti-feministas e “racistas às avessas” (o que pressupõe um “racismo às direitas”, ou seja, legítimo); daí nossos desencontros e ressentimentos. (Gonzalez, 2018, p. 318).

A indignação de Lélia Gonzalez diante da postura do Movimento de Mulheres, que se mostrava omissa às questões das mulheres negras e que as atacava quando ousavam expor sua

realidade concreta, revela a influência que o racismo exerce também entre segmentos que buscam alguma forma de igualdade. Essa reprodução de um ideal de igualdade abstrata, fortalecida pelo mito de democracia racial, baseada numa militância e produção de conhecimento pretensamente universais, mas que na realidade é branca, masculina, cisheteronormativa e elitizada, é profundamente criticada pelas feministas negras (Carneiro, 2019; Gonzalez, 2018) em relação ao feminismo que se hegemonizou ao adotar tais referências e alimentar o racismo.

As mulheres negras desenvolveram a percepção de que as conquistas do Movimento de Mulheres tendem a privilegiar as mulheres brancas, em função do racismo, e que aquelas alcançadas pelo Movimento Negro tendem a beneficiar os homens negros, em função do sexismo (Carneiro, 1993). Invisíveis e silenciadas pelo feminismo hegemônico, muitas vezes tarefas em atividades fundamentais no MN, elas caminharam um pouco mais na constituição de uma identidade política simultaneamente dialógica e independente desses dois movimentos. A realidade de exclusão imposta tanto pelo racismo presente no feminismo hegemônico (Carneiro, 2019; Gonzalez, 2018), quanto pelo poder político e econômico do país (Gonzalez, 2018), somada ao machismo no Movimento Negro (Carneiro, 1993; Gonzalez, 2018), gerou as condições de emergência, na década de 1980, do Movimento de Mulheres Negras.

O atual movimento de mulheres negras, ao trazer para a cena política as contradições resultantes da articulação das variáveis raça, classe e gênero, promove a síntese das bandeiras de luta historicamente levantadas pelos movimentos negros e de mulheres do país, enegrecendo, de um lado, as reivindicações das mulheres, tornando-as, assim, mais representativas do conjunto das mulheres brasileiras, e de outro, promovendo a feminização das propostas e reivindicações do movimento negro. (Carneiro, 2019, p. 171).

Sueli Carneiro, que ainda de forma anônima, estava presente na multidão que empreteceu as ruas de São Paulo no ato público do MNU, em 1978, na década seguinte era uma das mais importantes vozes pretas femininas a enegrecer o feminismo e feminizar o Movimento Negro. Diferentemente do que ocorre com Lélia Gonzalez, seu nome não costuma ser uma referência presente nos textos sobre o Movimento Negro. No entanto, é no Movimento de Mulheres Negras que ela torna-se uma figura de extrema relevância para a conquista de visibilidade de muitas mulheres negras, bem como das múltiplas questões que atravessam suas vidas.

A cidadania de terceira classe, como bem aponta Carneiro (2019), provoca nas mulheres negras a necessidade de tensionar a caracterização de violência contra a mulher, o acesso ao trabalho e à educação, as políticas demográficas de controle de natalidade, as

políticas de saúde e a incidência de algumas doenças, pois careciam de análises racializadas. O Movimento Negro também é palco de tensionamentos para que reveja o papel da mulher negra em seus projetos políticos.

Ao longo da década de 1980, as mulheres negras buscaram, então, articular suas lutas aos setores que atuavam no combate ao racismo e aos seus efeitos. Aproximando MN e Movimento de Favelas, nas eleições de 1982, foram lançadas candidaturas negras. Lélia Gonzalez atuou na campanha eleitoral ao lado de Benedita da Silva e Jurema Batista, mulheres negras e faveladas. Esse encontro foi um dos fatores para a formação do Nzinga – Coletivo de Mulheres Negras em junho de 1983. No mês seguinte, Jurema Batista representou o Nzinga no II Encontro Feminista da América Latina e do Caribe. Uma negra, brasileira e favelada representando mulheres num evento internacional é conquista bastante considerável, sobretudo no contexto de um feminismo hegemônico por setores reacionários. Tais setores afirmavam que o problema da mulher negra era a classe e não a raça ou gênero. Afirmavam ainda que mulher de bica d'água não representa as mulheres brasileiras (Gonzalez, 2018), muito menos num evento feminista internacional.

Apenas setores específicos do feminismo hegemônico tornaram-se apoiadores das reivindicações das mulheres negras (Gonzalez, 2020). Conscientes de que precisavam construir para si e para suas causas espaços de luta próprios, nos anos 1980 e início de 1990, as mulheres negras intensificaram o processo de formação de diversas organizações feministas negras em território nacional (Gonzalez, 2018). Em Belo Horizonte, como em outras cidades brasileiras, foi criado o Grupo de União e Consciência Negra (GRUCON), uma entidade que, entre outras questões, pautava a importância do 20 de Novembro como um marco na história e memória da população negra. Na década de 1990, o GRUCON trabalhava numa campanha sobre o censo demográfico, estimulando negras(os) a declararem sua cor (Cardoso, 2002). A Campanha “Não deixe sua cor passar em branco. Responda com Bom Censo.” foi realizada em colaboração com outras entidades do MN em BH, entre elas, o MNU e a Casa Dandara – centro de educação e cultura para a população negra, implementada em 1987 por Diva Moreira, com o objetivo de retomar e ampliar as propostas de cidadania do Conselho Nacional da Mulher Negra.

Muitos outros grupos e coletivos também ganharam nomes de importantes organizações e mulheres negras africanas e afrobrasileiras para visibilizar seu protagonismo na história do país. Tal estratégia é fundamental uma vez que, a exclusão de mulheres negras e indígenas e dos relatos de História e do feminismo é tanto uma forma de subordinação como uma tentativa, quase sempre bem sucedida, de reordenar a história de acordo com o interesse

do grupo racial branco (Werneck, 2010). Em 1988, nasce em São Paulo, o Geledés – Instituto da Mulher Negra –, com o objetivo de lutar contra o racismo e o sexismo, tendo Sueli Carneiro como uma de suas fundadoras. Na atualidade, o portal eletrônico da organização concentra diversos textos e outras referências antirracistas e antissexistas, ampliando o alcance do seu potencial de combate ao epistemicídio, por meio da *internet*. Em 1992, surge no Rio de Janeiro, o Criola, organização de mulheres negras que promove pesquisas, monitoramento de políticas públicas, campanhas, cursos e outras atividades que visam a promoção dos direitos de mulheres negras.

Em março de 1984, o coletivo Nzinga unia reflexões sobre o dia internacional da mulher e o dia internacional pela eliminação da discriminação racial em evento no Morro do Andaraí, Rio de Janeiro, num panfleto, o Coletivo fazia sua autoapresentação. "Somos um coletivo de Mulheres Negras: além do sexismo, lutamos contra o racismo e a discriminação racial que fazem de nós o setor mais explorado e mais oprimido da sociedade brasileira" (Nzinga como citado em Gonzalez, 2018, p. 280). O nome do Coletivo Nzinga, em nítido esforço antiepistemicídio, é uma referência à luta da rainha Ginga contra a colonização em Angola. Também sua identidade visual é repleta de significados: o pássaro representa a ancestralidade feminina na tradição nagô, o amarelo homenageia Oxum, e roxo remete ao movimento internacional de mulheres negras.

No cenário internacional, um dos exemplos dados por Gonzalez (2020) refere-se ao II Encontro Feminista da América Latina e do Caribe, no qual mulheres negras brasileiras levantaram questões sobre racismo como fator de desigualdade, para além da classe social, e conseguiram apoio de outras mulheres negras e não negras. Dessa mobilização, resultou o Comitê de Mulheres Latino-Americanas e Caribenhas contra a Discriminação Racial. O Movimento de Mulheres Negras brasileiro compõe, dessa maneira, diversas articulações internacionais de mulheres negras latino-americanas e de outras localidades. (Gomes, 2011).

Em terras brasileiras, diversas atividades regionais foram realizadas. Muitas delas em preparação para o I Encontro Nacional de Mulheres Negras, que ocorreu no Rio de Janeiro, em 1988, centenário da abolição e

momento político propício para as mulheres negras expressarem com maior visibilidade um processo que vem sendo gestado há alguns anos, que é a sua crescente mobilização e organização na defesa de seus interesses específicos, o que é resultado da ação política de diversos grupos autônomos e institucionais, como o Coletivo de Mulheres Negras de São Paulo, o Nzinga Coletivo de Mulheres Negras do Rio de Janeiro, o Coletivo de Mulheres Negras da Baixada Santista, a Casa Dandara de Belo Horizonte, o Grupo Mãe Andresa do Centro de Cultura Negra do Maranhão, o Grupo de Mulheres Negras do Cedenpa – Centro de Defesa do Negro do Pará, os grupos de

mulheres do Movimento Negro Unificado, as mulheres das Comissões de Negro do PT, a Comissão de Mulheres Negras do Conselho Estadual da Condição Feminina de São Paulo, o Programa da Mulher Negra do Conselho Nacional dos Direitos da Mulher, as Conselheiras Negras dos diversos Conselhos da Mulher e Conselhos do Negro, e mulheres negras dos Movimentos de Favelas do Rio de Janeiro. No interior dessas entidades, comissões ou grupos, vêm sendo construído um movimento específico, cuja originalidade reside no fato dele surgir determinado pela ação política de dois outros movimentos sociais, o Movimento Negro e o Movimento Feminista, e buscar redefinir a ação política destes dois movimentos em função da especificidade que o inspira: o ser negra. (Carneiro, 1993, pp. 13-14).

Além dos coletivos de mulheres negras, o I Encontro Nacional de Mulheres Negras contou também com a presença de militantes do Movimento de Mulheres brasileiro e de países como Estados Unidos, Equador e Canadá. Alzira Rufino (2002), é intelectual e ativista automeada batalhadora incansável pelos direitos das mulheres negras, fundadora do Coletivo de Mulheres Negras da Baixada Santista e coordenadora da Casa de Cultura da Mulher Negra, entidade responsável pela Revista Eparrei. A publicação é veículo de enfrentamento às opressões contra mulheres negras e de debates antirracistas em temas como educação e ações afirmativas. Em uma das edições, a escritora-ativista declara que

em 1990, existiam cerca de trinta mil altas executivas, as mulheres eram 62% dos profissionais de Medicina, 42% dos diplomados em Direito, 19% em Engenharia, 40% na Imprensa, ocupando 2.301 cargos de juízes no Judiciário. Basta, no entanto, percorrermos esses espaços de decisão ocupados pela mão de obra feminina para constatar que a maioria das mulheres negras não está lá, está ainda nas funções tradicionais, ou seja, limpando a sala da diretoria, da médica, da advogada, da redação dos jornais, dos tribunais, em resumo, limpando a sala das decisões. (Rufino, como citada em Munanga e Gomes, 2016, p. 134).

O Movimento de Mulheres Negras torna-se meio para reconfigurar o lugar ocupado por tais mulheres nos espaços de decisão. Na organização do próprio Movimento, formulado e desenvolvido por elas, desempenham papéis de destaque, não subalternizados. Ao tornar-se presente em diferentes instâncias de debate, pressão e incidência política, o Movimento de Mulheres Negras contribui também para que essa reconfiguração de poder ocorra em diversos setores da sociedade. Rufino (2002) conta que a expressiva organização política das mulheres negras para a III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância promovida pela ONU, em Durban, bem como a visibilidade crescente de mulheres negras em diversas outras conferências mundiais, são sinais da potência negrofeminina nos processos de transformação social.

Nos preparativos para Durban, as mulheres negras trabalharam intensamente para dar visibilidade ao matriarcado da miséria na Conferência Regional das Américas, realizada no Chile, em 2000 (Carneiro, 2011). Geledés, Criola e Maria Mulher, organização feminista do Rio Grande do Sul, produziram uma declaração em que indicaram asfixia social produzida na

conjugação de racismo e sexismo, manifestando-se como danos à saúde mental de mulheres negras, rebaixamento da autoestima, redução de cinco anos na expectativa de vida em relação às mulheres brancas, menores índices de uniões afetivas, confinamento em remunerações de menor prestígio e remuneração (Carneiro, 2011). Lembremos que a Conferência de Durban foi crucial para o desenvolvimento de ações afirmativas no Brasil, uma vez que o país tornou-se signatário das recomendações ali deliberadas.

Aprender a negociar com nosso poder de maioria. Vale lembrar: o sistema de cotas e outras ações afirmativas reivindicadas pelas organizações negras não vão beneficiar uma minoria, mas uma população afro-brasileira de mais de 72 milhões de habitantes, a segunda maior população negra do mundo depois da Nigéria. Não vamos falar como maioria; vamos agir como a maioria que de fato somos. É urgente aumentar o número de mulheres negras, no Legislativo e no Executivo, dando voz, hoje, a essa vasta população feminina que é negra. Quando as cotas de candidaturas femininas serão, finalmente, repartidas? A adoção de uma cota para mulheres negras deverá, em médio prazo, contribuir para o desenvolvimento das lideranças femininas negras que poderão dar representação política às mulheres negras dentro da esfera do poder. Nós, mulheres negras, somos a maioria da população feminina, conhecemos o nosso lugar. Vocês não podem adiar mais os nossos sonhos. (Rufino, 2002. pp. 217, 218).

Em Durban, debates que já vinham sendo pautados pelos movimentos sociais antirracistas ao longo de décadas ganharam visibilidade e força por meio de um espaço de disputas e negociações internacionais, levando governos a assumirem a responsabilidade por políticas de enfrentamento ao racismo. A participação brasileira na Conferência, em 2001, foi decisiva para que o Estado brasileiro reconhecesse publicamente a gravidade do racismo como barreira aos direitos da população negra em diferentes áreas, como a educação. O debate sobre ações afirmativas na educação superior, que já acontecia há bastante tempo no Brasil por pressão do Movimento Negro e de intelectuais a ele articuladas(os), foi fortalecido pelas pactuações internacionais ali realizadas.

O programa de ação construído e aprovado em Durban, na Conferência realizada pela Organização das Nações Unidas (ONU), solicita que

os Estados, apoiados pela cooperação internacional, considerem positivamente a concentração de investimentos adicionais nos serviços de saúde, **educação**, saúde pública, energia elétrica, água potável e controle ambiental, bem como outras **iniciativas de ações afirmativas** ou de ações positivas, principalmente, nas comunidades de origem africana. (ONU, 2001, p. 39, grifos da autora).

Nesse sentido, a III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata foi um marco para o avanço do antirracismo na luta por direitos no Brasil. Ela é parte do reconhecimento de que nosso lugar é também na educação, escrita, ciência, na articulação política, nas profissões de prestígio social, nas muitas resistências que construímos cotidianamente. “Somos mulheres e pensamos. Somos mulheres

e estudamos. Somos mulheres e trabalhamos. Somos seres plenos de potencialidades, exercendo uma cidadania de segunda classe.” (Carneiro, 1993, p. 9). As resistências são necessárias para continuarmos existindo como mulheres negras na universidade, no nosso campo de atuação profissional e em tantos outros espaços que ainda insistem em tentar fazer com que silenciemos e sigamos roteiros de subalternização. A irônica frase de que no Brasil não existe racismo porque o negro conhece seu lugar, dita por Millôr Fernandes e mencionada por Lélia Gonzalez (2018) para abordar a perversidade do mito da democracia racial, torna-se cada vez menos cabível porque temos aproximado-nos mais da história de nossas resistências e ocupado lugares diversos.

A voz negrofeminina do Movimento de Mulheres Negras ecoa nossos anseios.

A voz de minha bisavó
 ecoou criança
 nos porões do navio.
 (...)
 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
 ecoa 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.
 (Evaristo, 2017d, pp. 10-11).

Com base em um feminismo negro que se alimenta de saberes e cultura ancestral, o Movimento de Mulheres Negras, tem formado diferentes gerações de ativistas e pesquisadoras(es) negras(os), fazendo ecoar de diversas formas as nossas vozes. A potência dessas vozes abala a casa grande. Não podemos esquecer que Marielle Franco foi assassinada logo após uma reunião com um grupo de mulheres negras, no Rio de Janeiro, enquanto outros grupos de mulheres negras participavam, em Salvador, do 13º Fórum Social Mundial, em 2018. Seu ativismo e seu pensamento sociológico (Marielle Franco, 2018) expressa como o Estado tem funcionado mais como um agente do mercado e não de cidadania, o que leva ao encarceramento em massa também de mulheres negras (Juliana Borges, 2018). A voz e o pensamento de Marielle continuam a inspirar nossos passos por aqui.

Herdeiras(os) do pensamento e da luta das mulheres negras, cri das políticas de ação afirmativa, nós, estudantes negras(os) de variadas idades que só muito recentemente começamos a acessar a educação superior, estamos diante da tarefa de fazer ecoar uma produção de conhecimento apoiada nas insurgências epistêmicas do MN e do MMN. No campo da intelectualidade, as mulheres que constroem o Movimento de Mulheres Negras, produzem também pensamento social, político, psicológico e interdisciplinar. A interseccionalidade é uma das ferramentas teórico-metodológicas formuladas nesse processo e que tem contribuído para a compreensão da dinâmica social brasileira. Apresentaremos alguns debates sobre o conceito de interseccionalidade, demonstrando como o Movimento de Mulheres Negras no Brasil já o colocava em prática nas décadas de 1970 e 1980 como ferramenta epistemológica para compreender o lugar das mulheres negras nessa sociedade.

2.2.3 Interseccionalidade: um conceito produzido pela astúcia epistêmica das mulheres negras

É notável a visibilidade e o uso frequente que a interseccionalidade ganhou no Brasil. Em muitos casos, é comum identificar a professora e cientista norte-americana Kimberlé Crenshaw como a responsável por cunhar o conceito, sobretudo porque ela estabeleceu

(...) uma analogia em que os vários eixos de poder, isto é, raça, etnia, gênero e classe constituem as avenidas que estruturam os terrenos sociais, econômicos e políticos. É através delas que as dinâmicas do desempoderamento se movem. Essas vias são por vezes definidas como eixos de poder distintos e mutuamente excludentes: o racismo, por exemplo, é distinto do patriarcalismo, que por sua vez é diferente da opressão de classe. Na verdade, tais sistemas, frequentemente, se sobrepõem e se cruzam, criando intersecções complexas (...). As mulheres racializadas frequentemente estão posicionadas em um espaço onde o racismo ou a xenofobia, a classe e o gênero se encontram. Por consequência, estão sujeitas a serem atingidas pelo intenso fluxo de 'tráfego' em todas essas vias. (Crenshaw, 2002, p. 177).

No entanto, em meados do século XIX, também no contexto estadunidense o conceito de interseccionalidade já estava em ação no discurso de Sojourner Truth, a qual questionava a noção de mulher nitidamente associada à noção da branquitude frágil (bell hooks, 2020; Davis, 2016). Já no Brasil, os primeiros debates quanto às diferentes formas de opressão sobre mulheres negras nascem com as análises que elas próprias faziam no interior do MN e do MMN, como já discutimos aqui. Além das análises sobre trabalho e educação, ao lançar o olhar sobre como a construção das figuras de empregada doméstica e de mulata, produto de exportação, relaciona-se com a escravizada chamada de mucama do período colonial, Gonzalez (2018) já colocava em movimento a interseccionalidade como ferramenta metodológica. Análises continuadas por Sueli Carneiro (2019), Jurema Werneck (2010), Djamila Ribeiro (2018), Carla Akotirene (2019), Juliana Borges (2018), entre outras feministas negras de diferentes gerações revelam faces do genocídio negro que atingem mulheres negras com o assassinato de seus filhos e companheiros, a violências no nível da saúde – esterilização compulsória, alto índice de mortes por abortos clandestinos, violência obstétrica –, encarceramento em massa, explorações de toda ordem, violência doméstica, feminicídio.

Femicídio, embora não nomeado dessa forma à época, ato carregado de racismo e sexismo materializados por homem que não suportou a potência da voz de uma mulher negra que defendia a amiga da violência doméstica praticada por ele e que interrompeu a trajetória de vida, no aiyê, de Beatriz Nascimento.

Dororidade, pois, contém as sombras, o vazio, a ausência, a fala silenciada, a dor causada pelo Racismo. E essa Dor é Preta. (...) Dororidade carrega no seu significado a dor provocada em todas as Mulheres pelo Machismo. Contudo, quando se trata de Nós, Mulheres Pretas, tem um agravo nessa dor. (Vilma Piedade, 2017, pp. 16 e 17).

Dororidade é, portanto, conceito interseccional. Mesmo silenciada, a voz de Beatriz Nascimento, mulher-negra, ecoa. Ela também dedicou-se a teorizar sobre a mulher negra em aspectos como a subalternização no campo do trabalho e o preterimento na vida afetiva (Nascimento, 2006). Titulada “Mulher do Ano”, em 1986, pelo Conselho Nacional da Mulher Brasileira, ela pretendia continuar a pesquisa sobre quilombos, numa perspectiva interseccional, com foco nas mulheres quilombolas (Ratts, 2006). Tais movimentações teóricas mostram-nos que a interseccionalidade já há bastante tempo anda por terras brasileiras por iniciativa de mulheres negras intelectuais-militantes.

É importante insistir que, no contexto de profundas desigualdades raciais existentes no continente, se insere de maneira muito bem articulada, a desigualdade sexual. Esta é uma dupla discriminação contra as mulheres não brancas na região: as mulheres africanas e ameríndias. O duplo caráter de sua condição biológica – ou racial e sexual

– as torna as mulheres mais oprimidas e exploradas em uma região dependente de um capitalismo patriarcal-racista. (Gonzalez, 2018, p. 314).

A nomeação do capitalismo patriarcal-racista revela que raça, gênero e classe são categorias mobilizadas na análise, uma vez que “tanto o sexismo como o racismo partem de diferenças biológicas para se estabelecerem como ideologias de dominação.” (Gonzalez, 2018, p. 309). Notamos um uso corrente de sexo como substituto de gênero em alguns textos. “Para nós, mulheres negras, a conjugação das discriminações de raça, sexo e classe implica em tríplice militância, visto que nenhuma solução efetiva para os problemas que nos afligem pode advir da alienação de qualquer dos três fatores.” (Carneiro, 2019, p. 55). Assim, se há algumas décadas o termo sexo era utilizado como sinônimo de gênero, para o feminismo negro, entre outros, isso em nenhuma medida corresponde a um determinismo biológico, pois estão sendo colocadas em xeque a construção social e política da desigualdade.

Patrícia Hill Collins (2019) salienta que muito antes da delimitação acadêmica do conceito de interseccionalidade, movimentos sociais norteamericanos já faziam defesa de justiça social em narrativas e práticas atentas à articulação de diferentes opressões. Ela destaca que as conexões entre raça, classe, gênero e sexualidade presentes nos trabalhos de Angela Davis e Audre Lorde, e outras, na década de 1980, estabeleciam bases para a interseccionalidade como conceito e ferramenta metodológica. Não é esse um processo similar ao que observamos com as intelectuais feministas negras no Brasil?

Reconhecer a produção teórica das feministas negras brasileiras implica em estar atenta ao fato de que, mesmo que trabalhem numa perspectiva de amefricanidade (Gonzalez, 2018) epistêmica antirracista e antissexista ou de diáspora negra epistêmica, com uso privilegiado de conhecimentos produzidos por pessoas e coletividades negras diaspóricas, é importante tensionar também aspectos da geopolítica do conhecimento, que tem no racismo suas bases. Nesse sentido, é imprescindível reconhecer a potência da produção de conhecimento negrofeminista brasileira. E, então, a coexistência epistêmica de cientistas, militantes e autoras(es) negras(os) afro-latino-americanas(os) é fundamental. A coexistência epistêmica possibilita-nos dialogar com referências locais e diaspóricas; referências pretas e indígenas, de forma prioritária e inadiável.

Num movimento de continuidade político-epistêmica das lutas e conhecimentos produzidos pela ancestralidade quanto ao pensamento interseccional, Carla Akotirene (2019) considera-o como sensibilidade analítica na abordagem às articulações entre eixos coloniais de opressão inseparáveis: racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado. A interseccionalidade possibilita compreender as experiências de mulheres negras, lésbicas, terceiro mundistas com

pertencimentos não conformados à cisgeneridade branca patriarcal, revelando que racismo tem aspectos de gênero e sexismo tem aspectos raciais, numa dinâmica de interação que ocasiona múltiplas cargas discriminatórias.

Um dos valores da interseccionalidade encontra-se em seu potencial de desconstruir ideias vindas dos sistemas de dominação, como o paradigma dualístico. Segundo Collins (2019), esse tipo de modelo impõe limitações próprias de uma lógica dicotômica preto ou branco, feminino ou masculino. Nesse sentido, Lélia Gonzalez (2018) comenta um ocorrido durante o I Encontro Nacional de Mulheres Negras.

Ali, uma componente da Executiva declarou, com todas as letras, que a revolução só pode se dar através da radicalização da luta entre homens e mulheres. Vale notar que esse tipo de afirmação caracteriza toda uma tradição ideológica não só profundamente deformadora, bem como extremamente dicotômica: a do macho opressor *versus* a fêmea oprimida. A dialética não tem lugar nesse tipo de perspectiva. Em consequência, a opressão racial e a exploração de classe ficam devidamente esquecidas nos porões de uma sociedade cujos sistemas de classificação social e econômico fazem da mulher negra o foco, por excelência, de sua perversão. Esquecer isso é negar toda uma história feita de resistências e de lutas, em que essa mulher tem sido protagonista, graças à dinâmica de uma memória cultural ancestral (que nada tem a ver com o eurocentrismo desse tipo de feminismo). Esquecer isso significa não querer ver todo um processo de expropriação socioeconômica e de apropriação cultural que as classes dominantes brancas têm exercido contra mulheres e homens negros deste país. De qualquer modo, a emergência desse tipo de feminismo sexista no interior do nosso movimento é importante, justamente porque evidencia aspectos que as exigências da luta apontam como inaceitáveis. Vejamos alguns deles: a) os efeitos da internalização da ideologia do embranquecimento, que remetem a oportunismos e manipulações típicos do velho paternalismo eurocêntrico das oligarquias brasileiras; b) a consequente afirmação/reprodução/perpetuação do mito da democracia racial; c) a aceitação/manutenção do chavão machista de que política é coisa de homem; d) identificação com um tipo de feminismo ocidental-branco, já devidamente denunciado por seu imperialismo cultural; e) o pseudoconhecimento das lutas da mulher negra, dada a reprodução de categorias que, de tão aprisionantes, acabam por revelar um desconhecimento real dessas lutas; f) falta de identidade própria (Gonzalez, 2018, pp. 364-365).

Ao propor o pensamento interseccional, o feminismo negro lança mão de análises mais abrangentes que aquelas impostas pela hegemonia do dualismo cartesiano, traçando para si uma identidade própria na produção de conhecimento e atuação política. O pensamento interseccional consiste, portanto, numa sensibilidade e instrumentalidade analítico-política para abordar articulações entre racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado (Akotirene, 2019). O conceito pressupõe ainda não hierarquizar opressões, considerando os sistemas de poder como igualmente relevantes para compreender como é produzida a subordinação. Uma análise interseccional coloca no mesmo plano diferentes dimensões (Crenshaw, 2002), sem sobrepô-las ou priorizar uma delas, mas de forma sinérgica. (Collins, 2017). As desigualdades

raciais intragênero e a presença maciça das mulheres negras nos mais baixos níveis de indicadores sociais, como o de acesso aos níveis mais elevados de educação superior, dificultam nossa compreensão do que seja a não hierarquia de opressões. Afinal, é nossa condição racial a que tem sido utilizada em diferentes processos de desumanização.

Em algumas situações, como mulher negra, percebo que primeiro serei identificada como um corpo preto, logo suspeito. Isso acontece com frequência em lojas, farmácias e supermercados grandes, desses bem característicos do capitalismo monopolista que concentra poder econômico nas mãos de uma minoria branca e intensifica desigualdades raciais, como destaca Gonzalez (2020). Noutras situações, sobretudo aquelas de convivência com homens negros e não negros, sei que a desautorização que vivencio acontece porque sou uma mulher-negra, assim, de forma inseparável. Posso decompô-las nas minhas análises, mas a experiência tal como se apresenta é configurada pelo conjunto de marcadores que constituem minha identidade de forma simultânea. Quando percebo que há situações que só mulheres negras vivenciam, a pertinência da interseccionalidade ganha mais força.

A proposta de não hierarquizar opressões pode expressar a importância de não haver qualquer forma de competição entre diferentes lutas. Compreendemos que as relações de poder implicam disputa por ocupar espaços não subalternos e pelo reconhecimento de legitimidade da luta, mas, tal disputa não se refere à competição. Interseccionar categorias de opressão pressupõe, nessa perspectiva, equivalência entre as lutas, sem incorrer na armadilha de considerar alguma mais legítima que as demais.

Amplamente utilizado no contexto acadêmico, o conceito recebe também críticas; algumas feitas diretamente a ele, outras direcionadas aos seus usos. Destacaremos aqui algumas críticas internas ao contexto epistemológico no qual foi construído, ou seja, críticas feitas por importantes teóricas amefricanas do feminismo negro. Angela Davis (2016) é comumente apontada como teórica do pensamento interseccional por articular análise sobre mulheres, raça e classe no contexto estadunidense pós-abolição. O viés racista e de restrição à classe média branca presente no Movimento de Mulheres é denunciado por ela ao apresentar de forma enfática o forte e belo discurso de Sojourner Truth.

Quando essa mulher negra se levantou para falar, sua resposta aos defensores da supremacia masculina também trazia uma profunda lição para as mulheres brancas. Ao repetir sua pergunta, “Não sou uma mulher?”, nada menos do que quatro vezes, ela expunha o viés de classe e o racismo do novo movimento de mulheres. Nem todas as mulheres eram brancas ou desfrutavam do conforto material da classe média ou da burguesia. Sojourner Truth era negra – uma ex-escrava –, mas não era menos mulher do que qualquer uma de suas irmãs brancas na convenção. O fato de sua raça e de situação econômica serem diferentes daquelas das demais não anulava sua condição de

mulher. E, como mulher negra, sua reivindicação por direitos iguais não era menos legítima do que a das mulheres brancas de classe média. (Davis, 2016, p. 73).

Foi também uma mulher negra, que se apresentava como Matilda, uma das primeiras a reivindicar educação para as mulheres negras numa época em que a educação de mulheres em geral era uma polêmica (Davis, 2016). No entanto, mesmo utilizando-se de uma análise interseccional contundente, Davis, como citada em Akotirene (2019), aponta que a interseccionalidade contém um paradoxo por sugerir justiça social por meio do Direito moderno, instituição modulada pelo racismo e colonialismo. O conceito serviria também para reafirmar a tendência punitivista sobre homens negros acusados em episódios de sexismo, responsabilizando unicamente indivíduos ao invés de interrogar o Estado pós-colonial racista e a contínua reprodução estrutural das opressões. Tal crítica tensiona o feminismo negro em seu potencial de criar referenciais que provoquem deslocamentos nos modos como as masculinidades são construídas. Afinal, como aponta Luiza Bairros (2020), as imagens de uma masculinidade hegemônica produzidas pelo patriarcado cruzam-se com o racismo e configuram a forma como homens negros vivenciam gênero.

A crítica de Ochy Curiel (2015) salienta que a interseccionalidade separa e setoriza identidades, como se fossem independentes e se cruzassem num determinado momento, desconsiderando que são produzidas pelos sistemas de opressão.

La metáfora de las autopistas que se cruzan (...) es un indicador del problema político y teórico que contiene esta propuesta. La interseccionalidad pregunta muy poco por la producción de estas diferencias contenidas en las experiencias de muchas mujeres, fundamentalmente racializadas y pobres. Por tanto, tiende a un multiculturalismo liberal que pretende reconocer las diferencias, incluyéndolas en un modelo diverso, pero que no cuestiona las razones que provocan la necesidad de esa inclusión. En otras palabras, es definida desde el paradigma moderno occidental eurocéntrico. Una posición decolonial feminista implica entender que tanto la raza como el género han sido constitutivas de la episteme moderna colonial; no son simples ejes de diferencias, sino que son diferenciaciones producidas por las opresiones que, a su vez, produjo el colonialismo, y que continúa produciendo en la colonialidad contemporánea. (Curiel, 2015, p. 55).

Reconhecer raça e gênero como perversas invenções da colonialidade para hierarquizar e oprimir é algo fundamental. No entanto, não nos parece que análises interseccionais como as de Lélia Gonzalez e Sueli Carneiro sobre racismo e sexismo – como sistemas de opressão fundadores de um país como o Brasil – aproximem-se mais de uma leitura multicultural pouco crítica do que de uma perspectiva contracolonial (Santos, 2015, 2019). Além disso, Collins (2017) argumenta em favor da interseccionalidade como ferramenta política e epistêmica, destacando que sistemas de opressão constroem-se

mutuamente; não são separados. A interdependência é exemplificada na afirmação de que “velhice é como raça é vivida” (Akotirene, 2019, p. 27).

Comentando a crítica de Curiel, Ângela Figueiredo (2017) lembra que o conceito formulado por Crenshaw em documento político de 1989 tinha por objetivo chamar a atenção para a raça, para além do gênero, como categoria importante no debate sobre direitos das mulheres negras. Nesse sentido, considerá-lo liberal pode implicar mais em evidenciar mazelas do modelo social e econômico que valoriza a concepção de indivíduo do que em negar sua potência política e analítica. Ela ressalta que o uso pouco crítico do conceito não invalida a capacidade explicativa e analítica que ele tem, “quer dizer, a crítica deve ser feita aos sujeitos que, imbuídos de uma perspectiva interseccional, deixam de falar das desigualdades raciais e de contribuir na luta antirracista” (Figueiredo, 2017, p. 103).

Quanto às críticas feitas ao uso descontextualizado do conceito, Akotirene (2019) chama atenção ao fato de que feminismos não negros, bem como diferentes setores acadêmicos e militantes, utilizam o termo interseccionalidade como correspondente à diversidade de forma ampla. Têm ainda criado nomeações como feminismo interseccional, dissociando-o de sua matriz epistemológica afrocentrada. Mais do que quem utiliza o conceito, está em pauta sua descontextualização epistemológica. Lembremos que quando Crenshaw escreveu sobre interseccionalidade, sua preocupação não era nomear um campo ou cunhar um conceito, mas demonstrar como se moldam particularidades das experiências de mulheres negras (Collins, 2017; Figueiredo, 2017). Em debates sobre o conceito, escutamos comentários sobre a interseccionalidade ser usada sempre que se fala de mulher negra e que estaria tornando-se sinônimo dessa intersecção. Tal questão tensiona o reconhecimento da potência do conceito para nomear conexões entre outras formas de opressão? Ou o incômodo seria mais uma expressão de recusa em admitir corpos negros, sobretudo de mulheres negras, como produtores de conhecimento?

Se o uso da interseccionalidade torna-se atrativo em diferentes situações, é importante que seja incluída nessa análise a pesquisa sobre o desenvolvimento do conceito, com referências explícitas às mulheres negras que adotaram e adotam a análise interseccional. Quando, por exemplo, se estuda masculinidade e branquitude, ou outras marcas que demonstram lugares de privilégio, está-se falando de interseccionalidade? Questões como essa poderão ser pensadas a partir de uma contextualização do conceito no sentido de explicitar de onde veio, como surgiu e como poderia ou não ser utilizado como ferramenta metodológica na análise dos privilégios da branquitude. Cabe um esforço de nomeação desses privilégios de

uma forma bem explícita e provocativa, dizendo, por exemplo, como a interseccionalidade, um conceito que surge do pensamento de mulheres negras, é utilizado como uma ferramenta metodológica para ler o privilégio branco cisheteropatriarcal.

Podemos compreender, a partir disso, que utilizar o conceito sem fazer referência à sua radicalidade antirracista, e não somente antissexista, é prática que corrobora o racismo epistêmico e reitera invisibilidades da mulher negra. “Qualquer elemento de apropriação só é aceito e assimilado pela cultura dominante depois de ser submetido a um processo de depuração, de esvaziamento de significados e apagamento dos traços de sua cultura de origem. (...) uma estratégia para tornar palatável a cultura afro” (Rodney William, 2019, p. 46). Apagar traços negros de um conceito e de sua origem negrofeminista pode ser lido como estratégia de genocídio epistêmico que fere de morte mulheres negras como sujeitos de conhecimento. “O que se perde quando os projetos interseccionais contemporâneos de conhecimento falham em incorporar um ethos de justiça social?” (Collins, 2017, p. 14). Estamos falando também de justiça racial e epistemológica. Por que não criar possibilidades de coexistência epistêmica, de diálogo entre diferentes feminismos e feministas, referenciando nos projetos acadêmicos e políticos as mulheres negras, como já é feito com pesquisadores não negros e não indígenas?

Sendo a interseccionalidade oferenda analítica preparada pelas feministas negras (Akotirene, 2019) e alimento para o pensar (Collins, 2017), é importante que seu uso reflita não apenas a consideração de sua relevância e potência como conceito, como também seu reconhecimento como saber nascido do trabalho político-intelectual das mulheres negras. Quando pensamos em conceitos produzidos por homens brancos, como, por exemplo, Foucault, o uso de sua produção para explicar a realidade, devidamente citada, geralmente amplia o conhecimento e influência do seu pensamento para criar novos conceitos. Ora, é isso o que Sueli Carneiro (2005) fez em sua tese ao articular os conceitos de dispositivo e biopoder para pensar a racialidade e o epistemicídio. Homens brancos tornam-se escolas teóricas: foucaultianos, freudianos, lacanianos, marxistas. Mas mulheres negras quando constroem conceitos não podem receber reconhecimento?

Tentam ainda ignorar as conquistas do Movimento Negro e do Movimento de Mulheres Negras. Insistem em confinar nossa existência ao uso colonial de nosso corpo, integradas socialmente nos moldes do mito da democracia racial, com imagens como a da doméstica e da mulata, mercadorias para consumo doméstico e internacional, “rigorosamente examinadas ‘como se fossem cavalos’”. É absolutamente necessário que estejam fisicamente

perfeitas” (O Globo como citado em Gonzalez, 2020, p. 168). Ocorre que mesmo nessas situações, estratégias de resistência são mobilizadas. E além disso, a

construção de novos espaços já vem sendo feita de forma árdua na sociedade real, nas classes pobres, nos coletivos organizados, na juventude periférica, estudantil e trabalhadora, onde negras são maioria entre as adeptas de programas como Prouni ou já são cotistas nas universidades. (Ribeiro, 2018, p. 144).

No processo de ocupação dos espaços conquistados por nós, inventamos modos de sobrevivência. Como forma de sobrevivência epistêmica, ocupar a universidade é uma das estratégias possíveis. E sobre a interseccionalidade e outros saberes nascidos da astúcia epistêmica das mulheres negras e homens negros nas mais diversas áreas de conhecimento, os versos de Geraldo Filme, cantados por Virgínia Rodrigues lembram-nos da importância de fortalecer movimentos iniciados pela ancestralidade.

Nego jogando pernada
Mesmo jogando rasteira
Todo mundo condenava
Uma simples brincadeira
E o nego deixou de tudo
Acreditou na besteira
Hoje só tem gente branca
Na escola de capoeira
(Virgínia Rodrigues, 2018, 2:46).

Lembrar desses versos remete-nos às possibilidades de coexistência epistêmica, de resistir ao branqueamento daquilo que nasce das lutas e conhecimentos negros, de não abrir mão da radicalidade dos conceitos, análises e lutas antirracistas, afinal, como nos adverte Audre Lorde (2019), as ferramentas do senhor não podem derrubar a casa grande.

2.3 Apontamentos epistemológicos: movimentos e produções teóricas

Sabemos que as organizações apresentadas neste capítulo não esgotam o debate sobre as contribuições do MN e do MMN para a educação, as ações afirmativas e a luta contra o epistemicídio. Muitas outras organizações estão implicadas nos processos de promoção de igualdade em termos educacionais e de reparação pela falta de privilégio epistêmico. Limitamo-nos a aqui discutir como entidades e redes apontadas pela literatura como algumas das mais representativas das coletividades negras contribuíram nesse sentido. Outras organizações importantes no combate ao epistemicídio, como a Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN), serão abordadas nas análises, uma vez que têm alguma relação direta com a atuação de coletivos e do Movimento Negro da UFMG.

Como indica Lélia Gonzalez (2018,), uma importante proposta do MN no campo educacional é retomar a história da África e da população negra na diáspora, uma vez que o

epistemicídio leva-nos a acreditar que tal continente, bem como o amefricano, e seus povos passaram a existir apenas a partir da dita descoberta dos colonizadores. O Movimento Negro, com sua intelectualidade orgânica, produtora de conhecimento nas práticas de enfrentamento ao racismo, e com seu corpo de militantes-acadêmicas(os), insere-se nessa dinâmica assumindo múltiplas tarefas: ampliar o acesso educacional de negras(os), desconstruir as lógicas de colonização do pensamento e provocar a apresentação afirmativa da negritude e de suas contribuições, de modo a propiciar a constituição e o fortalecimento da identidade negra.

O Movimento de Mulheres Negras vem para amplificar as vozes femininas negras, as quais estiveram presentes ao longo da história das lutas antirracista e feminista. Contudo, tais vozes foram ora diminuídas em atividades subalternas, ora invisibilizadas pelo destaque dado apenas às figuras de homens negros ou de mulheres brancas. Constituindo para si um território próprio ou dialogando com companheiros negros e mulheres brancas nos movimentos mais amplos, as mulheres negras desestabilizam estruturas do racismo e sexismo epistêmico ao problematizarem as situações que vivenciam e os lugares que ocupam em nos diversos âmbitos da história e das relações raciais, sociais e políticas.

É imprescindível reconhecer a importância desses movimentos para o conjunto de mudanças que vivenciamos nos diferentes níveis da educação nas décadas iniciais do século XXI, como as leis que instituem ações afirmativas. Essas experiências organizativas, de criação de um campo discursivo e prático antirracista são produtoras de conhecimentos. Imprensa Negra, Frente Negra, TEN, MNU, Movimento de Mulheres Negras, entre tantas outras organizações, produziram e produzem conhecimentos que modulam e ressignificam nossas concepções sobre raça e suas articulações com gênero e classe social. Por serem experiências que consideramos educadoras e produtoras de saberes, buscaremos nos capítulos seguintes compreender como são atualizadas, retomadas ou continuadas coletivamente pelas negras e negros na universidade. Com Beatriz Nascimento (2006, 2018) propomos pensar possíveis continuidades de suas estratégias e táticas, “sobrevivências, através da memória, lendas e outros elementos, como o acervo simbólico, psicossocial e histórico” (Nascimento, 2018, p. 401). Que conexões, influências e continuidades alcançam hoje numa universidade pública, como a UFMG, cuja ocupação de corpos e pensamentos negros e negrofeministas cresceu nos últimos anos?

3. AS HISTÓRIAS E AS PRÁTICAS COLETIVAS NEGRAS E ANTIPISTEMICÍDIO NA UFMG: “lá em 2011, 2012, nós já realizávamos leituras sobre as mulheres negras, sobre Frantz Fanon, sobre Aimé Césaire”

Ouçó muito. Da voz outra, faço a minha, as histórias também. (...) Portanto estas histórias não são totalmente minhas, mas quase que me pertencem, na medida em que, às vezes, se (con)fundem com as minhas. Invento? Sim invento, sem o menor pudor. Então as histórias não são inventadas? Mesmo as reais, quando são contadas. (...) Entretanto, afirmo que, ao registrar estas histórias, continuo no premeditado ato de traçar uma escrevivência. (Evaristo, 2016a, p. 7).

Esta pesquisa foi realizada com a participação de sete coletividades negras e antiepistemicídio na UFMG. São elas: o Grupo Aláfia, os coletivos Andrea Marques, Grupo de Estudos em Negritude e Interseccionalidade (GENI), Vila Oculta de Negros das Exatas (IVONE), Malungo, Retomadas Epistemológicas (RE) e o Movimento Negro (MN) UFMG. No entanto, a resistência coletiva antirracista e antiepistemicídio nessa universidade tem uma história mais longa. Ela remete a outras coletividades que já existiram nesse espaço, que deram suas contribuições, marcaram a história da academia, mas desfizeram-se, transformaram-se, ou passam por um momento de refluxo durante a realização da pesquisa. Alguns foram fundamentais para o surgimento de espaços como o Centro de Convivência Negra (CCN).

O CCN é um espaço reivindicado e elaborado por estudantes negras(os) da UFMG, situado na Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas (FaFiCH). Foi inaugurado oficialmente em outubro de 2017. Um momento importante de sua idealização foi durante as ocupações de 2016 – ocasião de protestos disparados a partir da indignação com a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 155 para congelamento de investimento em políticas públicas por 20 anos. A criação do CCN está vinculada às iniciativas (desde 2012) de coletivos como o Coletivo de Estudantes Negros (CEN) e o Movimento Autorganizado pela Libertação, Kilombagem e Autogestão (Maloka) (UFMG, 2017). Ambos encontram-se desativados na atualidade.

O Bloco das Pretas foi uma organização de mulheres negras na UFMG que surgiu no interior do CEN. A partir de uma perspectiva interseccional, elas mobilizaram-se para resistir à invisibilização e recusa de escuta à participação das mulheres negras na luta do Movimento Negro na universidade (Mayorga et al., 2017). Além desses, outros coletivos foram mencionados pelos sujeitos da presente pesquisa, como o Articulação da Consciência Negra – um dos responsáveis pelo Festival Raízes na UFMG –, e o EnegreSer, movimento de atuação em Dança. Tais coletivos no momento da pesquisa não se caracterizavam mais como

coletivos da UFMG, pois se expandiram seja como grupos abertos em comunidade do Facebook ou como coletivo que, após conclusão do curso de seus integrantes, passou a atuar mais amplamente na cidade de Belo Horizonte com danças afro-orientadas – como relatou um integrante do EnegreSer quando fez contato para falar da pesquisa.

Outros grupos e coletivos deixaram de existir, mas, em alguma medida, inspiraram os passos iniciais na formação de novas coletividades e seus projetos. É o caso, por exemplo, do Grupo Luiza Mahin, na Faculdade de Direito; e do Coletivo Tudo Nosso, no curso de Ciências Sociais. Em 2019, enquanto eu preparava o projeto para a qualificação no mestrado, estive no CCN conversando com algumas(uns) estudantes sobre a pesquisa e lá encontrei um integrante do Coletivo de Estudantes Negros e Negras da FaE, que me contou um pouco sobre o refluxo pelo qual o coletivo passava naquele momento, indicando também a importância dos coletivos para a permanência e para a necessidade de o Movimento Negro UFMG considerar também a situação de trabalhadoras(es) negras(os) na universidade. Esse coletivo foi um dos responsáveis por uma ação com trabalhadoras(es) terceirizadas(os), que será descrita no capítulo 4. Considerando seu momento de menor atuação, ele não integrou as entrevistas coletivas, mas certamente – como as demais coletividades negras que fizeram e fazem história na UFMG – contribuiu em muito para o antirracismo nessa universidade.

Neste capítulo, adentramos nas narrativas da realidade vivida e construída pelas coletividades negras e antiepistemicídio na UFMG. Iniciamos pela apresentação de suas histórias. Cada um dos coletivos, grupos e o próprio Movimento Negro UFMG é, inicialmente, apresentado em suas particularidades, com destaque ao que há de singular em sua trajetória nas áreas de conhecimento em que se formam e atuam. Tal movimento é importante para destacar a multiplicidade da existência dessas coletividades e também porque as diversas histórias borram a história hegemônica e monocromática da universidade no Brasil. As narrativas são construídas com base, principalmente, nas entrevistas coletivas, mas têm também elementos da etnografia-escrevivência que comecei a construir ao percorrer suas redes sociais e as atividades em que estive ainda presencialmente no ano de 2019.

No âmbito desta pesquisa, este é um início do “contar histórias” de tais coletividades, pois, se elas toparem seguir essa viagem, poderemos puxar fios de coautoria, de acordo com sua disponibilidade e com o tempo, vivido de novas formas durante a pandemia. A coautoria é um desafio-potência importante, afinal, é também a partir de suas vozes, seus saberes e seus corpos que essas histórias são construídas e conarradas nesta pesquisa. Após contar as histórias, buscamos destacar pontos em comum nas narrativas, com foco nos objetivos específicos da pesquisa: práticas das coletividades negras e antiepistemicídio sobre conteúdos,

teorias, métodos e autoras(es) presentes nas ementas das disciplinas, nos debates em sala de aula e em outros espaços da universidade; incidência sobre políticas de ação afirmativa na UFMG; e articulação de epistemologias negras e sua relação com identidade, ancestralidade, memória, corporeidade e experiências de vida.

3.1 As histórias das coletividades negras e antiepistemicídio na UFMG

Os nomes dos sujeitos coletivos pesquisados são bastante significativos, expressam aspectos de suas histórias e identidades coletivas. São parte de um movimento de autodefinição, automeação e autoapresentação (Collins, 2019; Evaristo, 2005) a partir de conhecimentos negros, indígenas e negrofeministas. Como forma de batismo afetivo-político-antirracista, os nomes expressam resistências, voltas inversas na árvore do esquecimento (Gonzaga & Vivane Cunha, 2020). Apresento as histórias, então, em ordem alfabética com base nos nomes contracoloniais (Santos, 2015, 2019) adotados pelas coletividades. Deixo por último o Movimento Negro UFMG porque nele confluem histórias de diversas resistências e coletividades.

3.1.1 Aláfia: “o sopro nos corredores da Vetusta”

Eu pego na penna,
 Escrevo o que sinto;
 (...)
 Sciencias e lettras
 Não são para ti;
 Pretinho da Costa
 Não é gente aqui.
 (...)
 Não quero que digam
 Que fui atrevido;
 E que na sciencia
 Sou intrometido.
 Desculpa, meu charo amigo,
 Eu nada te posso dar;
 Na terra que rege o branco,
 Nos privam té de pensar!...
 (Luiz Gama, 1859, pp.31-33).

Figura 2
Identidade visual do Aláfia no Instagram



Nota: imagem reproduzida do *Instagram* do Aláfia.

Aláfia significa bons presságios, uma confirmação de bons caminhos a seguir. O nome foi sugerido por Jailane, que hoje não compõe mais o Grupo, mas que trouxe a sugestão do nome a partir de sua vivência no Candomblé. Em nossa entrevista coletiva virtual, reencontrei Marianna Lopes e Ana Paula Nascimento, com as quais já havia convivido na universidade, e conheci Thayná Laís e Deivide Júlio. Ele iniciou nossa conversa contando que a inspiração para o nome do Grupo surgiu porque “como tava dando tudo certo, o Aláfia seria o sopro nos corredores da Vetusta, pra ventilar as coisas ali dentro”.

Vetusta – Casa de Afonso Pena é um dos modos como a Faculdade de Direito é conhecida na UFMG. A palavra Vetusta remete ao velho, ao tradicional e tem sido usada no sentido de chamar atenção para a antiguidade da Faculdade de Direito, buscando manter a tradição no próprio nome. A Faculdade foi fundada em 1892 como Escola Livre de Direito, na cidade de Ouro Preto, por homens brancos que chegavam após períodos de estudos na Europa (UFMG, n.d.c, *online*). Dessa forma, ela tem em seus pilares as marcas históricas de interesses e pensamento de uma elite branca patriarcal delimitando aspectos da identidade epistêmica e institucional. Que significados pode ter a tradição nesse lugar repleto de bustos em mármore de homens brancos considerados referência nessa área de conhecimento? Quem pode circular livremente nesse espaço como sujeito de conhecimento?

O nome Aláfia emerge sinalizando para a tarefa de ventilar um caminho coletivo de estudos, produção de conhecimentos, enfrentamento de desafios e afirmação do corpo negro como sujeito de direitos nessa Faculdade ainda majoritariamente branca. O nome corresponde também à fluidez, às convergências potencializadoras que facilitaram o surgimento do Grupo. O Aláfia é um Grupo de Pesquisa e Extensão em Direito, Estado e Relações Raciais, e tem um vínculo formalizado com a Faculdade de Direito e Ciências do Estado da UFMG. Ele não se nomeia como um coletivo, mas como um grupo, parte da estrutura institucional da universidade por meio de sua ligação ao Observatório do Estado Contemporâneo da UFMG. O Grupo surgiu em 2019 com a proposta de rearticular o debate das relações raciais ao campo do Direito, um caminho iniciado em 2014 pelo Luiza Mahin, grupo de estudos que durou

cerca de um ano e meio na Faculdade. No início de 2019, quando Fernanda, uma das antigas integrantes do Luiza Mahin, provocou colegas sobre a necessidade de retomar essas discussões, um professor, que assina a coordenação do Aláfia, também ventilou uma ideia sobre Direito, Estado e relações raciais. Há, portanto, um nível de continuidade histórica, uma retomada da imprescindível tarefa de racializar os debates na Faculdade. É também importante reconhecer que o Aláfia é um novo Grupo, com uma nova história e novas propostas.

Uma das características do Aláfia é sua composição por diversas pessoas da pós-graduação. Entre elas, cinco pessoas, sendo três mulheres e dois homens, integram a coordenação coletiva do Grupo, o qual considera importante o apoio de professoras(es) que colaboram para a institucionalidade das ações. Mas, o Aláfia reconhece também seu funcionamento autogestionário. Na entrevista coletiva, participaram uma coordenadora e um coordenador; e também duas integrantes do Aláfia que não estavam vinculadas formalmente a algum curso da UFMG. O Grupo é, então, aberto à participação de pessoas da comunidade externa e esse é um dos fatores que contribui para seu crescimento e força:

o nosso grupo, enquanto grupo de estudos, eu acho que é um dos maiores que tem na Faculdade. (...) Eu nunca vi um grupo tão grande. Presencialmente, a nossa primeira reunião, antes da pandemia, no início de 2020 (...) tinha muita gente, eu nem lembro quantas pessoas eram, mas era muita gente, de encher um corredor. Então, (...) o nosso grupo não é um grupo frágil, como acontece com vários grupos ali dentro. Então, eu acho que a gente foi conseguindo um respeito, eu diria, dessa galera que não é tão progressista. (Marianna Lopes, Aláfia).

Considerando os processos de colonização e ocidentalização das universidades pelos modelos hegemônicos, compreendemos porque não é tão raro encontrar setores não tão progressistas. No entanto, como indicou Marianna, mesmo nesses círculos, o Aláfia tem ganhado alguma visibilidade.

Nesses avanços da ocupação da Faculdade de Direito e Ciências do Estado, o Aláfia desestabiliza duas possíveis sustentações do racismo epistêmico institucionalizado. Uma delas diz respeito à iniciativa de estudantes em destacar que “se o Direito tem como base a liberdade e a igualdade, qualquer análise que não passe ou não integre as relações raciais, ela se torna incompleta, ela não consegue dar conta das subjetividades, das identidades, dos fenômenos”, como afirmou Rayhanna, uma das coordenadoras, no *Instagram* do Grupo (Aláfia, 2020, *online*). Esse não é um movimento comum nos currículos hegemonzados, daí a primeira rasura epistêmica iniciada pelo Aláfia. Outra é tornar o acesso ao Grupo o mais democrático possível, com abertura não apenas para estudantes da UFMG, mas para qualquer

peessoa que se interessar. O link para acesso às reuniões, que se tornaram virtuais durante a pandemia, está disponível no *Instagram* do Grupo, de modo a facilitar o acesso.

As ações são abertas também às pessoas brancas, mas a maioria das(os) participantes são negras(os). Daí a segunda rasura epistêmica, pois possibilita que um grande número de negras(os) integrem debates e produção de conhecimento na interface racismo, Estado e Direito. Deivide relata a experiência exposta por um colega num dos encontros do Luíza Mahin: "toda vez que eu entro aqui as pessoas me dão um olhar como se eu não pertencesse a esse lugar". Frequentar diariamente e durante anos aquele espaço não deixou que ele passasse despercebido pelo racismo na instituição. A experiência do colega foi um dos elementos importantes na identidade racial e na trajetória acadêmica de Deivide.

Aquele trem me deu um gatilho muito forte, sabe, pra reforçar ainda mais minha negritude e eu fui desanimando com minhas pesquisas de mestrado, de doutorado, sabe? Entrei no doutorado pesquisando impeachment, falei assim, ah, no meio do doutorado eu resolvi mudar radical a pesquisa, "ah, vou pesquisar isso mais não, vou continuar no direito constitucional e pesquisar poder constituinte e revolução haitiana". (Deivide Júlio, Aláfia).

A indignação contra o racismo pode ter um valor epistemológico, levando estudantes à problematização das relações raciais em diversos campos de estudo. Ana Paula, também participante da entrevista coletiva, reforça a percepção sobre os olhares racistas: "não são um, nem dois, nem três olhares estranhos pra mim dentro da Faculdade de Direito, são vários, a todo tempo." Ao invés de recuar, de fechar-se sobre si como um espaço pequeno, escondido, retraído, o Aláfia cresce, deixa a porta aberta para quem quiser e puder chegar. Como as(os) próprias(os) participantes indicam, diferentemente dos grupos de estudos que veem o número de participantes oscilar e reduzir com o avanço dos semestres, um número aproximado de 40 participantes mantém-se ao longo dos encontros.

O Aláfia, ele proporciona pra gente uma experiência muito interessante que é a de você ter uma sala onde as pessoas brancas são minoria, (...), eu lembro de uma colocação (...) [de um estudante branco] que pra mim, me fez refletir muito, que foi ele dizendo que era a primeira vez em que ele se encontrava num lugar onde, numa sala de aula, onde ele era minoria, só tinha ele branco lá, e as pessoas negras ali dentro eram maioria. (...) Se a gente fizesse um grupo, tal qual o Luíza Mahin, tentasse e deixasse ele restrito à Faculdade de Direito [isso não seria possível] por mais que agora o número de pessoas negras tenha aumentado. (Marianna Lopes, Aláfia).

Minha permanência [no Aláfia] se deu porque eu me senti abraçada e confortável, porque muitas vezes as pessoas têm o estereótipo de que outra universidade, principalmente a pública, ela tem suas hierarquias, seus grupinhos... e, de fato, eu senti que a universidade seria pública naquele momento porque ela ultrapassou as fronteiras da própria instituição. Ainda mais a UFMG que é um curso, quando a gente fala de Direito, elitista (...). Mais do que bons presságios e mais do que bons caminhos, eu fui para outros lugares e também tive oportunidade de conhecer pessoas muito incríveis. (...) a gente conseguia separar o acadêmico do que era uma roda de conversa, o que era

uma roda de afeto. A gente conseguia fazer essa extensão, a gente consegue, na verdade, né, porque o Aláfia tá aí. (...) Então, justamente esse rigor científico me fez ficar, me fez querer realmente ler as coisas, me fez encontrar outros autores e... o evento [promovido pelo Aláfia] também foi uma virada de chave porque me apaixonei teoricamente... eu já conhecia o Silvio [Almeida], mas, presencialmente, materializar aquilo, me levou a fazer meu TCC sobre racismo estrutural, me levou a ganhar um curso do Silvio, me levou a conhecer Silvio mais, me levou a fazer outro curso do Silvio e aí eu não parei. (...) pretendo estender essa pesquisa. Então, eu só queria concluir que, a gente tava fazendo novas epistemologias sim e dizendo que ciência, ela se faz com rigor científico, de fato, mas também se faz através de novas narrativas e novos jeitos de contar essa história. Então esse grupo é realmente tudo pra mim. Fiz textão. Virou inclusive minha justificativa de TCC, então, me ajudou bastante nesse caminho acadêmico de poder conciliar o direito na teoria e ver que ele poderia ter esses recortes, poderia ter ali outras pessoas falando de direito também. (Thayná Laís, Aláfia).

Thayná, narrou o textão e saiu às pressas da entrevista coletiva para sua colação de grau. Sua breve e importantíssima participação na pesquisa trouxe elementos que revelam um pouco mais da história do Aláfia, indicando como o Grupo possibilita o encontro com referenciais teóricos e analíticos sobre Direito, Estado e relações raciais. Isso contribui para novos caminhos epistêmicos nas trajetórias acadêmicas. Além dela, Ana Paula Nascimento também faz parte do Grupo desde seu surgimento e ambas não se encontram vinculadas como estudantes da UFMG. Essa abertura materializa o sentido da universidade pública e plural, que reconhece e valoriza as contribuições de sujeitos diversos na produção de saberes. Como as(os) demais participantes da entrevista, elas pontuaram questões sobre o fazer científico racialmente posicionado, destacando a importância de um conhecimento que não nega o corpo-político dos sujeitos que o produzem.

Uma das preocupações do Aláfia é atuar na perspectiva de um rigor científico aberto, dialógico, respeitoso à pluralidade de experiências e pontos de vista, atento à necessidade de “deixar as pessoas falarem do jeito que elas quiserem falar”, como afirma Deivide, sem silenciamento das múltiplas expressões de suas(eus) participantes.

É muito importante a existência do Aláfia justamente pra questionar o que seria esse rigor científico. Acho que a partir do momento que existe um grupo, com pessoas pretas, que entende que é um grupo preto, que fala preto, que se comporta preto, que é preto em todos os seus jeitos, falas e posicionamentos, e começa a quebrar muita coisa (...) incomoda a epistemologia que é posta ali, que é hegemônica, a forma de ver o mundo a partir de um olhar branco, colonizador. (Ana Paula Nascimento, Aláfia).

Nesse sentido, o Grupo coloca em movimento um “pensar preto”, uma epistemologia que escapa às abstrações desracializadas. Sua preocupação com o rigor científico é estratégica em diversos sentidos. Manter a ligação com teorias e conhecimentos academicamente produzidos amplia as chances de sobrevivência do Aláfia na universidade, uma vez que tal espaço privilegia essas epistemologias. A preocupação dá-se também como

uma forma de escapar dos discursos reducionistas que muitas vezes visam deslegitimar intelectuais negros(os), indígenas, antirracistas e antissexistas, identificando-nos como militantes e não como cientistas.

Particularmente, no campo do direito, o antirracismo assumiu tanto a forma de militância jurídica nos tribunais a fim de garantir a cidadania aos grupos minoritários, como também a de produção intelectual, cujo objetivo foi forjar teorias que questionassem o racismo inscrito nas doutrinas e na metodologia de ensino do direito. Há vários exemplos de como as contradições do sistema jurídico foram utilizadas de forma estratégica, não apenas pelos juristas, mas também pelas pessoas que foram e ainda são sistematicamente prejudicadas pelo sistema. A história nos mostra como explorados e oprimidos estabeleceram modos de vida, estratégias de sobrevivência e de resistência utilizando-se de ferramentas do direito. No Brasil, Luiz Gama foi o grande exemplo desta luta antissistêmica, pois sabia que o direito era uma ferramenta dos senhores, a qual é preciso saber manejar para, no momento oportuno, voltá-la contra o senhor. (Silvio Almeida, 2019, p. 148).

Militância, atuação no campo jurídico e produção intelectual não são categorias antagônicas; elas complementam-se como ferramentas para incomodar os injustos sons da casa grande. Uma vez que não se dá dissociado da política do cotidiano, o trabalho intelectual em si pode ser uma potente forma de ativismo, tão importante quanto outras estratégias de construção de pensamento crítico e atuação antirracista (hooks, 1995). Dessa maneira, o Aláfia atualiza a produção e os usos críticos dos conhecimentos jurídicos e sobre o Estado, a partir de corpos negros.

3.1.2 Andrea Marques: “um cado de vida também pra esse espaço tão desumanizante”

De forma virtual, Isis Roza, Miriam Alves, Silvia Regina e eu encontramos-nos durante a semana. Um bicho entrou voando pela janela de Silvia, enquanto ela falava estas palavras:

uma das grandes alegrias que eu tive na vida, assim, na Pós-graduação na FaE, foi ter conhecido a Andrea, (...) ela não era só uma estudante negra da Pós-graduação. Ela era muito mais do que isso, sabe? Ela, simbolicamente... (Silvia Regina, Andrea Marques).

A fala foi interrompida enquanto ela tentava afastar o bicho que voava próximo dela. Nesse momento, em que Silvia contava sobre o que Andrea significava para ela, para outras(os) estudantes negros(os) e para o Coletivo, Miriam emendou:

é porque a Andrea trazia um cado de vida também pra esse espaço tão desumanizante. Então, ela se humanizava e nos humanizava o tempo todo. Andrea era muito festeira, adorava festa, adorava ir no samba, adorava ir nos botecos (...) tá brigando ali com o bicho ainda. Mas, só ressaltar essa característica da Andrea, que foi muito importante. Por isso que ela era amiga de todo mundo. (Miriam Alves, Andrea Marques).

Era uma borboleta. Já eram aproximadamente 20 horas. Ora, borboletas voam à noite? Era uma bruxa. Silvia não sabia direito que bicho era, só conseguiu decifrar após ter

insistentemente tentado afastá-lo dando almofadadas no ar. Havia do que se defender? Enquanto via a cena pela tela do computador, tentava, sem sucesso, segurar o riso. É uma borboleta? Não mate! “É uma borboleta gigante”, disse Silvia. A gente falando da Andrea e entra uma borboleta? É Iansã! Eparrey, Oyá! Miriam fazia uma conexão da cena com saberes do Candomblé:

não bate na borboleta assim não. Nós falando da Andrea e você com uma borboleta aí, que significa transformação, muito importante! (...) Eu achei super significativo esse lance da borboleta aí (...) a borboleta cortou o clima dela, mas foi um momento único, assim, especial até. Uma boa memória. Bom, pra nós, de religião de matriz africana, do Candomblé, a borboleta é Iansã, transformação, mudança. E eu acho que a Andrea era super essa figura, sabe, porque ela era a ventania em pessoa; onde ela chegava, ela era presença naquele espaço e era a pessoa que se colocava muito. Inclusive, eu acho que é a presença da Andrea na nossa reunião, é a borboleta ali, também chama um pouquinho a atenção pra isso. Eparrey! (...) Eu falei assim, "nó, que coisa forte, que bonito!". (Miriam Alves, Andrea Marques).

Andrea Marques era estudante da pós-graduação na FaE UFMG, em pesquisa orientada pela Prof.^a Dr.^a Nilma Lino Gomes. Fez sua passagem ao Orum em 2019. Em suas afrografias por aqui, deixou marcas fortes por onde passou. A memória de sua vida remete à alegria e à inquietude política transformadora. Baiana arretada, como disseram as colegas que conviveram com ela, recém-chegada à pós-graduação na UFMG, expressou estranhamento quanto à aparente aceitação fácil, demora, ritmo mais lento de a gente mineira protestar contra o que nos toca e fere. Ela cobrava e puxava a organização para a resistência, “Andrea era sangue quente mesmo”, afirmou Miriam, sobre o corpo-político de mulher negra que se constrói na luta. Num legítimo momento de luto, o Coletivo viveu um recuo nas ações. Muitas(os) de suas(eus) integrantes perceberam que esse era um momento de sentir, deixar-se afetar e viver a memória e a dor do luto, entendendo que, nem tudo precisa tornar-se um movimento político, expresso, por exemplo, numa nota. “Não, gente, deixa a gente também sentir”, chamou a atenção Isis Roza, colocando em movimento um saber de humanização aprendido também com Andrea.

Figura 3

Foto de Andrea Marques ao lado de Nilma Lino Gomes



Nota: imagem reproduzida do *Facebook* de Nilma Lino Gomes.

Atenta aos múltiplos sentidos de ser uma mulher negra na universidade, Andrea teve bastante importância na construção do Coletivo, que recebeu seu nome em 2020, mas que surgiu em 2018 com a primeira turma de cotistas negras(os) da pós-graduação da FaE. Antes da nomeação do Coletivo, lembro-me que algumas integrantes referiam-se a ele como Coletivo de Cotistas da Pós-graduação da FaE, revelando ser um coletivo negro. Com a ampliação do acesso de negras(os) à pós-graduação, na base do surgimento do Coletivo Andrea Marques, está a necessidade de mobilizar forças coletivas diante de barreiras impostas pelo racismo epistêmico institucionalizado.

Tal racismo manifestava-se ali tanto nas atitudes racistas de desqualificação da presença e capacidade de cotistas negras(os), na ausência ou escassez de disciplinas que considerassem de forma crítica as relações raciais, na brancura epistêmica de docentes que enxergam a produção de autoras(es) negras(os) como “identitárias demais”, e na distribuição de bolsas que não contemplava as desigualdades raciais. O coletivo surge, então, tomando para si tanto tarefas que visam à permanência material, na disputa pelo acesso às bolsas, quanto a permanência simbólica (Yone Gonzaga, 2017), no sentido de fortalecer a resistência ao racismo.

Então, eu acho que só a nossa presença corporal já causou algum tipo de deslocamento pra algumas pessoas, pra alguns grupos. E muitas vezes nós andávamos juntas, juntos, então, já cria aquela primeira imagem, "os cotistas da pós-graduação". (...) ele surge também como movimento de resistência (...) de pessoas negras numa universidade que é branca, e num programa de pós-graduação que é branco e onde também a branquitude impera – não só a questão da cor da pele, mas a própria estrutura universitária e as pessoas que fazem parte dessa organização, elas trazem a branquitude em si. É importante falar também que a gente tem vários sujeitos que não compactuam com esse tipo de postura, inclusive professores, pra além dos estudantes. Mas de forma geral, assim, é difícil (...) o corpo negro, nesse caso, como cotista, estar dentro da universidade. (Isis Roza, Andrea Marques).

O Coletivo teve início com estudantes da linha de pesquisa Educação, Cultura e Movimentos Sociais e expandiu-se com estudantes de outras áreas da Educação, como Infância, Sociologia, História e Matemática. A pós-graduação na FaE UFMG conta com mestrado profissional e acadêmico, e doutorado, divididos entre diferentes linhas de pesquisa. O Andrea Marques começou, então, como coletivo de cotistas de uma das linhas, um pequeno movimento, que foi ampliando-se para outras linhas, integrando mestrado e doutorado. Entre estudantes de pós-graduação *stricto sensu* acadêmica e profissional, o coletivo é composto por cerca de 30 pessoas, com graus de participação variados, com idades aproximadas entre 25 e 50 anos, majoritariamente mulheres negras. Miriam Alves considera a maior representação de mulheres um reflexo da pós-graduação no Brasil.

Além do antirracismo, o Coletivo demonstra problematizar também questões de gênero. As participantes relataram intenso envolvimento com outras coletividades negras antes de integrarem o Andrea Marques, reconhecendo nelas um considerável potencial educativo antirracista e antissexista:

eu acho que de fato eu me compreendi enquanto mulher negra na sociedade e compreendi o racismo (...) minha formação, ela é mais baseada no que eu aprendi nos movimentos que na própria academia. Eu acho que na academia eu aprendi a traduzir os códigos pra eu me inserir. Mas, conhecimento de vida mesmo eu acho que aprendi foi nos coletivos. De vida, assim, de enfrentamento do racismo, foi nos coletivos. (Silvia Regina, Andrea Marques).

(...) foi importante na minha formação política também porque quando eu entrei pro [Coletivo de Estudantes Negros] CEN, ela já fazia parte, já tava lá brigando por causa do machismo, das micro violências que a gente também sofre dentro dos coletivos e aprendi bastante (Miriam Alves, Andrea Marques).

Como Sueli Carneiro (1993) e Lélia Gonzalez (2018) fizeram em décadas anteriores, as mulheres negras que integram coletividades negras antirracistas atualizam hoje as análises críticas sobre o machismo no Movimento Negro. Expressam, assim, como o Movimento de Mulheres Negras tornou-se para elas e para o Movimento Negro em geral, um educador. Como ressalta Nilma Gomes (2017), os saberes políticos das mulheres negras merecem destaque porque desvelam a existência de regulação conservadora mesmo nos espaços de emancipação social, como o MN e o Movimento Feminista hegemônico.

Outras histórias de resistência que o Coletivo Andrea Marques produz na universidade serão discutidas quando apresentarmos suas práticas. Aqui é ainda importante determo-nos em um ponto identificado no encontro com esse Coletivo, mas também ao conversar, ainda presencialmente no cotidiano da universidade em 2019, com outros coletivos e pessoas que os integram na UFMG. Quando nos deparamos com os diferentes entendimentos que integrantes do Andrea Marques tiveram diante do falecimento da amiga – enquanto umas(uns) sentiam que era momento de viver o luto e encontrar-se para lembrar, sentir e ressignificar a presença e ausência dela, outras(os) viam no momento uma oportunidade de expressar a indignação contra o racismo –, chamou nossa atenção a importância de registrar também que a história das coletividades negras não se faz apenas de consensos. Os conflitos podem ser pontos de dissidências, recuo das ações do coletivo ou construção de novos caminhos. Atenta ao que nos ensinam os feminismos negros, Miriam destaca que essa é uma questão

a ser trabalhada também porque isso vem um longo processo, do racismo. Historicamente, bell hooks já pontua lá na frente, dessa falta da vivência do amor, da vivência do afeto, do acolhimento, e de como isso atravessa os nossos espaços também. É uma questão importante da gente tá pensando em coletivo, de como é que a gente pode superar essas barreiras, essas expectativas que a gente cria individualmente dentro dos coletivos e como é que o coletivo trabalha com a questão individual, sem

tomar a subjetividade do outro, sem se constituir também em micro espaços de violência simbólica, psicológica. (Miriam Alves, Andrea Marques).

Esse é um desafio colocado pelo Andrea Marques, mas também presente em muitas outras coletividades negras e antirracistas. A convocação que nos fazem os feminismos negros é para que nos deixemos afetar e aprender com suas epistemologias, as quais nos alertam para a necessidade de não permitir que nossa capacidade de sentir raiva volte-se contra nós, mas que seja uma ferramenta antirracista e antissexistas (Audre Lorde, 2019) e que enxerguemos no amor, cuidado e solidariedade também os meios de transformar as estruturas (hooks, 2010).

3.1.3 GENI: “a gente sabia o que a gente era na prática, que era um grupo, um quilombo”

Num dos contatos com o GENI para conseguir o encontro-entrevista coletiva, veio-me uma memória forte que decidi compartilhar com Marcos Vinicius, que fazia a mediação para que eu alcançasse esse objetivo. Numa mensagem de áudio, com a voz um tanto trêmula, mas confiante, contei sobre meus afetos ao participar pela primeira vez de uma ação do GENI. Era início do primeiro semestre de 2019 e o Coletivo faria uma roda de recepção-acolhida para pessoas negras e indígenas em frente ao Diretório Acadêmico Alfredo Balena (DAAB), no horário de almoço. Após o ingresso no mestrado, essa seria uma das minhas primeiras participações numa atividade dos coletivos pesquisados. Eu já havia participado de outras atividades e eventos vinculados à Faculdade de Medicina e outras áreas em Saúde, mas aquele era um momento especial.

Poucos meses antes, em novembro de 2018, eu havia feito um caminho muito parecido ao que estava fazendo naquele momento, mas por ocasião do falecimento de minha querida avó, a Vó Viva, naquele hospital. Um conjunto de sentimentos estavam presentes enquanto eu ia participar da roda de acolhimento e afetos do GENI. Um pouco de medo, desconforto, insegurança por não saber o que eu sentiria ao passar por ali de novo, mas com uma estranha e forte sensação de alegria, de restituição de algo perdido. Sentia-me profundamente revitalizada por estar caminhando ao encontro de um coletivo de pessoas negras e indígena que estavam construindo uma formação antirracista em saúde. Achei importante contar para o Marcos, em agradecimento pela mediação para que eu conseguisse a entrevista com o coletivo, porque eu queria registrar como, assim como as demais coletividades que participaram desta pesquisa, o GENI é importante no contexto de um Estado que materializa o genocídio da população negra em diversas frentes e como o encontro com o GENI foi

importante para o meu processo de luto, ressignificação-restituição, desejo e esperança de um sistema de saúde mais preto, indígena e antirracista.

Figura 4

Identidade visual do GENI



Nota: imagem reproduzida do *Instagram* do GENI.

Uma multiplicidade de tons integra a identidade visual do Coletivo,

nós queríamos uma paleta de cores que representasse a nossa variedade de tons de pele, GENI tem um leque de melanina maravilhoso (...). O nosso símbolo é uma mescla do mapa brasileiro, do contorno geográfico do mapa brasileiro, e do contorno geográfico do mapa africano. Então nós temos ali o mapa brasileiro com uma ilhazinha ali embaixo, como se fosse a ilha de Madagascar e umas raízes, mostrando realmente as nossas raízes. Isso tudo foi uma construção muito legal. (João Antônio, GENI).

Jaqueline Almeida e João Antônio conversaram comigo num sábado à noite, de forma virtual. A respeito da identidade visual, suas cores e formas, contaram que o coletivo passou meses conversando até aproximar-se mais do desejo de representar a ancestralidade africana, as fronteiras e misturas África-Brasil, a mão como símbolo da atuação profissional comprometida com a vida,

a gente precisa também de uma perspectiva afrodiaspórica (...) a gente queria falar sobre essa perspectiva de saúde, então a gente tem essas raízes, mas que também são veias. Tipo, o que corre dentro da gente é o que tá com a gente há muito mais tempo; a gente não é só a gente. (Jaqueline Almeida, GENI).

Pensando em questões de saúde, a perspectiva do que corre nas veias e do que cada pessoa carrega como herança, também genética, muitas vezes, dá-se por uma análise descontextualizada de todas questões históricas e sociais. O GENI retoma esse debate pela perspectiva da ancestralidade, memória e negritude, para construir sua identidade visual. A contratação de uma empresa afro-referenciada para a criação da identidade visual deu-se com verba recebida por meio de edital da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE), com a qual o Coletivo mantém diálogo para fortalecer as chances de permanência de estudantes negros(os) e indígenas na UFMG. Na PRAE, o GENI identifica um esforço aliado, ainda atípico em outras instâncias da UFMG, em implicar-se com a pauta racial. A Faculdade de

Medicina (FM) também é anterior à própria UFMG, surgiu em 1911 e é uma das mais antigas do país (UFMG, n.d.d, online).

O GENI teve início em 2018 por iniciativa de estudantes de Medicina e Enfermagem da UFMG, com foco nos estudos e reflexões sobre racismo estrutural. Ele organiza-se de forma não hierarquizada em comissões, que funcionam como grupos de trabalho, e conta com cerca de 40 integrantes na organização que se divide em acolhimento, mobilização e comunicação, formação, saúde e financeiro. Seu foco de atuação está nas(os) estudantes e trabalhadoras(es) negras(os) e indígenas do Campus Saúde. Mas, outras pessoas desses grupos raciais, de outras unidades da UFMG ou sem vínculo formal com a universidade, podem participar da construção do coletivo nas comissões de coordenação ou na rede de ajuda. Tal rede é um espaço estratégico para manter por perto as pessoas impossibilitadas de assumir as coordenações, mas que poderão colaborar, conforme sua disponibilidade. Integrantes das comissões e da rede encontram-se reunidas no Genzinho, grupo de *whatsapp*, cujo nome afetivo visa refletir o objetivo de ser um espaço aconchegante.

Para integrar o GENI, além de declararem-se negras ou indígenas, as(os) interessadas(os) passam por um processo de heteroidentificação racial realizado pelo Coletivo, que se orienta de forma afrocentrada. Algumas de suas atividades são mais internas, voltadas às(aos) integrantes do próprio coletivo; outras abertas para pessoas indígenas e negras em geral; e outras ainda abertas também para pessoas brancas – sobretudo ações voltadas à discussão da racialidade branca.

Sua proposta inicial era constituir-se como espaço de estudos teóricos diante da lacuna em saúde da população negra e indígena no currículo. Já no início, suas(eus) integrantes começaram a perceber que não estavam sozinhas(os) e que tão importante quanto a formação teórica era “se aquilombar ali”, como afirmou João ao tratar da importância de acolher, compartilhar histórias e afetos, pois os episódios de racismo no *Campus Saúde*, majoritariamente branco, eram frequentes. Entre os objetivos do GENI encontramos o enfrentamento ao epistemicídio, destacando a necessidade de atenção:

- ao combate permanente às tentativas de genocídio, que perpassam a desumanização do povo negro (e se manifestam por meio da deslegitimação do conhecimento produzido por esse povo, inferiorização da nossa cultura, do embranquecimento dos nossos comportamentos e linguagem e do cerceamento de debates que ressaltam a importância de se pensar as dinâmicas sociais de maneira racializada);
(...)
- à necessidade de darmos visibilidade a diferentes formas de conhecimento (científico, político, artístico etc) criadas pelo povo negro;
- à tentativa de romper com a ocidentalização da forma com que interpretamos e existimos no mundo (GENI, 2020, pp. 2-3).

Sobre o nome, Jaqueline Almeida afirma: “a gente queria um nome que fosse bonito, (...) que tivesse sonoridade, mas que também falasse sobre o que a gente é. E a gente sempre pensou nesse estudo de forma muito interseccional”. O sonoro e bonito nome GENI reuniu essas características, expressando que as práticas e conhecimentos ali produzidos pautam a articulação de marcadores de gênero, sexualidade, classe, deficiência, entre outros que configuram a heterogeneidade das experiências negras.

A gente tenta sempre observar o que atravessa os membros do Coletivo e isso acaba sendo bem pungente na hora de escolher os temas, mas também pensar no que não nos atravessa – e aí é uma das coisas que a gente tá tentando trabalhar melhor agora. Coisas como afetividade, afinal das contas a gente sabe que os corpos que conseguem chegar nesse lugar tão embranquecido acabam obedecendo alguns tipos de padrão, mesmo não estando dentro daquele ideal padrão e tudo mais. Então, a gente precisa pensar sobre pessoas com deficiência, tentando pensar bastante atualmente, é um caminho, acho que a gente não tá pronto nisso aí ainda. A gente tem tentado pensar um pouco mais sobre pessoas gordas e tudo mais. Então eu acho que são *baby steps*, sabe, eu acho que a gente tá tentando melhorar todo dia, mas assim, não tá posto ainda não. (Jaqueline Almeida, GENI).

Na sonoridade e expressão da tarefa de produzir e problematizar conhecimentos sobre negritude e interseccionalidade, a palavra grupo, após muitas discussões e dificuldade de consenso, passou a nomear essa coletividade. O GENI autodefine-se mais como um quilombo, com características tanto de grupo de estudos quanto de um coletivo com atuação política antirracista em saúde.

A gente não sabia se a gente ia se denominar coletivo, se a gente ia se denominar grupo, se a gente ia se denominar... sabe? A gente não sabia o que que a gente era no papel. A gente sabia o que a gente era na prática, que era um grupo, um quilombo ali. Então, aí no final das contas, a gente decidiu por grupo de estudos mesmo. Mas, garantindo que a gente ia falar, "grupos de estudo de negritudes e interseccionalidades". (...) Mas também a gente queria um nome e uma imagem que afirmasse que a gente tá ali não pedindo pra entrar, mas ocupando nosso lugar (João Antônio, GENI).

Fato é que o GENI reconhece que sua existência e modo de atuar estão para além de práticas que convencionalmente caracterizam grupos de estudos, pois a preocupação em aliar teoria, análise, experiências e trocas afetivas como resistência ao racismo é uma de suas principais marcas. Ao tratar de um dos exemplos de racismo na Faculdade de Medicina, Jaqueline fala um pouco mais sobre o Coletivo. Ela menciona um artigo utilizado em uma disciplina, o qual abordava

transtorno de estresse pós-traumático [TEPT] e ele associava o medo, principalmente, de pessoas de pele escura, famosíssimas pessoas negras. (...) o artigo falava assim: um banqueiro tinha sido assaltado no banco. Tipo assim, gerente de um banco, tinha tido que abrir um cofre e tal e quatro eram os assaltantes e um deles era negro. Depois desse episódio, ele ficou muito ansioso – clássico de TEPT – e com medo de pessoas negras, sendo que apenas 25% da população que assaltou era uma pessoa negra. (...)

Eu lembro, inclusive, de não conseguir fazer essa atividade, porque antes mesmo de eu conseguir ler, uma amiga me alertou. Falou, "oh, vai ser gatilho". (...) Eu falei "não consigo nem ler esse negócio". Tive que ler, né, pra poder fazer a palestra. Mas, eu lembro que valia um décimo da nota da disciplina e eu não consegui responder na hora. Mas, enfim, depois rolou. E aí, eu acho que é um ponto importante de como a gente acaba atuando dentro disso tudo. Por exemplo, 3 das 4 pessoas que falaram nessa *live* eram membros do Geni, que éramos eu, Gabriel e o Thiago. E aí, eu acho que passeia bastante por onde a gente tá, sabe? A gente junto com, por exemplo, eu consegui ter força pra falar – foi na minha turma, o meu professor selecionou o caso, veja bem –, numa turma de, sei lá, 40 alunos, eu fui a única que falou sobre isso abertamente com o professor e depois a única que teve coragem de falar que não aceitava fazer aquela atividade e que a solução que eles tavam propondo não era válida. Mas, no final das contas, a gente conseguiu fazer um trem interessante disso tudo. E eu acho que a nossa atuação enquanto grupo de estudos e coletivo tá bastante aí... que é transformar esses momentos inferno, em momentos que a gente tire algo positivo (...) a gente tenta transformar esses momentos, o tempo inteiro, em momentos que não vão acontecer novamente. (Jaqueline Almeida, GENI).

A justificativa institucional diante da indignação antirracista foi que nem todos os professores responsáveis pela disciplina haviam analisado o texto antes de aprová-lo para as aulas. O texto foi utilizado na aula de um dos departamentos que costuma ser o mais aberto às questões sobre desigualdades. O GENI atribui parte de tal abertura à presença de Marina, uma das fundadoras do Coletivo, como monitora da disciplina por um tempo. O estudo de caso racista, que associa o medo do branco ao sujeito negro mesmo que 75% dos que participaram do roubo fossem brancos, foi abordado por Jaqueline numa *live*, transmitida pelo canal do Youtube da Faculdade de Medicina da UFMG, em novembro de 2020. Nessa situação, fica explícita a abrangência do GENI para além de um grupo de estudos, pois está em movimento uma atuação de resistência ao racismo e ao epistemicídio que abrange outras frentes de transformação da universidade.

“Eu entendo que a gente estuda pra atuar enquanto coletivo. (...) a gente atua bastante enquanto coletivo, principalmente nessas ações mais institucionalizadoras”, afirmou Jaqueline. O Coletivo tem, então, diferentes frentes de atuação no campo da saúde da população negra e da população indígena, buscando problematizar também discursos e práticas em saúde nos espaços que tais grupos estão representados de modo desigual. Nesse sentido, discussões sobre saúde da população carcerária, saúde da mulher negra, inclusão e preenchimento do quesito raça/cor nos bancos de dados em saúde são alguns dos temas presentes em sua história. O Coletivo tem tornado-se referência dentro e fora da universidade no debate sobre saúde e relações raciais, atuando em rede com outros coletivos negros.

Eu fui com a Ágata no Encontro de Coletivos Negros de Belo Horizonte. Desde bloco de samba, bloco de carnaval, juntando com a Arquitetura da UFMG, o Angola Janga (...). A gente foi convidado pra falar na Escola de Saúde Pública de Minas Gerais, (...)

fui conversar com eles sobre a cor do SUS, então, o racismo dentro do SUS, tanto pros usuários quanto pros profissionais. Além disso, uma coisa muito importante foram os diálogos dentro da Faculdade. (João Antônio, GENI).

Frente aos muitos desafios relacionados aos currículos – como professores que falavam que a homossexualidade vinha de traumas de infância e que aborto era um crime contra deus – a partir de sua atuação, o GENI provocou debates críticos que se desdobraram na inclusão das relações raciais, sexualidade e práticas não-médico-centradas na disciplina de Ciências Sociais aplicadas à saúde. Os modos como o Coletivo tem organizado-se para produzir incidências nos currículos – e ainda outras conquistas, como a recente implementação da Comissão Permanente de Enfrentamento ao Racismo da Faculdade de Medicina da UFMG – serão discutidos neste capítulo quando abordarmos as práticas antiepistemicídio propriamente ditas. Antes de seguir, o depoimento do médico, egresso da UFMG, e integrante do GENI indica mais um ponto crucial sobre a relevância da atuação de coletivos como esse.

Hoje a família do paciente me pediu pra limpar, trocar o lençol, pra limpar o chão, que achou que eu era da limpeza. E, obviamente, o problema não é ser da limpeza, mas é olhar pra mim e nunca pensar que eu sou o médico ali do hospital. (João Antônio, GENI).

No filme “M-8: quando a morte socorre a vida”, o personagem Maurício, único estudante negro na turma de Medicina, assim como relatou João na cena do hospital, identifica-se com trabalhadores da limpeza do laboratório, não se vê nas(os) colegas. Ele é alvo de atos racistas explícitos por parte de um estudante branco que parece não se conformar em ver um homem negro como médico em formação. Ao dissecar um corpo na aula de anatomia, Maurício escuta piadas racistas de que ele levava jeito e que teria emprego garantido num açougue. Era o corpo de um homem negro, como o seu. O segundo corpo na sala de dissecação era de uma mulher também negra. Neles, Maurício via a si, à sua mãe e às demais pessoas negras com quem convivia.

Essas cenas não estão restritas à ficção. No dia 22 de maio de 2020, o GENI realizou uma *live* sobre racismo científico no Brasil, com Miguel de Jesus, médico negro formado pela Universidade Federal da Bahia. Os textos e as ideias do racismo científico ainda têm espaço garantido nas universidades ocidentalizadas; o discurso de que era o pensamento da época não isenta a academia do racismo que vêm sendo reproduzidos há anos na Medicina, na Psicologia e em outras áreas. Na *live*, Miguel contou do duplo desconforto que viveu ao participar de atividade no Instituto Médico Legal (IML). Um dos primeiros corpos que ele viu era de um jovem negro assassinado. Não bastasse o choque de deparar-se com a própria vulnerabilidade frente ao genocídio da população negra, ele contou também que não conseguia acreditar na

naturalização com que as pessoas brancas tratavam aquela cena, composta também por uma maioria de corpos negros sem vida e disponíveis para as aulas de Medicina.

É em cenários como esses que a tarefa assumida pelo GENI, ao constituir-se como um espaço de aquilombamento e produção de conhecimento sobre saúde e negritude, torna-se fundamental. Sua importância já é visível na história presente da universidade e é também índice que novas(os) estudantes negras(os) que chegarem no campo da saúde, poderão não mais ver-se primeiro nos corpos negros sem vida que se tornam objetos da ciência, pois terão mais chances de encontrar médicas(os) negras(os), entre outras(os) trabalhadoras(es) negras(os) e indígenas em saúde, ocupando seu lugar de cientistas, profissionais, sujeitos de conhecimento.

3.1.4 IVONE: “a gente vai militar também, é óbvio, mas nosso principal papel aqui vai ser o acolhimento porque todo mundo se fode no ICEx”

Essa é Enedina Alves Marques (1913-1971). Foi a primeira mulher negra a formar-se em Engenharia no Brasil e a primeira mulher engenheira do estado do Paraná.

(...)

Trago aqui uma estrela além do tempo chamada Katherine Johnson. Nascida em 1918 nos Estados Unidos, a matemática, física e cientista espacial negra (na internet têm várias fotos que visam embranquecê-la com o intuito de aproximá-la desse “ideal” brancocêntrico de intelectualidade) deu contribuições fundamentais para a expansão espacial, trabalhando como um computador humano na NASA.

(...)

Vamos falar a partir de agora de uma cientista brasileira do campo da Física, que trabalha no desenvolvimento de vidros ultra resistentes. Seu nome é Zélia Ludwig (...). Zélia é professora e pesquisadora da área de Física do Instituto de Ciências Exatas da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e sua atuação se estende para múltiplas áreas.

(...)

Agora vamos falar de uma astrofísica negra brasileira que é expoente na ciência internacional com apenas 37 anos. O nome dela é Marcelle Soares Santos.

(Bárbara Pinheiro, 2020, pp. 27-62).

Às vésperas do natal de 2020, numa segunda-feira de manhã, encontrei-me com Bárbara Mirson, Vitória Oliveira, Matheus Cabula e Victor Placido, do Coletivo IVONE, a Vila Oculta de Negras e Negros das Ciências Exatas. Na apresentação, Matheus, ressaltou seu nome artístico, Matheus Cabula, uma referência às resistências do Quilombo Cabula, na Bahia. Vinham dos cursos de Matemática, Física e Engenharia Civil. Eu já conhecia a maioria delas(es) de atividades do Movimento Negro, do próprio IVONE, e do PET Conexões na universidade. Contaram-me no encontro virtual um pouco da história do Coletivo.

O IVONE, ele surge na Semana Marielle, lá em março de 2019, (...) a organização tava sendo feita lá no espaço do CCN. E aí trombou eu, o Paulista, o Pedro e o Otávio,

era um cara que era da Engenharia na época. E aí o Paulista e o Otávio ficaram super animados por ver eu e o Pedro, que éramos pessoas da exatas, lá. (...) E aí a gente foi conversando e as coisas foram rolando, (...) e foi entrando mais gente. A gente primeiro decidiu se conhecer mais pra depois tentar de fato fundar alguma coisa, e aí a gente colocou como plano se conhecer mais (...) começou a se cumprimentar no corredor, depois trocando ideia e comentando com mais gente sobre a proposta e tal. E quando a gente foi ver, a gente tava arrumando um Colóquio em 2019/2. E aí, basicamente, foi algo muito natural, que foi acontecendo de forma muito espontânea. E foi algo que a gente tem muito orgulho porque a gente construiu, tipo assim, passo de formiguinha mesmo. (Bárbara Mirson, IVONE).

O entusiasmo notável de encontrar outras(os) estudantes negras(os) das exatas e perceber que a caminhada na universidade poderia ser menos solitária, mobiliza o desejo de formar o Coletivo. É bastante significativo ter como marco histórico do IVONE a I Semana Marielle Franco, um movimento de memória, luta por justiça e que possibilitou novas insurgências negras. O encontro no espaço do Movimento Estudantil, mais especificamente o DCE – que participava da organização da Semana –, é um ponto de partida para um movimento afetivo-político negro. Enquanto participava da organização da Semana Marielle, Matheus conta que durante a primeira reunião, “deu para ver muita gente com sede de querer mais coisas assim. (...) aí eu e o Otávio falamos ‘pô, mano, era isso que a gente precisava’, fraga?” A Semana Marielle foi um acontecimento aglutinador de forças para a composição de diversas coletividades negras.

“O IVONE, ele nasceu junto com essa nova cara do Movimento Negro da UFMG”, contou Matheus, em referência à rearticulação do MN, que, como ele indica, já existia na UFMG por meio de resistências, coletivos e outras organizações atuantes em algum momento da história da universidade. O próximo passo do IVONE, ainda iniciante, foi criar laços entre as(os) negras(os) das exatas que se conheceram. O almoço era praticamente o único horário possível. Então, diariamente suas(eus) primeiras(os) integrantes encontravam-se no Bandeirão, restaurante universitário. Nesses encontros, começaram a pensar em um nome coletivo que as(os) representasse.

A gente queria alguma coisa tipo uma sociedade secreta de negros naruteiros (...) tipo assim, de negros fazendo coisas de sociedades secretas, sabe? Muito secreto o IVONE hoje em dia, né? (...) alguma coisa de Vila Oculta, um negócio tipo quase ninja (Bárbara Mirson, IVONE).

A gente ficou rodando o ICEX inteiro procurando lugares secretos pra fazer reunião. (...) pra quem assiste Naruto sabe que os ninjas têm que ser discretos, só que, tipo assim, eu sou estilo Naruto, sabe? (...) Naruto veste laranja, véi, pra chamar a atenção. (Matheus Cabula, IVONE).

As entrevistas coletivas tiveram tons diversos, ora mais sérias, ora com revivências das dores pela violência racista, ora com alegria, risos, boas memórias e potentes afetos. Os muros invisíveis da exclusão racista na universidade não apagam a resistência pelo humor, a

ludicidade, a paz quilombola (Beatriz Nascimento, 2018). Rimos juntos ao lembrar e imaginar o Coletivo procurando lugares ocultos para seus encontros no ICEX. O gosto por Naruto foi uma das primeiras características em comum entre as(os) integrantes que iniciaram a formação do IVONE. A história de Naruto é marcada, entre outras questões, por não adequação às normas, inventividade, busca por reconhecimento, e mobilização de forças e super poderes ninjas. Além do gosto pelo anime, é possível que tenha havido entre o IVONE a percepção de que ser negra(o) na universidade é ter que ser quase ninja. Juntar-se de modo um tanto secreto, como os ninjas, emerge como uma tática para mobilizar forças de sobrevivência na universidade, um poder possível pelo aquilombamento.

A resistência preta na academia lança mão de diferentes modos de fazer. No IVONE, ela começa discreta, quase oculta, com andar e almoçar junto, e cresce, abrindo-se para outras(os) participantes. Após três ou quatro meses fortalecendo laços, decidiram chamar um encontro de negra(os) das exatas, mas só uma pessoa apareceu. Já o segundo encontro, lotou.

E aí a gente começou a compartilhar as nossas vivências (...) e tinha gente no final do curso, tinha gente do início, (...) a gente olhou assim e o cara tava falando quase chorando (...): “na minha época, se encontrasse outro parecido comigo já era demais, fraga?” (...) devia ter o quê? Umas 15 pessoas ou 20? Por aí. Então, tipo assim, a gente encheu a Bola do ICEX (...) e enquanto a gente falava sobre a vida, a gente comia, a gente trocava ideia. E aquele momento foi um momento muito mágico, foi um momento que a gente falou: “pô, sabe, nosso trabalho teve importância, tipo assim vai ter importância e tals. (...) a gente falou: “velho, a gente quer militar também, é óbvio, mas nosso principal papel aqui vai ser de acolhimento porque todo mundo se fode no ICEX, véi”. (...) todo mundo se lasca no ICEX, todo mundo, sabe? E sendo negro, pior ainda porque o ICEX, ele ainda tem o rolê da catraca, então, quando você vai compartilhar a experiência, muita gente já foi barrado pela catraca. Muita gente já foi xingada pelo professor. (...) só pra gente fazer isso “oh mano esse espaço é nosso também, vamos acolher, vamos trocar experiência, vamos fazer isso” já era o suficiente, sabe? A gente ia militar, mas primeiro colocar a gente como... se aquilombar mesmo, porque era um rolê que tava entrando muito (...) com o Movimento Negro da UFMG que tava sendo formado, o rolê de afetividade. E esse é um rolê que cresceu tanto, mano, que a maioria das... dos preto do ICEX, hoje quando eu vejo, eu cumprimento porque eu sei quem é, fraga? (Matheus Cabula, IVONE).

Figura 5

Identidade visual do IVONE



Nota: imagem reproduzida do *Instagram* no IVONE

Para garantir mais beleza e sonoridade ao nome, a letra I foi colocada à frente. Ela não visa restringir o nome do Coletivo ao ICEX e pode ser utilizada com um adjetivo que a(o) integrante quiser colocar: “o I pode significar incrível, (...) Incrível Vila Oculta de Negros das Exatas”, disse Matheus; “o Victor é da Engenharia, então, ele pode falar incrível ou, então, Engenharia, preconceito linguístico aqui não existe”, complementou Bárbara, brincando com os usos possíveis do pretuguês (Gonzalez, 2018). À época da entrevista, o grupo de *whatsapp* do Coletivo tinha 54 pessoas.

Eu acho muito doido como a gente não consegue controlar essas coisas. A gente entrou com essa ideia de tipo “ah, a sociedade secreta e tal”. Mas, tipo, a gente tava no meio da Bola do ICEX e tal, pra todo mundo ver, e foi muito foda. (Bárbara Mirson, IVONE).

Bárbara e Matheus estão entre as(os) primeiras(os) integrantes do Coletivo, daí serem ela e ele quem mais conta sobre o surgimento do IVONE. Do encontro “flopado” à Bola do ICEX (arena) lotada, aparecem sentimentos de surpresa, satisfação e confiança de que construir o Coletivo era algo realmente importante para fortalecer as trocas entre negras(os). O IVONE define-se, então, como coletivo negro. Algumas de suas ações voltadas ao público são abertas também para pessoas brancas.

Eu acho que é muito importante a gente envolver pessoas brancas nesses debates do IVONE, quando é o momento propício, porque eu sinto que no ICEX rola uma ignorância que fundamenta o racismo. Tipo assim: as pessoas são racistas? São, mas as pessoas também são ignorantes e aí eu não consigo ignorar isso. (...) é bom essas pessoas terem espaço dentro do Colóquio (...) pra assistir, porque aí elas vão ver o que a gente faz. (...) eles não se importam com a gente, eles tão pouco se fodendo (...). Então, eu acho que, tipo, não tô falando que a gente tem que ser didático não, porque também acho isso muito escroto, eu odeio ser didática...eu odeio que as pessoas me exijam que eu seja didática com elas de graça, porque eu cobro por isso (...). Só que, tipo assim, eu acho que quando tem esses espaços de conhecimento, o Colóquio foi esse espaço de conhecimento, eu acho que tem que atingir o máximo de pessoas possíveis (...) pessoas brancas também porque elas têm que saber o que que pega. (...) quando tem esses espaços assim de, tipo, ver pessoas negras em situações muito foda, tipo o Vagner, tipo a Amanda, o Mike, várias outras pessoas, eu acho que isso também é uma forma de ampliar os horizontes das pessoas e tipo de alguma forma combater o racismo com os racistas, que são muitos. (Bárbara Mirson, IVONE).

Forma-se um quilombo epistêmico, espaço próprio, de ampla circulação de corpos e saberes pretos, e que é também um sistema aberto, de forma estratégica, ao diálogo com sujeitos brancos. É importante que eles escutem o que pessoas negras, como as que Bárbara menciona e tantas outras, têm a dizer nesses espaços de construção de conhecimento. Combater o racismo com os racistas na universidade é estratégico porque esse espaço tem sido considerado deles há muito tempo.

Tenho visto que é isso, que aquele espaço que a gente tá agora, foi um espaço construído no século passado e que não foi construído pra gente. E que a gente... nós

mesmos estamos construindo, reconstruindo nosso lugar, tá ligado? Construindo a nossa própria rede, as nossas próprias conexões lá dentro (Victor Placido, IVONE).

Nesse cenário, mesmo que o IVONE tenha se tornado grande, feito atividades públicas presencialmente na universidade, esteja ativamente presente e articulando-se com outros coletivos e grupos pelas redes sociais, continua centrado numa força ninja um tanto oculta, o afeto.

Akin olha para seus irmãos, aninhados aos pés do avô, que canta e toca uma linda ladainha em seu berimbau. O jovem se sente orgulhoso por ter um avô que o ensinou a se amar e pelos dois irmãozinhos, que mostram a ele, no dia a dia, nos gestos mais simples, como valorizar o que a gente é e a importância de sorrir. O amor... somente o amor é capaz de trazer a luz aos nossos olhos. No olhar de quem Noar agora brilha. (Kiusam de Oliveira, 2020, p. 34).

Acolhimento e afeto estão entre as prioridades do IVONE para continuar a existir e para fortalecer conhecimentos e trajetórias negras nas Ciências Exatas, Engenharias, e na universidade mais amplamente.

3.1.5 Malungo: “a gente tá aprendendo agora o que é tentar pensar numa Arquitetura por esse viés, viés negro”

Carolina, que bom que você não sumiu. Por aqui tem muita gente lutando, brigando, exigindo que os direitos sejam cumpridos. Lentamente as políticas públicas avançam em algumas áreas, como as ações afirmativas que reservam cotas em diversos setores para os afrodescendentes. Uma medida compensatória, tardia, mas que tem tornado possível, principalmente, o acesso à universidade por parte da população que até então não chegava lá. Imagine Carolina, hoje você poderia ser doutora! (...) Quanto às cidades, elas cresceram muito desde “Quarto de Despejo”, e as favelas também. A favela do Canindé, onde você morava quando o jornalista a descobriu já não existe mais. Foi “desfavelada”. Assim como outras. Levaram os moradores para longe, para fora do centro, dos seus trabalhos. Acho que complicaram mais a vida dos pobres. Ah, construíram um Estádio no lugar da sua favela, veja só! As remoções não pararam ainda, consegue acreditar? A urbanização das favelas quase sempre perde a guerra contra as grandiosas operações imobiliárias. O mercado da construção civil é voraz, e a máquina pública conivente, salvo raríssimas exceções. Então o direito à cidade ainda não é pleno, ainda não foi alcançado em sua totalidade. Temos um caminho longo pela frente. (Gabriela Pereira, 2015, p.17)

Gabriela Gaia, como foi identificada pelo Coletivo Malungo no *Instagram* e na entrevista, escreve na sua tese de doutorado em Arquitetura e Urbanismo uma carta para Carolina Maria de Jesus, reconhecendo-a como uma pensadora sobre o desigual tecido das cidades. “Eu classifico São Paulo assim: O Palácio, é a sala de visita. A Prefeitura é a sala de jantar e a cidade é o jardim. E a favela é o quintal onde jogam os lixos.” (Carolina Maria de Jesus, 2014b, p. 32). Já nas décadas de 1950 e 1960, Carolina identificava que a lógica do privado é aplicada sobre a cidade, sobrepondo os interesses do capital ao direito público e ao

bem viver coletivo. Outras camadas dessa sobreposição são problematizadas hoje na Arquitetura.

Na sua época, uma das saídas encontradas por Carolina foi aprender a ler e escrever. “Todos tem um ideal. O meu é gostar de ler. (...) É que estou escrevendo um livro, para vendê-lo. Viso com esse dinheiro comprar um terreno para sair da favela.” (Jesus, 2014b, pp. 26-27). Seus atos de leitura e escrita, aparentemente saídas privadas, individuais, tornam-se instrumentos públicos. São críticas leituras de mundo tecidas pelo ponto de vista e percepção do corpo negro feminino que vive a cidade a partir da favela. Carolina inspira novas leituras antirracistas e antissexistas na Arquitetura atual, as quais destacam nas favelas diversas formas de resistência e nos movimentos de ocupação urbana, a luta da indesejada população negra e pobre para viver (Lisandra Silva, 2018; Natália Silva, 2018).

As pesquisadoras negras aqui citadas são algumas das importantes referências em Arquitetura que inspiram os movimentos de resistência iniciados em 2019 pelo Malungo, Coletivo Negro da Escola de Arquitetura da UFMG, o qual identifica-se também como Malungo EAD, considerando que a Escola tem também o curso de Design. A ideia do Coletivo é reunir pretas(os) que estiverem em diferentes espaços da Escola de Arquitetura, que foi fundada em 1930 como instituição estadual, e federalizada no final da década de 1940, quando passou a integrar a UFMG. Participante do Malungo desde seu surgimento, Gabriel, com quem conversei de forma virtual também num sábado, à noite, reforçou minha percepção de que a Arquitetura é ainda um campo branco, elitizado e masculino, e que possivelmente nenhuma das famílias de participantes do Coletivo tenha ainda contratado serviços de arquitetas(os).

Nesse cenário, o Malungo surge como a primeira articulação coletiva negra nessa Escola, como convergência de acontecimentos diversos.

Fatores mesmo mais macroscópicos, como a política de cotas, ingresso de estudantes negros na universidade pública de uma maneira massiva e eu acredito que isso faz com que haja um estranhamento, tanto da faculdade em relação aos estudantes negros e também dos estudantes negros em relação a universidade, porque é um choque com o ambiente, que ele é historicamente um *locus* também da branquitude (...). E acho que o mote pra esse grupo ter começado foi um problema (...) com uma estudante (...) acredito que na época ela já tinha se assumido transgênero (...). E aconteceu uma coisa bem pesada com um professor que tinha pedido pra tirar umas fotos dela depois da aula porque era a aluna mais exótica que ele tinha em sala de aula e aí isso gerou um grande incômodo (...). E depois desse caso, dessa amiga nossa, a gente reuniu e resolveu começar. (...) chamou esse grupo de pessoas e aí a gente resolveu sentar pra discutir o que que tava significando ser preto naquele momento dentro da faculdade. Tudo isso também começou a se parear com esse momento de ataque à universidade pública, de ataque a esses avanços. (...) Então, a gente tentou descobrir um pouco o

que que era ser um coletivo negro na escola de arquitetura e... que que era ser um negro fazendo arquitetura também, porque a gente historicamente tava bombardeado de referências brancas; a gente não tinha, no momento de criação do coletivo, não tinha um professor negro dentro da Escola de Arquitetura. A pessoa com maior visibilidade que a gente tinha lá, nesse momento era a chefe da biblioteca, né, depois entrou o Cristiano Cesarino (...) foi um momento bem simbólico assim, de reconhecer um professor negro dentro da escola. (Gabriel Nascimento, Malungo).

Em 2018, quando eu participava da preparação para o mestrado no Projeto Afirmação na Pós, na FaE UFMG, Cristiano Cesarino foi professor numa das aulas. Após trabalhar em áreas diversas durante toda a semana, passávamos o sábado na UFMG. Naquele sábado à tarde, ao voltarmos do almoço, tivemos uma aula com músicas, imagens e debates sobre diferentes produções da cultura negra. Cristiano provocava-nos a assumir e usar epistemologias desenvolvidas na cultura negra. “Como a gente pode aproximar a ginga da capoeira ao nosso texto, à nossa produção acadêmica? Virgínia Rodrigues canta uma música do Itamar Assumpção chamada Vá Cuidar da Sua Vida, escutem, porque se a gente não se apropria desses conhecimentos que são nossos, eles se perdem”, dizia ele, algo assim. Apresentava ali sua pesquisa sobre epistemologias afrobrasileiras na relação com Arquitetura, Urbanismo e Design, enquanto tocava as músicas e mostrava as imagens da capoeira, do futebol, do samba, entre outros, cuidando também de destacar que são saberes ancestrais, produzidos e desenvolvidos na nossa história, que nada têm de uma suposta essência negra.

Lembro-me também que no início de 2019, durante a Semana Marielle Franco, em atividade que reunia coletivos negros na Praça de Serviços da UFMG, estavam presentes três estudantes da Arquitetura (uma mulher e dois homens), que falaram sobre o prédio ser bastante branco e sobre seu desejo de empretecê-lo mais com corpos negros e debates antirracistas. Embora Gabriel Nascimento identifique no curso alguns pontos de aproximação com pensamentos críticos sobre Arquitetura e funcionamento das cidades, a marca de racismo e cisheteropatriarcado também estão fortemente ativas. A presença de um professor negro antirracista é significativa para deslocar o modelo de ciência e práticas de violência. As conexões entre minhas vivências na universidade e as histórias dos coletivos revelam similaridades nas nossas trajetórias, nosso desejo e alegria de vivenciar movimentos de enegrecimento desse espaço, como o encontro com professoras(es) negras(os). Por outro lado, tais conexões são também a expressão de que ainda há poucas(os) docentes negras(os) na universidade e que ainda há muito por transformar. Essa percepção foi reforçada pelas coletividades durante as entrevistas; poucas pessoas identificaram professoras(es) negras(os) em seus cursos.

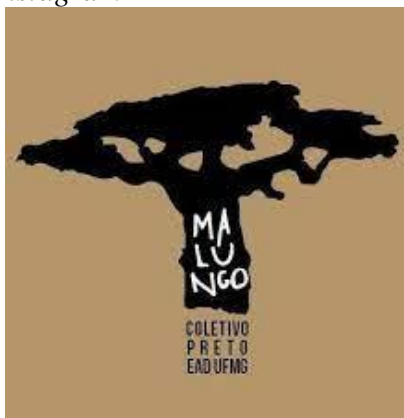
Na busca de um nome para a articulação de suas resistências coletivas, chegaram ao Malungo, modo como africanas(os) traficadas(os) tratavam-se nos navios.

Então, a gente começou a ver o simbolismo daquele termo para pessoas também que se encontravam cada um vindo de um canto, cada um com uma orientação sexual, ou cada um com uma visão de mundo diferente. E de repente todo mundo compartilhando o mesmo lugar ali, que tava historicamente comportando uma branquitude. (...) esse termo começou a fazer muito sentido. A gente se chamar de irmão e enquanto irmão dividindo esse mesmo momento. E a partir disso, talvez o sentido de cada um ali foi se definindo mais... Nossa primeira ação, acho que veio de uma problemática dessa, que era realmente não ter referências negras, não ter referências fora desse contexto eurocêntrico. (...) acredito que a gente tá aprendendo agora o que é tentar pensar numa arquitetura por esse viés, viés negro. (Gabriel Nascimento, Malungo).

Mobilizando as referências pretas, o Malungo fortalece sua identidade como parte da diáspora negra, na qual pretas(os) vão reconhecendo-se e estabelecendo comunicações e práticas de resistência entre si. O Coletivo tem na sua identidade visual um baobá.

Figura 6

Identidade visual do Malungo no Instagram



Nota: imagem reproduzida do *Instagram* do Malungo.

– Eu vou lhe contar uma história de um tempo em que os homens adoravam árvores.

Essa é a frase mais repetida no continente africano quando os mais velhos vão contar histórias. E Laith continua.

– Baobá, esse é o nome desta árvore, sinônimo de tradição e renovação. Seu tronco liga a Terra ao Céu; assim, os seres que vivem lá em cima podem vir à Terra, e depois retornar ao Céu pelo mesmo tronco; ou, se desejarem, podem também morar na árvore. Mukua é o nome de seu fruto. E esse tronco largo é um reservatório de água fresca. Sua flor carrega o mistério da própria árvore, porque ela desabrocha branca de um botão verde, depois fica creme, marrom e, por fim, violeta. (Kiusam de Oliveira, 2014, pp. 18-19).

Ideias, padrões e referenciais eurocêntricos são contrastados pelo enegrecimento epistêmico proposto pelo coletivo, “pra que a gente comece a pensar numa Arquitetura de fato preta, periférica, enfim, que nasça desse contexto que a gente vive” (Gabriel Nascimento, Malungo). Na entrevista, Gabriel reafirmou a urgência do surgimento do Coletivo, lembrando-se que além dos fatores já mencionados, um dos auge do racismo institucionalizado ocorreu no contexto de uma disciplina, ofertada por alguns semestres, cujo

objetivo era construir um projeto arquitetônico de Casa Grande, com anexo de oito quartos de empregada – ou, como identificou ele, uma senzala nos fundos. Na ementa, a descrição de uma casa gigantesca a ser construída em um condomínio de elite nas áreas verdes de Nova Lima.

À época da disciplina, o Malungo ainda não estava constituído, e de modo a não deixar que a disciplina seguisse com sua proposta racista em outros semestres, estudantes negras(os) que integravam o Diretório Acadêmico (D.A.) publicaram na rede social da organização uma nota de repúdio.

E rapidamente isso começou a viajar o Brasil. Aí o D.A. da UnB compartilhava, D.A. de Salvador, São Paulo, Rio Grande do Sul... e aí, depois disso chegou nos professores, aí o professor compartilhava, professor não sei de onde... e 3 dias chegou na mídia. Aí quando chegou na mídia, chegou na reitoria da UFMG, falaram com a direção da Escola de Arquitetura e aí foi uma coisa meio maluca, assim, porque nesse momento tava a Record, a Globo, todo mundo querendo falar com o D.A. pra saber o que tava acontecendo. Algumas matérias saíram um pouco tendenciosas, falando que a gente tava se recusando a fazer uma disciplina; o que não era verdade, a gente tava questionando os parâmetros pelos quais o professor se apoiava pra oferecer uma disciplina. Porque não dava pra apoiar na inocência de um professor formado com pós-graduação etc, ainda mais num contexto brasileiro. Acho que no ensino médio já dá pra entender essa divisão entre casa grande e senzala, quando você é um arquiteto formado, de uma das maiores universidades públicas do país, você não entender o peso desse simbolismo... E depois de um tempo, durante os debates lá, o professor assumiu essa posição, disse que não iria pedir desculpa, que não sei quê... Enfim, nossa indignação também foi com o departamento de projetos que aceitou uma matéria dessa sem, de fato, olhar. (...) com todo respeito que a gente tem pela universidade também, mas de faltar esse olhar crítico, racializado, quando cê tá realmente vendo o que que tão propondo, em termos de disciplina, ou que que não tão propondo. (...) E, essas matérias, elas vão, elas têm que ser aprovadas e, infelizmente elas passaram; ninguém questionou em nenhum momento. Aí... e eu não acho que isso é má fé dos professores. Eu só acho que não teve esse crítico, esse viés crítico mesmo, de você realmente entender o que tava sendo colocado. (Gabriel Nascimento, Malungo).

Novamente, como aconteceu com o GENI, a justificativa institucional era que o conteúdo racista não passou pela análise de todos os setores ou pessoas responsáveis pela aprovação da disciplina. O racismo institucional demonstra, então, ter alguns padrões de funcionamento. O poder da comunicação pelas redes sociais pode tornar-se um aliado antirracista, uma forma de estudantes negras(os) serem escutadas(os). É também por meio delas que estudantes negras(os) atualizam uma espécie de imprensa negra antirracista que atinge níveis nacionais, num processo de continuidade histórica do Movimento Negro brasileiro.

A PRAE aparece mais uma vez como um setor atento à trajetória e ações das coletividades negras na UFMG. O Malungo também acessou um de seus editais e utilizou a

verba para a compra de livros de autoria negra e antirracista. Sobre a dinâmica de funcionamento do Coletivo, observam-se também duas formas prevalentes de participação: uma constituída por pessoas que articulam mais os processos para a realização das atividades e outra composta por quem colabora de forma mais esporádica, conforme disponibilidade, nas construções conjuntas. O grupo mais articulatório tem cerca de dez integrantes, sendo quatro mulheres e seis homens. O segundo grupo, que colabora nas construções de forma mais pontual, tem cerca de 40 integrantes. Em ambos os casos, há considerável variedade de faixas etárias. A maioria está vinculada à graduação em Arquitetura, e algumas(uns) na pós-graduação.

Gabriel Nascimento conta da surpresa com o rápido crescimento do Coletivo, bem como do expressivo número de pessoas que frequentaram suas atividades de forma presencial em 2019. Já na primeira ação aberta ao público, na qual realizaram um cine debate a partir do filme *Infiltrado na Klã*, “tava esperando umas 30 pessoas, foi quase a escola inteira”, disse ele. O apoio de outros coletivos, como o feminista EAD das Minas, na divulgação é identificado como um fortalecedor do crescimento do Malungo. Muitas(os) estudantes brancas(os) frequentaram, então, as ações presenciais do Malungo, embora Gabriel observe que isso tenha ocorrido principalmente no início. Há muitos desafios no caminho. Gabriel observa que à medida que o Malungo foi alcançando visibilidade como organização na Escola de Arquitetura, passou a haver também maior abertura no corpo docente e discente.

Isso vai contribuir, se não for diretamente no *campus*, pro próximo estudante negro que tiver pensando em fazer Arquitetura, quando ele entrar no curso, talvez vai ser um pouco mais brando, sabe, assim tende a funcionar. Da mesma forma que foi mais brando pra gente entrar na universidade porque teve um MNU lá atrás, porque teve uma série de coisas que, embora a gente não veja diretamente no curso de Arquitetura, a gente tem que reconhecer o papel deles na instância da universidade pública, na busca por cotas etc. A gente, enfim, encontrou caminhos mais brandos, que não deixaram de ser pesados. Eu acho que se entender nisso e tentar movimentar, tentar diminuir mesmo o peso do racismo nessas instituições, eu acho que já te coloca nessa grande linha de história também. (...) Eu acredito que por conta de tentar subverter essa ordem, não tem porque não achar que a gente também é [Movimento Negro], mesmo que a gente esteja engatinhando na luta. (Gabriel Nascimento, Malungo).

Para nós, o Malungo pode ser considerado uma forma de continuidade histórica das lutas iniciadas pelo Movimento Negro no Brasil, com foco notadamente no enfrentamento aos aspectos do epistemicídio relacionados aos currículos, às referências bibliográficas e à transformação com vistas à coexistência epistêmica em um campo de saber e atuação profissional ainda tão embranquecido, como a Arquitetura.

3.1.6 Retomadas Epistemológicas: “se a gente não se vê representado nos currículos e nos modelos de aula, então a universidade não é o que ela diz que ela é”

Tomar Lélia Gonzalez como uma intérprete do Brasil significa ampliar a compreensão sobre a importância de sua obra, (...) seu esforço sistemático para analisar e interpretar o Brasil numa perspectiva negra. (Raquel Barreto, 2018, pp. 15-16).

Tem sido comum na atualidade a ampla circulação de termos como epistemologias negras, indígenas, feministas e negrofeministas. No entanto, tais epistemologias não são novas. A produção de conhecimento por sujeitos negros, com teorias, métodos, modos de escrita e temas delimitados em diálogo com referenciais não subordinados ao modelo eurocêntrico existe há séculos. Considerando que elas são, muitas vezes, invisibilizadas e negadas, o Coletivo Retomadas Epistemológicas (RE) propõe que sejam restituídas no contexto acadêmico como ferramentas para a leitura e construção da sociedade. Trata-se de retomar o que a ancestralidade – em figuras como Lélia Gonzalez, Beatriz Nascimento, Abdias Nascimento, Ruth de Souza, Carolina Maria de Jesus, Audre Lorde, entre outras – deixou-nos como legado intelectual e articulá-lo ao que temos vivido e produzido no presente junto à Sueli Carneiro, Conceição Evaristo, Paulina Chiziane, Nilma Gomes, Célia Xacriabá, e tantas(os) outras(os) mais.

Também num sábado à noite, escutei as histórias do Retomadas Epistemológicas pelas vozes de Steffane Santos, Sofia Carmo, Gabriella Alves e Túlio Silva. Esse era o dia e horário possíveis para juntar todo mundo, pois durante a semana a rotina de estudos e trabalho para grande parte das(os) integrantes do Coletivo é intensa. O Retomadas surgiu no segundo semestre de 2019 por iniciativa de estudantes do curso de Ciências Sociais, na FaFiCH. Inicialmente, identificava-se como Movimento Antiepistemicídio, com o objetivo principal de provocar mudanças nos referenciais teóricos e metodológicos no currículo. Mas, sua história começa um pouco antes.

Em 2016, eu começo no curso no movimento de ocupações... uma auto-organização de estudantes negros e negras, que é o Tudo Nosso, de Ciências Sociais. (...) foi um movimento que começou a pensar um pouco nessas questões voltadas à permanência dos estudantes negros e negras na universidade e também a questão até do acesso, dado o movimento que surgiu em várias universidades de denúncia das fraudes às cotas. E, então, foi um movimento que atuou bastante nesse intervalo entre 2016 e 2018 (...) e foi graças a ele que a gente se uniu. Tipo assim, boa parte da galera do Retomadas, a gente fez parte da gestão do Centro Acadêmico de Ciências Sociais. Foi uma gestão majoritariamente negra, eram 15 integrantes, 13 negros e 2 pessoas brancas e foi numa reunião do Tudo Nosso que a gente decidiu participar, construir uma gestão. E as primeiras conversas que a gente teve, um pouco antes do Retomadas nascer (...), a gente se reuniu enquanto reviver o Tudo Nosso para pautar algumas coisas ali no curso. Só que dada até uma desmotivação de boa parte dos integrantes do coletivo, que estavam ainda... Tipo assim, o grupo ainda funciona, mas só no

whatsapp, a gente... foi caminhando meio para um movimento que saiu um pouco desse caráter que eles traziam, e foi surgindo de uma maneira um pouco mais abrangente na sua proposta, inclusive na sua composição. Porque as primeiras reuniões do Retomadas tinham presença de pessoas brancas e tal. Então, eu faço essa conexão com o que veio antes também, que eu acho que uma coisa foi caminhando até chegar à outra. (Túlio Silva, Retomadas Epistemológicas).

A gente foi percebendo que o coletivo estava encaminhando pra justamente ser um coletivo, pra além da inquietação do começo. (...) principalmente sobre que modelo de universidade que a gente quer. E aí a gente começou a pensar sobre; se a gente não se vê representado nos currículos e nos modelos de aula, então a universidade não é o que ela diz que ela é. (Gabriella Alves, Retomadas Epistemológicas).

Figura 7

Identidade visual do Retomadas Epistemológicas



Nota: imagem reproduzida do *Instagram* do Retomadas Epistemológicas.

Se a universidade tem mudanças na sua composição a partir da política de ações afirmativas, o currículo ainda não reflete diferentes cores, saberes e interpretações da sociedade. O R.E. é formado por estudantes da graduação em Ciências Sociais e, buscando expandir o antiepistemicídio, dialoga com estudantes da pós-graduação, outros coletivos e setores da universidade. Assim, a participação no Coletivo é aberta para qualquer pessoa interessada, seja nas articulações do núcleo mais organizativo, como público nas ações abertas, ou com colaborações pontuais em alguma atividade específica.

Inicialmente, queríamos que as Ciências Sociais da UFMG se diversificassem e abrissem espaço para pessoas negras, indígenas e mulheres em sua ementa. Todavia, o objetivo agora se expandiu, assim como o próprio grupo. O foco do coletivo permanece nas Ciências Sociais, mas abrimos espaço para a discussão da inclusão desses intelectuais em âmbito acadêmico, seja sua inserção em ementas de disciplinas ou em sua entrada na universidade como discentes e docentes. (Retomadas Epistemológicas, 2020, *online*).

O Coletivo autodefine-se como antiepistemicídio, pois nos questionamentos e construções para que a universidade pública torne-se epistemicamente plural, pessoas não negras têm também a possibilidade de colaborar. Enquanto participei de algumas atividades pontuais do Retomadas, notei que a maioria das pessoas presentes era constituída de mulheres negras, percepção que suas(eus) integrantes também têm. O núcleo mais articulatório do Coletivo é, então, composto por estudantes negras(os), mas o apoio de não negras(os) é visto como muito importante. A presença mais notável de pessoas não negras no início do coletivo

é atribuída, entre outros fatores, à realização de atividades presenciais e abertas no Centro Acadêmico do curso, momento em que o coletivo foi crescendo.

Uma coisa curiosa do Retomadas é que ele se deu de uma maneira muito orgânica, não aconteceu, por exemplo, momentos de chamados coletivos para “venha compor isso”. Ele foi acontecendo de uma mobilização muito interessante (...) e ele foi crescendo. (Steffane Santos, Retomadas Epistemológicas).

Complementando a fala de Steffane sobre a formação do R.E., o Coletivo afirma nas redes sociais sua indignação e algumas das estratégias de resistência diante do epistemicídio na universidade.

De início éramos poucas pessoas expressando uma indignação que carregamos desde o início de nossa graduação, visto que todos já estavam na metade ou além dela. Após poucos encontros resolvemos levar a pauta aos alunos e professores do curso (Retomadas Epistemológicas, 2020, *online*).

As movimentações que começam de forma mais localizada num pequeno grupo tornam-se uma demanda pública na instituição, sem deixar brechas para que suas vozes sejam abafadas e interpretadas como ruídos (Mayorga & Souza, 2010). O tensionamento das lacunas epistêmicas nas Ciências Sociais é compreendido no coletivo como um compromisso amplamente necessário entre diferentes setores, pois estão em pauta a oferta ou a supressão de diferentes referências e pontos de vista para compreender a realidade social:

a leitura de autores negros e indígenas é essencial para a formação de cientista social, não só para a formação de pessoas negras. Então, é importante que todos eles se engajassem nesse movimento e eu acho que isso é que é o importante de se pensar, que é um movimento antiepistemicídio porque essas leituras são realmente importantes para a nossa formação acadêmica e é exatamente essa a nossa reivindicação dessa lacuna. (Sofia Carmo, Retomadas Epistemológicas).

Durante o período da pesquisa, o R.E. foi o único coletivo autodefinido de modo explícito como antiepistemicídio, reconhecendo que isso tem bastante importância para diferentes gerações de estudantes. As(os) estudantes que vierem depois poderão encontrar um currículo menos colonizado e continuar a luta contracolonial (Santos, 2015, 2019) epistêmica. Suas(eus) integrantes apontam também como o Coletivo é importante para a própria trajetória na UFMG.

Para mim, por exemplo, que sou oriunda de escola pública estadual, o Retomadas Epistemológicas ele serve (...) como meio de empoderamento (...) uma maneira de se colocar enquanto passível de estar produzindo conhecimento. (...) tantas formas de conhecimento, as nossas experiências e as nossas escrevivências. E que são fundamentais tanto para a nossa formação subjetiva, mas para a nossa formação coletiva. (...) nós emergimos de lugares diferentes e vamos tendo contribuições que potencializam, à medida que nós nos encontramos, (...) vai refletindo nas nossas produções acadêmicas. (Steffane Santos, Retomadas Epistemológicas).

Trajetórias e experiências que poderiam ser lidas como fatores de subalternização ou que, com base num modelo de produção de conhecimento que se quer neutra, poderiam ser

negadas, encontram-se e são valorizadas no Coletivo como potencializadoras de novas epistemologias. O Coletivo torna-se um espaço em que negras(os) podem compreender-se como sujeitos de conhecimento; suas produções acadêmicas trazem o reflexo dos encontros. A partir de sua condição de mulher negra que protagoniza movimentos antiepistemicídio na universidade, Steffane escreve e publica numa revista científica de Ciências do Estado. Com base em Sueli Carneiro, ela afirma que a “experiência de opressão de mulheres negras pode ser encarada enquanto solidariedade que as une e na compreensão de uma identidade coletiva. A construção da identidade se dá tanto pela aproximação, quanto pela alteridade” (Steffane Santos, 2020, p. 11). E nesse movimento de semelhanças heterogêneas, ela segue fortalecendo a resistência ao epistemicídio de diferentes modos. Quando pergunto sobre os processos de pesquisa e construção dos conteúdos para o *instagram*, Túlio comenta “imagem é com a social mídia Steffane”.

A presença de saberes coletivos de mulheres negras desafia duas interpretações predominantes a respeito da consciência dos grupos oprimidos. A primeira afirma que os grupos subordinados se identificam com os poderosos e não têm interpretação independente válida de sua própria opressão. A segunda pressupõe que os oprimidos são menos humanos que aqueles que os dominam e, portanto, menos capazes de interpretar suas próprias experiências. Ambas consideram que qualquer consciência independente (...) ou não é de nossa criação, ou é inferior à dos grupos dominantes. (Patricia Hill Collins, 2019, p. 57).

Ao propor a entrada ou ampliação sistemática de referências negras, indígenas e negrofemininas nos currículos, o Retomadas Epistemológicas coloca em movimento saberes feministas negros e interseccionais construídos a partir do lugar que Collins (2019) chama de *outsider within*. Uma posição hegemonicamente compreendida como marginal, como ocorre com o estranhamento de nossos corpos quando chegamos à universidade. Esse lugar pode tornar-se bastante potente para a produção de conhecimentos, pois nosso ponto de vista sobre o que se passa ali e sobre o funcionamento da sociedade é expresso de um lugar privilegiado: com base tanto nas opressões, quanto nas resistências.

A partir desse lugar, o Coletivo constrói suas resistências de modos diversos. Uma conversa de corredor sobre as pesquisas em que cada pessoa está participando ou trocas sobre outros assuntos do cotidiano geram novas percepções, como também temas e ideias para suas práticas antiepistemicídio. A epistemologia feminista negra permite que reconheçamos que, com base em vivências diferentes em relação às mulheres negras, homens negros também não são sujeitos acadêmicos hegemônicos. Nesse sentido, sobretudo quando percebem que o patriarcado não lhes concede os mesmos privilégios que aos homens brancos, podem também

ler a realidade e produzir conhecimento fazendo usos inventivos da marginalidade que lhes é imposta.

Eu senti que, em primeiro lugar, é um lugar de encontro, de apoio, um local seguro (...). Mas, é um lugar que me ajuda, tipo, a partir daquilo que a gente mobiliza, daquilo que a gente discute, isso ajuda (...) como se me entregasse lentes pra enxergar o mundo a partir disso que a gente está fazendo, de pensar essas questões em vários outros espaços onde a gente tá colocados individualmente assim. (Túlio Silva, Retomadas Epistemológicas).

O que se produz no coletivo reflete também nas atividades acadêmicas e intelectuais mesmo quando se trata de uma atividade mais individual, como leitura, escrita, entre outras, as quais passam a ser realizadas por óticas e percepções que rompem com a dominação instituídas pelos saberes hegemônicos. Trata-se de retomar a autoridade epistêmica tanto de autoras(es) negras(os) e indígenas que se reivindica para os currículos quanto a autoridade epistêmica das(os) próprias(os) integrantes do Coletivo e de estudantes negras(os) e indígenas em geral. “Sujeitos e saberes sujeitados emergem (...) de uma forma específica de insurgência intelectual capaz de promover a crítica e o deslocamento dos discursos hegemônicos que reiteram poderes e saberes consolidados e as sujeições por ele produzidos.” (Carneiro, 2005, p. 120).

3.1.7 Movimento Negro UFMG: “dois negros se fortalecendo, conversando entre si pra mim é movimento negro (...) é uma história muito linda, de muita resistência, uma ocupação”

E da história que me resta
estilhaçados sons esculpem
partes de uma música inteira.
Traço então a nossa roda gira-gira
em que os de ontem, os de hoje,
e os de amanhã se reconhecem
nos pedaços uns dos outros.

Inteiros.

(Conceição Evaristo, 2017d, p. 12).

A Semana Marielle Franco, de 2019, foi um marco importantíssimo na história dos coletivos e do MN UFMG; articulações diversas emergiram dali, outras foram ativadas de um modo diferente. Esse foi o caso do Movimento Negro UFMG, o qual, até certo momento na pesquisa, entendíamos ter tido início ali em março de 2019. No entanto, essa é uma nova cara do MN UFMG, que vem articulando-se há muito mais tempo:

eu conheço essa articulação do Movimento Negro que surgiu em 2019 e eu acredito que o Movimento Negro da UFMG, ele já vem sendo articulado em vários outros tempos, vários outros momentos, muito antes de 2019. Acho que desde o primeiro momento que teve (...) dois alunos negros articulados pra falar sobre racismo, pra falar

sobre preconceito dentro da universidade, ali já se caracterizou o Movimento Negro da UFMG (...). Eu acredito nesse movimento antes de 2019 e não sei falar ao certo uma data desse primeiro encontro, mas numa universidade com mais de 100 anos de existência, espero que esse movimento tenha existido desde o começo, enfim. Mesmo que a gente saiba que o número de alunos negros hoje em 2021 é grande, mas imagina há 100 anos (...) dois negros se fortalecendo, conversando entre si pra mim é Movimento Negro. E aí essa articulação que eu conheci em 2019, que foi novamente nomeada como Movimento Negro, foi a partir de uma roda de conversa do DCE da UFMG, (...) na semana Marielle Franco (...). E eu tenho uma história dentro do Movimento Negro da minha cidade, eu sou de Pouso Alegre, sul de Minas. Aí eu fui, falei “nossa eu sou caloura, acabei de chegar aqui, deixa eu procurar os meus, deixa eu ir ver o que que tem para mim dentro da faculdade” (...) E aí a partir disso fez um grupo do *Whatsapp* dessas 8 ou 10 pessoas que tavam lá e aí grupo do *Whatsapp* não tem fronteiras (...) o grupo já foi se multiplicando. E aí a gente precisava de um lugar físico pra fazer essas reuniões (...) o lugar físico que começou a ser ocupado foi o CCN, que é o Centro de Convivência Negra. Então, naquele primeiro momento, (...) comecei a identificar o Movimento Negro dentro do CCN. Mas, na real, o CCN está dentro do Movimento Negro porque (...) o Movimento Negro não nasceu em 2019; ele nasceu quando o CCN foi fundado em 2017, (...) em 2016 com qualquer outro coletivo, em 2000. Enfim, hoje eu entendo isso. O Movimento Negro ta rolando há um bom tempo. E aí a gente começou a ocupar aquela sala que também já vem de uma ocupação. Apesar da gente entender e saber dessa história, acho que vivenciar é outra perspectiva, não tenho perspectiva só do que me disseram e tal. E é uma história muito linda, de muita resistência, uma ocupação. (...) a gente começou a usar aquele espaço físico que era nosso por direito e conquista. E aí é um movimento autogestionável, a gente não fica pensando em liderança e tal. Obviamente que em algum momento se destacou mais um grupo de pessoas do que um grupo de *Whatsapp* que tem mais de 100 pessoas. Infelizmente ainda não teve uma reunião com 100 pessoas. (Mariana Romão, Movimento Negro UFMG).

Mariana Romão, Alisson do Vales e Vinícius Teófilo participaram comigo da entrevista coletiva para contar um pouco da história do MN UFMG. A participação dela e deles na gestão coletiva do CCN enriqueceu a pesquisa, pois não há como falar de relações raciais na UFMG sem falar do CCN, materializado a partir de lutas negras na universidade. Muitas(os) outras(os) integrantes de coletivos negros compõem a gestão do CCN, que em 2021 articula uma proposta de reorganização institucional, de modo que não seja reconhecido como um espaço vinculado à FaFiCH, mas à universidade mais amplamente. Tal mudança é importante no sentido de afirmar e reconhecer que lugar de negras(os) não deve ser identificado como restrito a algumas áreas de conhecimento, como Filosofia, Ciência Sociais ou Ciência Humanas, mas deve ser onde quisermos, tanto em termos de espaços físicos quanto de áreas de conhecimento. “A gente busca institucionalização pra que ele saia dos muros da FaFiCH (...) a ideia não é ser o Centro de Convivência Negra da FaFiCH, é o Centro de Convivência Negra da UFMG”, afirmou Mariana.

A atuação e diálogo com setores institucionalizados na universidade é vista pelo MN UFMG como tendo muita relevância para seu próprio fortalecimento, pois abrem caminhos para iniciar interlocuções institucionais mais amplas, uma vez que é imprescindível que a universidade comprometa-se com o enfrentamento ao racismo em suas estruturas. Nesse sentido, além do CCN, o apoio da PRAE é mencionado como fundamental para a reverberação das pautas do MN na reitoria: “a PRAE ajuda muito principalmente na pessoa da Dani, Dani Reis”, ressaltou Mariana. Daniely Roberta Santos dos Reis é diretora de Ações Afirmativas da PRAE.

Eu vejo muito o CCN como uma expressão dessa conquista de vários movimentos de pessoas negras (...) do Movimento Negro e dos negros em movimento, (...) desde que tenha a junção de duas pessoas negras, nós já estamos em movimento, já estamos agindo pra tentar mudar, pra tentar melhorar as condições e tal. Eu vejo o CCN como uma expressão disso, uma conquista dessas resistências do passado. De um legado do passado porque eu comecei a lembrar a partir do CEN, mas eu lembro que conversando com o pessoal do CEN, eles também fizeram ocupações, tiveram influência até na criação da PRAE, por exemplo. E ajudaram a propor, acho que não chamava nem PRAE. (...) Acho que isso daí também foi sugestão, foi de participação do Movimento Negro, do pessoal da moradia, inclusive, enfim, teve muita coisa assim. Tem muita marca das pessoas negras em movimento que a gente nem sequer se dá conta hoje na UFMG. (Vinícius Teófilo, Movimento Negro UFMG).

A PRAE foi instituída na UFMG em 2014 e é responsável pelas políticas de apoio à permanência estudantil. Além da assistência estudantil e das ações afirmativas, seu terceiro eixo de atuação é o apoio aos projetos de estudantes, por meio de editais (UFMG, n.d.a, *online*). Foram esses editais, publicados também durante a pandemia, que garantiram a alguns dos coletivos aqui estudados o financiamento de ações. Nesse sentido, a PRAE demonstra atuar para além dos aspectos materiais e financeiros da permanência, pois as práticas dos coletivos inscrevem-se muito mais na transformação antirracista da universidade, o que tende a favorecer condições de chegada e permanência de estudantes negras(os) e indígenas que poderão ter mais chances de reconhecer a universidade como sua por direito.

As articulações institucionais protagonizadas pelo Movimento Negro UFMG utilizam-se de diferentes estratégias para empretecer saberes e espaços na academia. Na cogestão do CCN, o MN contribui para ampliar o significado de comunidade negra na universidade. Em um dos documentos institucionais do CCN, ela é entendida como:

pessoas negras que interagem com a universidade federal, nomeadamente o corpo discente, matriculados no ensino fundamental, ensino médio e ensino superior, servidores docentes, técnicos-administrativos em educação, os funcionários terceirizados e de fundações de apoio vinculadas à universidade, além da população negra extramuros. (Trecho de documento institucional do CCN, lido por Vinícius Teófilo, Movimento Negro UFMG).

Tal compreensão agregadora e ampla de comunidade negra na UFMG é imprescindível porque extrapola os limites da relação discente-docente, reconhecendo que as experiências da comunidade negra na universidade são moduladas por diversas interações, entre elas, com pessoas negras que estão, em sua maioria, nos trabalhos de limpeza, portaria, cargos técnico-administrativos, entre outros. Fica demonstrado também que o MN preocupa-se com uma efetiva participação da comunidade externa na universidade como espaço público. A maior parte das ações do Movimento está voltada para dentro da instituição, uma das justificativas para isso é o desejo e a percepção da necessidade de transformar a academia. Outra é que o MN UFMG é composto majoritariamente por estudantes da graduação, e, em menor proporção por quem está vinculada(o) à pós-graduação, aos outros níveis de ensino, à docência ou aos cargos técnico-administrativos.

É notável, no entanto, o compromisso do MN UFMG em diversificar a universidade, convidando a comunidade externa para integrar suas ações. Entre suas(eus) integrantes, estão também egressas(os) de cursos da UFMG e pessoas de outros movimentos históricos em Belo Horizonte, como o Teatro Negro e Atitude – coletivo de pesquisa, militância e enegrecimento da arte, que reverbera e eterniza conhecimentos de muitos outros sujeitos e coletividades, entre elas, o TEN (Evandro Nunes, 2021).

Figura 8

Identidade Visual do Movimento Negro UFMG



Nota: imagem reproduzida do *Instagram* do Movimento Negro UFMG

A identidade visual do MN UFMG coloca em destaque o perfil de uma pessoa com cabelo crespo, um símbolo de afirmação político-identitária. E no fundo preto, de modo transparente, imagens do MN na rua, nas manifestações em defesa da educação, em 2019.

Figura 9

MN UFMG nas manifestações em defesa da educação, 2019



Nota: imagem reproduzida do *Instagram* de Mariana Romão

Figura 10

MN UFMG nas manifestações em defesa da educação, 2019



Nota: imagem reproduzida do *Instagram* de Otávio Balbino

Quanto à composição e dinâmica do MN UFMG, em diversos momentos para além da entrevista, foi destacada a importante contribuição de pessoas com trajetória de vida não restrita à academia. Lembro-me que no grupo de *whatsapp* do MN, um homem negro, aparentemente de meia idade, sempre postava mensagens de bom dia, fotos na Pampulha, algumas com a mão estendida e o pôr do sol ao fundo, dando a impressão de que ele segurava o sol. Era Rick Black, nome pelo qual gostava de ser reconhecido, estudante da EJA, egresso do sistema prisional, participante ativo nas ações do MN. Numa das fotos, durante as manifestações em defesa da educação de 2019, ele aparece na Praça da Estação segurando uma faixa. Mas, seu papel não foi figurativo, estudantes contaram como ele efetivamente colaborava para a concretização das atividades e dos ideais do MN UFMG.

Sua contribuição vai ainda além, tanto nas entrevistas quanto nas conversas que tive com integrantes do MN na universidade ainda de modo presencial, estudantes reafirmaram aprendizados diversos com Rick. A convivência com ele apontava como muitas vezes a academia instrumentaliza-nos a operar com as ferramentas do senhor (Lorde, 2019), com linguagens e saberes hegemônicos que aumentam o distanciamento entre academia e sociedade mais ampla, reforçando lógicas de casa grande e de distinções racistas entre quem sabe e quem não sabe.

E eu falo dele porque a presença dele, (...) a interação que a gente teve com ele faz parte da construção do Movimento Negro. Foi muito significativo no sentido de a gente pensar essas questões de como a linguagem que a gente utilizava, as ações, as propostas, enfim, o caráter dessa articulação tinha também um certo viés implícito ali..., que tinha a característica hegemônica da universidade. Essa coisa talvez de levar conhecimento, essa coisa também assim de: “ah, se você não entende sobre tal coisa, tá tudo errado e aqui ninguém vai te ensinar nada”. Essas questões de como lidar também com discussões com alguns grupos que não estão expostos às discussões que a

gente faz, que não estão dentro da universidade. (Alisson do Vales, Movimento Negro UFMG).

Acho que a partir do momento que a gente entende que a gente ainda precisa buscar outros corpos, outras vivências, outras pessoas pra de fato tá ali, que a gente precisa tá aberto para essas pessoas, o Alisson deu o exemplo do Rick Black e que, tipo, foi uma coisa que real pesou, de em algum momento eu pensar: “mano, o que que esse cara tá falando? Tem nada a ver e tals”. E aí depois falando com ele pessoalmente, é óbvio que ele vai pensar desse jeito, é óbvio que ele vai ter essa postura, como meu pai e meu irmão teriam, pessoas que não tiveram o mesmo acesso que eu tive há várias coisas, sabe? Então, tipo, acho que cabe também muita paciência pra gente que tá na militância, que tá ali querendo esse aquilombamento, óbvio que a gente não precisa... (parênteses que a gente não precisa sair passando pano pra pessoa só porque ela é preta, mas, assim, a gente precisa sim ter paciência pra reconhecer, né?). E aí como foi o caso do Rick Black conversando com ele e tals eu tenho muita certeza que a gente contribuiu muito pro crescimento dele e ele contribuiu com o nosso. (...) acho que a gente tá caminhando e com consciência entendendo que a gente pode falhar, mas aí se tá falhando, volta, aponta, busca, sabe? (...) se a gente tá construindo essa rede de apoio entre pessoas pretas, a gente tá construindo CCN, não precisa ter essas restrições de tipo: “ah, eu acho que fulano tá sendo machista, eu acho que fulano está sendo transfóbico, ah, mas ele é meu amigo, ah ta, deixa que ele... não, tipo, olha, vamos conversar, não quero só ignorar você pelo fato de você nem tá sabendo que você tá falhando em algum ponto”, enfim. (...) O rolê da desconstrução é uma palavra que a gente usa tanto dentro da nossa bolha, ela não pode ser tida como concluída, “ah eu sou uma pessoa desconstruída”, tipo assim, ah, eu sou uma pessoa em construção até o dia que eu morrer, eu já aceitei isso (...). É isso. (Mariana Romão, Movimento Negro UFMG).

Figura 11

Mesa sobre acesso e permanência na Semana da Recepção Negra 2019/2, com participação de Rick



Nota: imagem reproduzida do *Instagram* do Movimento Negro UFMG

Matheus Cabula, que participou desta pesquisa na entrevista coletiva com o IVONE, e que constrói também o MN e a gestão do CCN, lembrou-se também de Rick: “ele criou um laço muito grande (...), a gente ficou muito mal quando ele foi, mas ele também deixou muitos frutos. Até hoje mesmo quando eu vou fazer alguns projetos, tenho questionamentos na cabeça que ele deixou naquela época”. Rick Black fez sua passagem ao Orum em 2019. As

narrativas aqui apresentadas constroem, então, um memorial de palavras (Gonzaga & Cunha, 2020), reconhecendo que ele deixou fortes marcas no MN UFMG, ensinando-nos mais sobre não reproduzir exclusões e cancelamentos. Um das cenas marcantes para mim aconteceu quando integrantes do MN, entre mulheres e homens negros, reagiram a uma fala machista postada numa rede social, indicando para ele o quão descabido era aquilo. Seu vínculo com o MN potencializou que ele escutasse as(os) colegas e interrompesse o envio de mensagens dessa natureza no grupo de *Whatsapp*.

Nesse sentido, o MN UFMG coloca em movimento os saberes sobre interseccionalidade, reconhecendo, como destacam Angela Davis (2016), Ochy Curiel (2015) e Lélia Gonzalez (2018) que opressões são produtos de colonialismo e que nossos conhecimentos não devem ser usados para penalizar ainda mais homens negros que reproduzem o sexismo, mas para facilitar processos de uma educação feminista (hooks, 2019a, 2019b, 2019c) que questiona o binarismo homem opressor *versus* mulher oprimida. Essa epistemologia feminista parece orientar a atuação do MN UFMG, que se aproximou de Rick Black, e de outras pessoas negras em risco de reproduzir estruturas de poder e opressão, com uma postura tanto aberta à aprendizagem quanto educadora, que reconhece as diferentes realidades de vida no país.

No MN UFMG convergem, então, diferentes experiências e trajetórias. Muitas(os) de seus integrantes têm uma participação anterior em outros ativismos, e muitas(os) começam a construir a militância organizada a partir dele.

Lá pra 2018 (...) eu entrei no grupo de *Whatsapp* (...) do CCN (...). Cheguei a ir em (...) roda de capoeira, mas eu era muito tímido ainda, não tinha muita inserção nas discussões raciais. Mas naquele momento ali já tava um pouco, né, nesse processo de ficar incomodado, de só ter gente branca na Filosofia, aquele momento em que você reconhece o absurdo de que você não tá numa situação normal. (...) o momento de ruptura foi quando relatando alguns casos que tinha vivenciado na universidade pra colegas do meu curso, eu fui convidado por uma galera do Movimento Estudantil (...) [para falar] sobre essa experiência de racismo na universidade. Nessa roda, fiquei empolgado, pesquisei pra caramba, estatísticas, nunca falei sobre racismo e agora vou falar então fiquei todo empolgado. (...) E depois disso, procurei saber mais sobre isso. (...) foi o momento que, então, eu passei a me aproximar mais dessas pessoas, ter mais conhecimento do CCN. (...) a gente teve notícia de que ia acontecer o ENUNE, Encontro Nacional de Estudantes da UNE, (...) achei maravilhosa essa viagem, essa experiência e também tinha muitos estudantes negros lá, apesar de ser Movimento Estudantil mais geral e haver uma predominância hegemônica lá. (...) Eu tava nesse interesse de querer aprofundar nessas coisas, nessa inquietação, nesse incômodo de ter ficado quase dois anos ali, meio que num não lugar, meio estranhando, tentando forçar uma certa identidade ali, forçar uma amizade, como Fanon diz, essa máscara branca pra tentar se sentir não estranho, um corpo não estranho (...) E logo após a viagem, passou a ter uma movimentação muito grande, (...) encontros do Movimento Negro

mesmo (...). Já tinham construídas muitas coisas antes, o Festival Raízes, outros eventos, outras articulações e coletivos (...) a gente tem professores da universidade que fizeram muito parte da história da instituição em termos de conquistas pro Movimento Negro (...). A gente conseguiu ter um alcance aí nesse desejo de conseguir ter uma organização maior, de produzir eventos, de combater o epistemicídio, de denunciar casos, de fazer um espaço de vivência, e aí junto com o CCN, que foi resultado e conquista de outras movimentações anteriores, inclusive, a gente teve ali em uma via, um aparato (...) institucional pra nos fortalecer dentro desse desejo, dessas pautas, nessas reuniões que passaram a acontecer. (...) Emergiu ali muitas subjetividades... eu mesmo, né, em 2019 um amigo meu da Filosofia que me conhecia antes falou: “caramba, nesse ano você mudou muito. Nesse ano você passou a ser mais (...) seguro de si, a se colocar mais”. (...) um amigo branco, inclusive, e ele falou: “isso tem a ver com o Movimento Negro?” Eu falei: “realmente”. Na hora que ele falou, já veio um tanto de coisa assim; falei: “cara, realmente, olha como que eu tava no início do ano e olha como que eu to aqui agora”. Porque agora já veio aquele turbilhão de eventos, de coisas, de reuniões, de ações, de desejos, leituras, coisa que aconteceu ao mesmo tempo e eu acho que isso resume um pouquinho desse período. (Alisson do Vales, Movimento Negro UFMG).

Embora tenha fortes características hegemônicas, como a composição majoritariamente branca, o Movimento Estudantil aparece novamente como um dos pontos de partida possíveis para a articulação negra antirracista. Mas, as raízes do MN UFMG estão nos saberes do Movimento Negro e do Movimento de Mulheres Negras brasileiros. São as organizações negras as maiores responsáveis por nossa constituição como sujeitos negros.

Também em âmbito nacional, o Encontro de Estudantes e Coletivos Universitários Negros (EECUN) marca a história do MN UFMG:

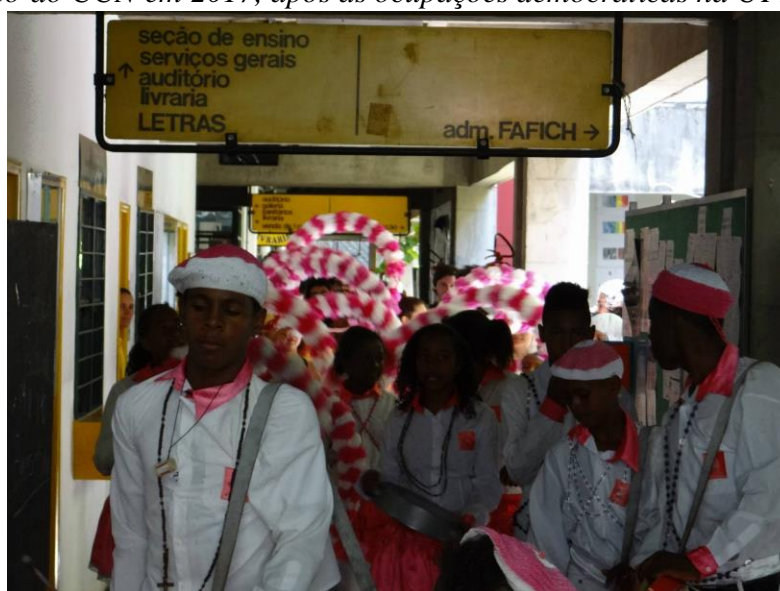
pra quem entrou a partir de 2012 e procurasse referências de pessoas pretas na universidade, a gente chegava a esses coletivos [CEN e Bloco das Pretas] (...) em 2014 teve uma articulação muito forte, teve um evento que foi a Semana da Consciência Negra (...) foi junto com o Festival Raízes, foi uma semana muito forte e a gente tinha dinheiro também pra bancar esse evento, o dinheiro vinha da PRAE, vinha do DCE, vinha do CACS, então a gente conseguia pagar pra vários pesquisadores de outros estados, inclusive, e participantes de outros coletivos também. (...) Já tava rolando uma articulação pra ter o EECUN, que foi esse evento no Rio de Janeiro (...). Esse pré-EECUN aconteceu na ocupação Vitória (...) aqui em BH (...). Lá no Rio tendo contato com diversos representantes do Movimento Negro, eu lembro o de ter visto Silvio Almeida a primeira vez foi lá, foi numa das palestras, teve o Hamilton Borges. Teve bastante gente, assim, das referências negras que hoje dá um destaque, na época assim, a gente teve esse contato com eles, nesse evento grande e tal. Voltando desse evento, (...) a gente queria ou voltar com o CEN ou criar alguma coisa nova (...). E aí, a gente decidiu criar um outro coletivo (...) e aí criamos o Maloka (...), que já tinha uma pegada bem política. Tipo assim, os próprios conceitos que vêm dentro do Maloka: autogestão social, quilombismo era uma coisa que a gente se reunia pra estudar, estudar esses termos, pensar isso pra fora da universidade, acho que a principal característica nossa era essa. A gente tava querendo sair da universidade e conhecer outros movimentos também. Isso foi em (...) 2015, depois que a gente voltou desse encontro do Rio de Janeiro. (...) o Maloka, tipo assim, tinha gente de vários cursos, assim, começou a tomar uma visibilidade bem forte em BH. Na época não tinha nem

o *Whatsapp*, era grupo do *Facebook* (...). Final de 2016 teve as ocupações (...) tanto nas universidades como nas escolas públicas. Aí, tipo assim, dentro da ocupação, a gente também foi e fez a ocupação negra, (...) tinha aquele espaço (...), o D.A. da FaFiCH, a gente escolheu aquele espaço para ser ocupado porque, o que aconteceu? Teve uma época que um tanto de gente da periferia começou a colar lá, e aí o que eles fizeram? (...) Quando têm essas figuras negras lá participando dos mesmos eventos que tinham lá no D.A. (...) quando essas pessoas chegam, aí já é tráfico. Isso ficou muito marcado, (...) que é a criminalização do jovem negro. Mostrou como é que a UFMG barrava o acesso desses jovens entrarem por causa do racismo. E aí a gente decidiu ocupar durante 2016 esse espaço de forma simbólica, lembrando desse evento que aconteceu. E aí a proposta de ocupar foi baseada no TCC no trabalho de conclusão de curso do Álvaro, ele era da gestão pública e o TCC ele escreveu propondo a criação do Centro de Convivência Negra. Parece que só tinha um centro de convivência negra no Brasil na época. Então, a gente ocupou com essa proposta. (...) a congregação da FaFiCH reivindicando o espaço e que o espaço parece que não poderia ser lá no antigo D.A. (...) porque lá (...) já era um espaço reservado pra pesquisa de algum curso e lá não poderia ser, então deixaram aquela sala de baixo no primeiro andar da FaFiCH. (Vinícius Teófilo, Movimento Negro UFMG).

O MN UFMG tem, portanto, uma história que remete ao antiepidemiocídio, com participação em eventos em que circulam referências pretas e antirracistas, com estudos de textos de expoentes do Movimento Negro brasileiro, questionando quem de fato pode ocupar a universidade. Fica nítido que a história do MN é narrada de modo entrelaçado à história do CCN não somente porque participantes da entrevista coletiva faziam parte da sua gestão, mas pela importância que o CCN tem para as relações raciais na UFMG.

Figura 12

Integrantes de Guarda de Congado dos Arturos na FaFiCH em 2014, ao lado de sala que se tornaria o espaço do CCN em 2017, após as ocupações democráticas na UFMG



Nota: imagem reproduzida do *Facebook* Semana da Consciência Negra na UFMG.

Ao tecer o intenso e rico relato sobre as histórias do MN UFMG e do CCN, Vinícius compartilhou essa bela imagem, ajudando-nos a perceber que os encontros virtuais têm

também suas potências. A foto foi tirada em 2014, durante a “Semana da Consciência Negra na UFMG – de fora para dentro: resistências além da universidade”. Conectando saberes ancestrais, além do cortejo com os tambores em diferentes espaços da FaFiCH, a Guarda de Congado participou também de uma roda de conversa sobre religiões de matriz africana e quilombos. Chama atenção que essa foto foi tirada enquanto o grupo passava no corredor que mais tarde, em 2017, seria ocupado como espaço físico do CCN. Há, portanto, diferentes momentos de ocupação na luta por coexistência racial e epistêmica na universidade.

3.2 As coletividades e algumas práticas antiepistemicídio na UFMG

Com a pandemia, a maior parte das coletividades pesquisadas relatou um refluxo na atuação, “o Coletivo se faz muito é no encontro, no corredor, assim, ‘ah, existe o Coletivo? Cê participa? Então, vamos””, chamou a atenção Isis Roza, do Coletivo Andrea Marques. Uma das ações desse coletivo para divulgar sua existência era uma recepção com uma mesa de café bonita. Em volta dela e nos corredores eram feitos convites às pessoas negras para conhecer e compor o Coletivo. Também a partir da pandemia, houve rearticulação nas ações de diferentes coletivos, grupos e MN UFMG, que passaram a ocupar com mais ênfase as redes sociais, ampliando a produção de conteúdos e a frequência das postagens; passaram a acontecer também encontros virtuais. As práticas aqui discutidas correspondem tanto ao período presencial em 2019, quanto à recente ocupação das mídias e redes.

3.2.1 Diálogos e tensionamento das epistemologias presentes na universidade: “os coletivos têm esse papel muito importante no combate ao epistemicídio porque a gente tem contato com autores que a gente não tem dentro da academia”

Há uma variedade de modos de atuação entre as coletividades pesquisadas no que se refere ao enfrentamento ao epistemicídio como modulador das referências presentes nas ementas, nos debates em sala de aula e nos eventos da universidade. Em diversos espaços e situações, são mobilizadas diferentes estratégias.

A gente tá tentando se infiltrar nessas disciplinas que são mais abertas e aí o diálogo é corpo a corpo mesmo, de ser monitora da disciplina, de conversar com um professor que é um pouco mais aberto e tentar ir incluindo aos poucos. Mas, a presença das pessoas pretas nesse lugar, é essencial. (...) Antes tinha essa carência enorme pra falar sobre negritude dentro da universidade e aí uma dessas últimas pesquisas foi sobre como o espaço do corpo negro dentro da universidade alterava essas práticas acadêmicas de ensino. Então, só de estar ali, de levantar a mão e perguntar, "mas como isso acontece com a população negra?", a gente coloca a pulga atrás da orelha de alguns professores. Alguns vão ignorar, virar na nossa cara e falar "ah, mas, se eu tivesse nos EUA eu não era lido como branco" e ignorar completamente... (...) colocar

a pulga atrás da orelha de alguns desses professores é o que faz mover. (...) Então, assim, a gente cobrou desde "oh, os professores precisam ter algum tipo de formação sobre isso". Todos eles! Não é só os professores da medicina preventiva e social não, mas, os professores de cirurgia, os professores de ginecologia e obstetrícia, que a gente precisa falar sobre violência obstétrica e como isso atinge mais mulheres negras. Enfim, a gente tem cobrado essa postura e eu acho que são as nossas vias de acesso, sabe, cobrança mesmo e presença nos espaços. (Jaqueline Almeida, GENI).

A prática de não se aquietar diante do universalismo abstrato que ainda atravessa a academia está presente para além da Medicina. Numa das rodas de conversa do GENI, uma estudante do curso de Nutrição contou das dificuldades de encontrar docentes para orientar seu trabalho de conclusão de curso sobre alimentação e nutrição de pessoas negras, considerando questões de saúde mais comuns sobre tal população. Ainda nessa roda, outras pessoas falaram sobre a importância de levantar a mão e provocar a reflexão sobre como as referências adotadas não alcançam debates racializados. Essa é uma potente micro tática, num território já ocupado por referenciais hegemônicos, ainda por ser transformada.

Num plano mais ampliado, o GENI avançou ao conseguir provocar na Faculdade de Medicina a implementação da Comissão Permanente de Enfrentamento do Racismo (CPER), por meio da Portaria 996/2021 (UFMG, 2021b). A Comissão foi instituída formalmente na universidade em 2021, mas suas(eus) integrantes já se reuniam desde julho de 2020. O grupo é constituído por integrantes negras(os) e indígenas do Coletivo, servidoras(es) técnico-administrativos, professoras(es) da FM, representantes do DAAB, do Centro Acadêmico da Fonoaudiologia e do Diretório Acadêmico Marie Curie (DAMC/curso Superior em Tecnologia em Radiologia). Por meio da Comissão, o GENI persiste na pauta de formação ampla de estudantes, docentes e outros setores da comunidade acadêmica quanto à saúde da população negra e indígena. A CPER torna-se espaço de interlocução contínua para o compromisso de enfrentamento ao racismo institucional e epistêmico.

Marina Nascimento espera que a comissão consiga criar mecanismos que inibam ou diminuam os desconfortos e violências sofridas pelas pessoas negras e indígenas na Faculdade. "Também devemos fomentar o combate ao 'epistemicídio' (que abrange tanto a produção como a disseminação do conhecimento) e a valorização do conhecimento produzido pelas pessoas negras e indígenas", afirma a estudante. (UFMG, 2021a, *online*).

Marina é uma das coordenadoras da CPER, cujos eixos de trabalho são: sensibilização da comunidade acadêmica sobre o tema; ações afirmativas e acesso à universidade; planos e práticas de ensino; permanência e bem-estar estudantil; articulação institucional transversal; e divulgação de conhecimentos sobre saúde elaborados pela população negra e pelos povos indígenas. Considerando que o trabalho da CPER visa favorecer condições de possibilidade

para que pessoas negras ocupem e sejam reconhecidas como sujeito de conhecimento, o antiepistemicídio é um dos seus pilares.

Em julho de 2021, a CPER realizou algumas atividades, como uma roda de conversa sobre trajetórias negras e indígenas, com foco em estudantes e servidoras(es) da FM. Antes da roda, usuárias(os) de serviços de saúde e estudantes poderiam enviar relatos das vivências de racismo. De forma anônima, seriam narrados em material audiovisual para disparar os debates. A roda contaria ainda com a participação de uma pessoa indígena que contaria sua experiência como usuária do Sistema de Saúde. O objetivo é explicitar o impacto do racismo nas trajetórias acadêmicas em saúde, bem como na constituição e oferta de serviços de saúde. Tais iniciativas visam confrontar a realidade na qual racismo e saúde da população negra e indígena são assuntos ainda ignorados ou tratados de forma vaga (Jurema Werneck, 2016).

Já aberta ao público em geral no Youtube, a CPER realizou o seminário “Interfaces do Racismo: uma abordagem em saúde”, com participação de pessoas indígenas, negras e brancas. O professor Luís Eduardo Batista ressaltou que questões da saúde da população negra existem desde o período colonial, mas foi principalmente o Movimento de Mulheres Negras, que, no processo da Assembleia Constituinte de 1988, passou a demandar uma política pública de atenção à saúde dessa população. As problematizações do GENI e da CPER, portanto, atualizam a luta das mulheres negras em relação aos currículos na universidade e ao sistema de saúde.

Em outras áreas de conhecimento, a interlocução com departamentos foi uma das primeiras ações antiepistemicídio:

a gente começou exatamente como uma movimentação de estudantes e a gente se organizou para demandar essa leitura primeiramente dos departamentos. Então, a gente (...) alguns e-mails pros departamentos e pro colegiado, demandando mesmo, denunciando essa lacuna epistemológica que havia no curso de Ciências Sociais. (Sofia Carmo, Retomadas Epistemológicas).

pra fazer essa inclusão de autores e autoras negros e negras e indígenas, a gente construiu um manifesto em defesa disso, apontando pra essa latência do epistemicídio no curso, e tínhamos a intenção de espalhar esse manifesto para os professores via colegiado (...). Que no nosso curso...assim não só no nosso (...) tem um negócio muito forte de professores: como assim você está no terceiro período e não fala francês? Nunca leu Descola, nunca leu fulano ou ciclano? É...enfim...e aí eu acho que essa atuação...a gente começou assim a se encontrar para realizar grupos de estudos e tal. (Túlio Silva, Retomadas Epistemológicas)

“Como assim, professora(or), você nunca leu referências negras e indígenas?” foi uma das respostas do Retomadas Epistemológicas, em cartazes colados em lugar de intenso trânsito de professoras(es) na FaFiCH, às interpelações para ler autores brancos europeus considerados clássicos. Diante das demandas do Coletivo, houveram respostas institucionais

variadas; algumas com um tom de receptividade e abertura ao diálogo; outras desconsiderando os problemas promovidos pelo epistemicídio:

“ah, eu não vejo a cor do autor que eu vou colocar na minha ementa”. E a gente pensa: “é claro que você não vê a cor, por isso a sua ementa é toda branca.” (...) “tá, mas aí como é que eu vou fazer, eu vou tirar tal autor, que é tão essencial, e vou colocar esse, vai ficar uma lacuna na formação das pessoas que vierem”. E aí de novo a gente pensa, ok, e a lacuna que já tem? (Gabriella Alves, Retomadas Epistemológicas).

A partir das reivindicações do RE, foram ofertadas duas disciplinas: uma disciplina no departamento de Antropologia, com autoras(es) indígenas, e uma no de Ciência Política, sobre negritudes no Brasil. Ainda em 2019, a coordenadora do colegiado apoiou as iniciativas do RE, pedindo que o Coletivo fizesse, num curto período de tempo, uma estruturação de ementas para cada disciplina obrigatória no curso de Ciências Sociais, com indicação de autoras(es) e textos. Desdobrando-se para sistematizar a proposta, o Coletivo construiu por conta própria as sugestões de ementas. Em 2021, participei de algumas reuniões do RE, pois era momento de revisão do plano político-pedagógico no curso e novamente o coletivo trabalhou sobre a construção de sugestões de ementas para as disciplinas.

Chama atenção que a instituição ainda não se propôs a mobilizar por si processos formativos para que a responsabilidade pela construção de ementas mais próximas da justiça cognitiva não fique exclusivamente a cargo das(os) estudantes. O Coletivo está demandando exatamente a formação que não tem na universidade e vê-se interpelado a correr atrás de tais referências sem efetiva colaboração institucional articulada. Algumas(uns) professoras(es) entendem a demanda e colaboram pontualmente, mas não se trata de uma resposta institucional. As disputas são intensas, demandam um investimento de tempo, pesquisa, articulações e encontros. No diálogo com a instituição, aos poucos, alguns pequenos deslocamentos são alcançados. Mas, ainda há muito por mudar. A compreensão institucional de que basta inserir raça como um tema nas ementas, sem mudar autoras(es), sem compreender a importância das construções teóricas e metodológicas das epistemologias negras e indígenas é ainda bastante presente.

Corre-se o risco de continuar reproduzindo os clássicos masculinos-brancos-europeus, selecionando pontos em que eles tratam de raça, ou autores brancos brasileiros que já protagonizaram diversos episódios racistas e que se tornaram referência em estudos sobre relações raciais. Não está em questão apenas o fato de ignorar nos currículos as relações raciais e tratar o racismo como inexistente, mas quais as lentes são usadas para ler tais fenômenos. Quais corpos serão relegitimados como produtores de conhecimento sobre raça? A mudança necessária está para além de colocar um autor porque é negro. Trata-se de

entender que há conhecimentos importantes que estão ausentes dos currículos por força do epistemicídio. O que está sendo reivindicado é mais do que colocar qualquer referência de quem fale de raça ou de quem tem a pele preta, é reconhecer que há uma produção preta e indígena de imensa relevância para a compreensão do funcionamento das sociedades.

Nesse cenário, outras estratégias são mobilizadas, como a maciça indicação de referências negras e indígenas em aproximadamente três postagens por semana no *Instagram*. O RE vem promovendo ainda grupos de formação antirracista, espaços de estudos das produções de autoras(es) como Sueli Carneiro, bell hooks, Célia Xacriabá, Ailton Krenak, Grada Kilomba, entre outras. É uma forma de ampliar as possibilidades de tais referências tornarem-se conhecidas e utilizadas na trajetória acadêmica de estudantes que poderão seguir na luta antiepistemicídio. Trata-se também de uma resistência que multiplica as chances de o epistemicídio ser questionado por mais estudantes.

Os grupos de estudos são uma estratégia também do Grupo Aláfia. Nilma Gomes (2012) destaca, a partir de escritos de Boaventura Santos, que o conhecimento e o Direito modernos são os campos em que o pensamento abissal manifesta-se com maior força. À ciência moderna tem sido concedido o monopólio da distinção entre o universal e o particular, o verdadeiro e o falso, delimitando formas e sujeitos capazes de conhecer. Já em relação ao Direito moderno, a linha separa o legal e o ilegal, uma dicotomia considerada como única forma de existência possível. “Nesse domínio, conhecimento e direito se articulam. Encontram-se e se fortalecem quanto mais se tornam acirradas as relações de poder e mais profundo o abismo” (Gomes, 2012, p. 732).

Particpei de um dos encontros do grupo de estudos do Aláfia no primeiro semestre de 2021. Cerca de 50 pessoas circularam virtualmente por ali naquela noite, vindas de diferentes cidades e regiões do país, o que demonstra que o Grupo ganhou alguma visibilidade nacional. Para cada encontro, são escolhidos textos orientadores. Notei que nesse semestre, todos eram de autoria de mulheres e homens negros, em temáticas variadas, tais como mulheres negras, quilombos e resistências, trabalho, referência contracoloniais como Fanon e Césaire, entre outros. No encontro em que eu estava, os textos orientadores eram dois contos de Conceição Evaristo: *Maria* e *O cooper da Cida*, ambos do livro *Olhos D’água*.

Cida é personagem de classe média que leva uma vida bastante agitada e corrida entre diferentes tarefas. No *chat* alguém perguntou se ela era negra, pois não viu isso explícito no texto. Também no *chat*, alguém respondeu: “qual a cor da mulher que nunca pode parar?”. Uma participante branca questionou se nas situações vividas pelas personagens não estão em evidência mais questões de classe social do que de raça, pois também não identificou que

Cida era negra. O grupo, então, fez outras construções, questionando porque não conseguimos enxergar uma mulher que vivencia experiências de classe média, como fazer *cooper* numa região mais elitizada da cidade, como negra.

Um processo de educação antirracista movimentava-se ali no grupo. Sobre Maria, ao narrar a cena em que a personagem está cheia de sacolas enquanto espera o ônibus, a integrante do Aláfia, mestranda em Direito, lembrou-se de sua mãe; lembrei-me também da minha, que sempre voltava do trabalho com sacolas de coisas para nós. Produzir conhecimento sem negar a própria história é uma forma de enfrentar o epistemicídio. Produzimos conhecimento a partir de nossa história e experiências, mesmo num espaço hegemonizado, como a pós-graduação em Psicologia Direito numa universidade pública. Noutra cena, na casa da patroa branca, Maria usa na cozinha uma faca a laser, que “corta até a vida” (Evaristo, 2016b, p. 40). Ao discutir sobre a faca como um instrumento de opressão e metáfora do genocídio da população negra, o grupo fez-me pensar nos cortes que o epistemicídio também faz ao impedir e dificultar nossa presença nas referências e em outros espaços da academia.

O rigor científico preconizado pelo Aláfia é, então, produzido no diálogo com conhecimentos negros e negrofeministas mobilizados nas leituras, debates e eventos.

A Faculdade de Direito (...) tem 128 anos. Ela é mais velha que a própria UFMG. Sabia disso? Então, nesses 128 anos, o primeiro evento com intelectuais, homens e mulheres negras do Direito, aconteceu em 2019. E foi o Aláfia que fez. Na ocasião, teve minha banca de qualificação, aí os meninos e as meninas lá da coordenação falaram "gente não vão perder essa oportunidade não, vamos fazer um evento. É o Sílvio Almeida que tá vindo e o Adilson Moreira". (Deivide Júlio, Aláfia).

O “Colóquio Deslocar: juristas negros e negras e movimento” ao qual se refere Deivide ocupou a tradicional Faculdade. Os corredores ficaram lotados, majoritariamente por pessoas negras que esperavam o início das conferências. Durante sua fala, Adilson Moreira afirmou que se em sua época de formação houvesse um grupo como o Aláfia, ele teria tido menos dificuldades diante do racismo. Desafios enfrentados por juristas negras(os), racismo estrutural, prisão provisória e racismo institucional, e afroempreendedorismo foram alguns dos temas no evento. Essa foi uma das marcas antiepistemicídio produzidas pelo Aláfia que fizeram com que nos aproximássemos dele para a pesquisa, que inicialmente era pensada com os coletivos e não com grupos mais institucionalizados.

Ocupar eventos científicos historicamente embranquecidos é também uma forma de afirmar o corpo negro como sujeito de conhecimento. Essa foi uma das estratégias do IVONE ao organizar-se para participar de um congresso de Astrofísica, Gravitação e Relatividade. Para conseguir o dinheiro necessário, outras ações coletivas, como um festival de açaí, seriam

realizadas. Mas, as inscrições do congresso foram encerradas antes do previsto, tendo como justificativa o excesso de inscrições. Mas, o IVONE segue com a proposta de, além de construir o próprio espaço, ocupar também esses.

Na construção de espaços próprios, o IVONE realizou em 2019 o “I Colóquio de Ciências Exatas e Negritude”, cuja programação foi composta por comunicações científicas, debates raciais e reflexão sobre negritude na universidade. Participando do Colóquio, percebi na programação que após um debate sobre a história dos Movimento Negro na UFMG, a mesa seguinte era sobre a teoria de grafos, um ramo de estudos na matemática. Essa parece ser uma tática de dar visibilidade à pauta racial e afirmar que lugar de negras e negros na ciência é onde quiserem – e que poderão contar com a solidariedade do movimento para traçar diferentes estratégias e táticas de sobrevivência na universidade.

Durante o Colóquio do IVONE, numa mesa sobre acesso e permanência de estudantes negras(os) na universidade, Cassimiro, servidor da UFMG, contou um pouco da história do MN que se constitui nesse espaço. Partiu do final da década de 1970 e início de 1980, quando negras(os), sobretudo vinculados à militância no Movimento Negro, começaram a acessar a universidade. Muitas dessas pessoas abriram cursinhos populares entre as décadas de 1990 e 2000, o que também foi importante para entrada de mais negras(os). Nesse período, contou o servidor que, enquanto universidades como Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade de Brasília (UnB) e Universidade Federal da Bahia (UFBA), entre outras, adotavam reserva de vagas para pessoas negras, a UFMG decidia-se pela adoção de bônus de maior peso para estudantes de escolas públicas e menor para negras(os). Com a implementação da Lei de Cotas, em 2012, ele observou um crescimento da entrada de negras(os); e a partir daí constatou também o crescimento de organizações coletivas negras e um fortalecimento do MN UFMG.

Durante a pandemia, nas redes sociais, o IVONE manifestou-se contra o genocídio da população negra. Além de mencionar assassinatos praticados pelas mãos do Estado, como o da menina Ágatha e o do menino João Pedro, ambos no Rio de Janeiro, o Coletivo fez referência à sua atuação antirracista e antiepistemicídio na universidade.

Desde 2019, estamos tomando iniciativas que visam combater o racismo e valorizar os negros em ambientes acadêmicos, principalmente na área das Ciências Exatas. Lutamos contra o que Sônia Guimarães, primeira mulher negra brasileira doutora em física, e a primeira mulher negra brasileira a lecionar no ITA, afirma sobre a configuração da comunidade científica brasileira: o conservadorismo e a hegemonia masculina branca. (IVONE, 2020, *online*).

O Coletivo associa, dessa maneira, o genocídio ao racismo e sexismo epistêmicos, que atuam juntos para invisibilizar trajetórias como a de Sônia Guimarães, a qual se tornou

também uma referência na luta por maior representatividade negra nas ciências (Bárbara Pinheiro, 2020). Seguindo fluxos de referências negrofeministas, o IVONE iniciou por Angela Davis uma série de postagens em que indica textos, livros, vídeos e podcasts. Tal ação demonstra que o IVONE extrapola os limites impostas pelo modelo de ciência moderna e avança na construção de saberes na área das exatas, mantendo diálogo com a realidade vivenciada pela população negra e com referências negras de diversas áreas de conhecimento. O Coletivo demonstra haver alguma aproximação com a análise interseccional nos seus debates e práticas, abordagem que notamos estar presente também no minicurso sobre encarceramento em massa, realizado internamente pelo IVONE, a partir do livro de Juliana Borges.

No Malungo, foi destacado que as vertentes mais críticas em Arquitetura e Urbanismo tendem a considerar as desigualdades sociais, tendo como base uma gramática marxista para a leitura do espaço. No entanto, o argumento de que toda ação projetual parte de referências relacionadas aos campos de saber externos à própria Arquitetura – incluindo elementos históricos, culturais, econômicos, de funcionamento da sociedade, entre outros –, foi visto como uma brecha para a inserção de referências pretas em espaços estratégicos da universidade. O Coletivo começou a questionar porque quilombos, terreiros e comunidades indígenas não poderiam também ser consideradas referências projetuais se elas conformam o espaço a partir de saberes e modos de viver próprios. Com base nesses questionamentos, uma de suas primeiras ações para desembranquear a Arquitetura foi a roda de conversa “Arquitetura Negra”, na qual pesquisadoras negras abordaram formas de participação e construção da cidade pela população negra. Mais tarde, com apoio da PRAE, compraram livros de autoria negra para compor o acervo da biblioteca vinculada ao prédio do curso. Livros sobre a história do Movimento Negro, benzeção em Minas Gerais, entre outros:

aceitavam alguns, outros não e a gente ficava sempre nessa disputa. (...) durante o lançamento desses livros, vinham pessoas de outros coletivos negros do campus (...); veio gente do Movimento Negro da UFMG, do DCE. Então, a gente sentiu, de fato, que o que a gente tava fazendo era importante. (...) o primeiro foi o Leo Pércles, o presidente nacional da UP; à época, (...) tava à frente do MLB. Foi o Marquinho Cardoso, que é um militante de Movimento Negro, integrante do MNU (...) era muito enriquecedor pra gente trazer esse debate “praquele” lugar (Gabriel Nascimento, Malungo).

A localização do curso de Arquitetura em prédio separado do campus Pampulha da UFMG, por vezes, dificulta a interlocução do Malungo com outros coletivos e com o MN. Mas, os debates por coexistência epistêmica do Malungo com figuras históricas do Movimento Negro e dos movimentos que lutam pelo direito à cidade e à moradia digna,

possibilitaram, mesmo que de modo pontual, essa aproximação. O Malungo observa que está acontecendo um novo movimento epistêmico racializado para entender a cidade, repercussão do trabalho de pesquisadoras(es) negras(os) e das contribuições do próprio Coletivo. Há avanços e recuos, nem sempre as novas referências são bem aceitas, pois há também amplo desconhecimento sobre elas. Geralmente essas novas inserções são feitas pelas(os) estudantes por conta própria, acionando saberes construídos nas vivências da população negra, nem sempre escritos, mas também pela fala, pela oralidade. Os arranjos epistêmicos antirracistas são feitos ainda por meio de ferramentas de outros campos, como Ciências Sociais, Antropologia, Psicologia, ajudando na compreensão do espaço urbano.

Isso me dá um certo tipo de alegria, só que é um trabalho de formiga. A gente vê que até pra essa vertente crítica que já tá mais estabelecida na Escola, no sentido do marxismo, existe uma oposição ainda de arquitetos ou urbanistas que veem isso como uma não arquitetura. (...) isso é um absurdo porque você não consegue compreender nada que está num espaço, numa sociedade, sem ter uma análise crítica de outra área. (Gabriel Nascimento, Malungo).

Além do desafio de movimentar algo novo em termos de conhecimento preto num campo de atuação embranquecido como a Arquitetura, há desafios relacionados ao campo do trabalho, pois as barreiras encontradas na universidade poderão estar presentes também no momento de exercer a profissão num contexto atravessado pelas lógicas de um mercado racista, que rejeita corpos e epistemologias pretas. Nesse sentido, Gabriel destaca como as resistências dão-se de um modo tático, inserindo referências de arquitetas(os) negras(os), algumas(uns) africanas(os), durante a apresentação de trabalho nas aulas até para discutir temas e aspectos mais conservadores ou clássicos em Arquitetura:

"ah, nunca tinha ouvido falar desse arquiteto" e, enfim, um arquiteto extremamente famoso. Mostra como esse ciclo de referências brancas, ele vai se reproduzindo dentro de sala de aula também, a ponto de ter que chegar um corpo negro ali, tentando buscar uma referência que ele não encontrou e quando ele encontra parece que isso agrada. (...) tem arquitetura contemporânea na África, (...) acho que no Malungo tá quebrando muito esses paradigmas, às vezes. (Gabriel Nascimento, Malungo).

De forma processual, um enegrecimento epistêmico está em movimento em diferentes cursos, áreas de conhecimento e campos de atuação. Sobre campos profissionais, o MN UFMG entende que o epistemicídio afeta a atuação e o modo de funcionamento das instituições, que se estruturam com base em conhecimentos hegemônicos:

vendo que a máquina pública ainda tem *modus operandis* racistas, machistas, homofóbicos (...) vim pra UFMG cursar primeiro Ciências do Estado e agora Gestão Pública, no intuito de me tornar uma administradora pública (...) a gente pode trazer essa perspectiva política, social pro curso de Gestão Pública. (...) junto com outros colegas pretos que estão na minha sala, a gente discute sobre isso, pretos militantes, pretos do Movimento Negro. (Mariana Romão, Movimento Negro UFMG).

As coletividades pesquisadas identificam que é importante conhecer e manejar os códigos acadêmicos hegemônicos, pois a sobrevivência na universidade depende também disso. No entanto, demandam coexistência epistêmica. Os saberes aprendidos e construídos no MN UFMG, como também nos movimentos LGBT, movimentos de mulheres negras – como o Coletivo Raiz de Baobá, de Pouso Alegre – colaboram para racializar áreas de conhecimento e campos de atuação profissional, tensionando a branquidade e o silêncio do racismo institucional. Mariana Romão destacou o papel das mulheres e de pessoas LGBTs nas construções do MN, indicando que saberes pretos interseccionais orientam a atuação coletiva.

Sobre as disciplinas, o MN percebe que debates críticos em relações raciais e com utilização de referências negras costumam ser abordados como algo lateral, em disciplinas optativas ou na Formação Transversal da UFMG. “Como é possível fazer uma epistemologia pra instituição de ensino sem ter isso?”, questionou Alisson do Vales, do MN UFMG, aproximando-se do que observa Gonzaga (2017; 2018), a qual apresenta leis e instrumentos com diretrizes para inclusão de conhecimentos africanos e afrodiáspóricos nos currículos.

Portanto, vislumbra-se que ao ensinar a história do continente africano, com sua diversidade de povos e culturas possa trazer à visibilidade os valores civilizatórios que foram/são estrategicamente negados pela cultura hegemônica ocidental e contribuir com a eliminação de atos discriminatórios contra estudantes negros (...). (Gonzaga, 2017, p. 160).

A inserção de uma referência negra ou indígena na ementa e a oferta pontual de disciplinas optativas não são suficientes para promover estável coexistência entre saberes. Nesse sentido, o enfrentamento ao epistemicídio pelo MN constrói-se em reuniões, grupos de estudos e outras atividades abertas ao público, como a Recepção Negra, destinada a acolher calouras(os) negras(os), e o Novembro Negro. Realizados em parceria com o CCN e outras organizações, são momentos em que o MN atua mais intensamente em rede com coletivos, grupos e comunidade externa para enegrecer a universidade.

Figura 13
Cartaz Recepção Negra 2020



Nota: imagem reproduzida do *Instagram* do CCN

Figura 14
Cartaz Recepção Negra 2021



Nota: imagem reproduzida do *Instagram* do MN UFMG

Figura 15
Cartaz Novembro Negro 2019



Nota: imagem reproduzida do *Instagram* do CCN

Figura 16
Cartaz Novembro Negro 2020



Nota: imagem reproduzida do *Instagram* do CCN

Diversos espaços da universidade são ocupados com aquilombamento afetivo, debates sobre introdução à vida universitária e sobre acesso e permanência, seminários, oficinas artísticas, como contação de histórias, e ações de saúde mental. Na Recepção negra do 2º semestre de 2019, durante um debate sobre educação popular no CCN, um estudante de Psicologia contou de luta de estudantes para que os editais de seleção de docentes fossem construídos de acordo com a Lei 12.990/2014, que institui a reserva de vagas para negras(os) nos concursos públicos. Já no Novembro Negro do mesmo ano, houve um seminário com diversas(os) palestrantes sobre “Racismo no meio Acadêmico e Profissional”. Além de pesquisas e reflexões, Alisson do Vales apresentou relatos muito intensos sobre sua trajetória e sobre a história do MN UFMG. Sua fala foi tecida afirmando nosso direito à educação e nosso lugar de sujeito de conhecimento; ele fechou com um texto de sua autoria, indicando que se antes estávamos presentes como construtores dos prédios da academia, hoje

convivemos nesse espaço na produção de conhecimentos sobre nosso povo, pelas nossas lentes.

Também sobre referências pretas e indígenas, para o Coletivo Andrea Marques, há diversas formas de fazer o movimento antiepistemicídio; uma delas é por meio das trocas sobre referências bibliográficas entre as integrantes ou na escuta e participação em bancas de qualificação e defesa de mestrado e doutorado de colegas.

Você vai também se inspirando nas outras pessoas (...) encontrando força, encontrando caminhos... porque, pra mim, tem uma coisa que é muito do âmbito do livro e tem outras coisas que são do âmbito do encontro. E eu digo isso muito e ressalto com frequência porque eu venho também de outros lugares, ainda que tenha já historicamente uma participação em movimentos sociais, várias ações, inclusive voltadas pra questão racial ou não. Cresci, inclusive, num ambiente relativamente politizado, mas ainda assim, eu digo que boa parte da minha tese eu aprendi com essas meninas, (...) encontrando, conversando (...) cada um desses encontros foi muito significativo pra mim. Porque boa parte das minhas leituras eram do Serviço Social, extremamente marxista. (Isis Roza, Andrea Marques).

As contribuições de autores clássicos não são suficientes para a compreensão das lógicas que atravessam uma sociedade fundada sobre colonialismo e racismo. A base de leituras pretas, antirracistas e antissexistas desse coletivo remete aos movimentos antiepistemicídio de outros tempos.

Bloco das Pretas e Coletivo CEN (...), que foi lá em 2011, 2012, nós já realizávamos leituras sobre as mulheres negras, sobre Frantz Fanon, sobre Aimé Césaire. (...) E eu lembro que quando eu apresentei (...) meu projeto de TCC pra disciplina de metodologia e só referencial de mulheres negras, o professor, ele me fez chorar, (...) ele falou comigo assim que meu projeto não se sustentava. E foi horrível. (...) E aí esse professor que é (...) branco, quase holandês (...) foi uma forma de epistemicídio. (...) a partir daquele momento, eu fiquei entre questionar o que era reconhecimento de fato na universidade e o que eram aquelas produções que tinham tanto sentido pra mim. Eu caí nesse conflito e foi um conflito que eu fiquei muito tempo pra resolver, porque as leituras, essas leituras, de fato elas não vieram da universidade, elas vieram dos coletivos que eu participei. E aí, a única professora que reconheceu de fato, foi a Claudia Mayorga e ela pediu pra me orientar. (...) E aí hoje eu percebo que lá na FaE tem um movimento muito grande de resgate dessas autoras: bell hooks, Angela Davis, Patrícia Hill Collins (...) que eu conheci (...) no coletivo em 2011, 2012. (...) às vezes a gente vê os professores falando como se fosse a última novidade dos últimos tempos e não é. O problema é que quando a gente tinha aprendido aquilo lá, através dos movimentos negros, eles não consideravam. Eles desprezavam e matavam nossa capacidade de criação (...). Não, bell hooks tá aí há muito tempo, Angela Davis tá aí há muito tempo. A gente começou a leitura de Angela Davis não tinha nem um livro, ainda; tinha uma tradução que circulava ou a gente ficava tentando traduzir o livro em inglês (...) português de Portugal. (...) Então, assim, o povo hoje faz grupos de estudo, (...) eu fico feliz por um lado, porque de fato são criações que nos representam, que me representam enquanto mulher negra. Mas, por outro lado, (...) é aí que a gente vê as relações de poder e como que é perverso esse movimento. Enquanto o movimento universitário de mulheres negras estava trazendo isso pra academia, isso não tinha

valor nenhum. Mas quando isso começa a ser publicado e aí outro professor traz isso, isso se torna a última moda. (...) Não é um epistemicídio da teoria em si, mas de nós, da nossa capacidade de elaboração a partir dessas teorias, porque as nossas interpretações, elas não valem, elas não valem. Então, assim, é muito triste hoje; muito triste fazer esse movimento de reflexão. (...) num passado muito recente, teve um desprezo porque era nós, nós do Movimento Negro lá, que todo mundo repudiava (Silvia Regina, Andrea Marques).

Os coletivos CEN e Bloco das Pretas foram um espaço importante pra gente, de formação intelectual. (...) Eu ia pra reunião do coletivo de mulheres, eu engolia os escritos de Lélia Gonzalez, que tá sendo publicado tudo aí hoje (...) Beatriz Nascimento tinha um acesso muito grande (...) toda hora compartilhava PDF. (...) foi uma formação bem autodidata (...). Acho que os coletivos têm esse papel muito importante no combate ao epistemicídio porque a gente tem contato com autores que a gente não tem dentro da academia (...). A gente teve muito embate? Teve. Mas a gente teve muita leitura e muito compartilhamento. Eu acho que são processos importantes. Qual é a diferença hoje de você ter uma pessoa com esse nível de consciência intelectual sobre esses autores, ter esse nível de consciência política? (...) qual que é a importância de ter uma mulher preta com essa leitura pra formar pessoas realmente conscientes dos seus lugares sociais dentro de um curso que é extremamente marxista e que, muitas vezes, não tem esse entendimento dos impactos sociais e dessa dinâmica do racismo e do sexismo na vida das pessoas e nas violências que nos atingem? (Miriam Alves, Andrea Marques).

A tradução tardia dos textos das feministas negras americanas (Gonzalez, 2018) e de outras localidades, bem como a demora em publicar amplamente textos de mulheres negras brasileiras, são também expressão do racismo e sexismo epistêmicos (Israel Melo, 2019). A histórica negação e depreciação dos conhecimentos produzidos por tais mulheres fez com que somente a partir da segunda metade dos anos 2010 começássemos a ter uma prática de tradução mais ampla, bem como de publicação de autoras brasileiras e de comercialização desses textos no mercado editorial. No entanto, antes dessa visibilidade, que carrega ares também de mercadorização das epistemologias negras e negrofeministas, MN e MMN já faziam esses textos circularem. Mais próxima e atenta a tais movimentos, a União dos Coletivos Pan-Africanistas começou a publicar no início de 2018 livros reunindo textos escritos em décadas anteriores por Lélia Gonzalez, Beatriz Nascimento, entre outras(os).

3.2.2 A atuação das coletividades negras e antiepistemicídio no campo das Ações Afirmativas

Nas diferentes articulações do epistemicídio, interdições no acesso e na permanência também são postas (Carneiro, 2005). Nesse sentido, as organizações negras e antiepistemicídio pesquisadas demonstraram diversas formas de resistência na atuação e compreensão sobre as ações afirmativas (AA) na UFMG. Um estranhamento do número de

peessoas negras nas turmas foi mencionado por diversas entrevistadas(os), indicando uma composição ainda majoritariamente branca do corpo discente.

2013, 2014, (...) era a primeira ou segunda turma com (...) cotas, então minha turma era pra (...) ser 40 negros cotistas, pelo menos. Eu acho que na minha sala eu conheço 2 cotistas negros, o resto foi mau uso de cotas e os outros negros que eu conheço não fizeram uso das cotas. (João Antônio, GENI).

E quando a gente olhou pro lado assim, a gente contava na mão quantos tinham, a gente falava, "ah, tem alguma coisa errada aqui." Porque nos semestres anteriores a gente contava 2 por sala e no semestre seguinte era a mesma coisa, 2, 3... aí vinha uma outra turma e entrava 10. Aí ficava todo mundo feliz (...). Mas, na teoria era pra ter 25 (Gabriel Nascimento, Malungo).

Nas redes sociais, os coletivos postam informações sobre as AA na UFMG, questionando também a permanência de pessoas brancas nas vagas reservadas para a população negra e pressionando a instituição para que a política de reparação efetive-se. A Comissão Complementar à Autodeclaração racial é mencionada como uma conquista das articulações de coletivos e Movimento Negro UFMG. Mas, questiona-se a manutenção da matrícula de quem ocupou indevidamente as vagas reservadas antes de a referida Comissão ser implementada. É proposta a formação de uma subcomissão que trabalhe com heteroidentificação racial para avaliar estudantes quanto à condição racial declarada no ingresso, com desligamentos e realocação das vagas para o público ao qual as cotas raciais destinam-se. As postagens indicam ainda que muitas(os) negras(os) têm optado por cursos diferentes porque vagas reservadas em cursos com maior prestígio social estão indevidamente ocupadas por brancos; enquanto muitas(os) outras(os) negras(os) sequer tentam ingressar na educação superior por não se verem representadas(os) e por temer a solidão acadêmica, que de fato ainda acontece com frequência.

Conversando com integrantes do MN UFMG, para além das(os) que participaram da entrevista coletiva, algumas informações sobre o enfrentamento à ocupação indevida das cotas para negras(os) foram identificadas. No período pós-ocupações da UFMG, que aconteceram em 2016, foi observada uma forte movimentação de denúncias a esse estado de coisas. Em 2017, as pessoas começaram a mobilizar-se individualmente ou em pequenos grupos, mas ainda sem uma ampla articulação conjunta. Pouco tempo depois, diversas(os) estudantes, coletivos e grupos, em diferentes unidades da UFMG, articularam-se num processo de pesquisa sobre possíveis ocupações indevidas, levantando cerca de 200 nomes e tomando o cuidado de apresentar na denúncia pessoas "brancas-brancas, pra não produzir dúvidas", como destacado por uma(um) estudante que participou do processo. Foi escrito e apresentado na reitoria um documento com as denúncias. A partir daí, algumas dificuldades foram apontadas pela instituição, como a necessidade de abrir processos administrativos para

apurar cada um dos casos indicados. As denúncias alcançaram alguma visibilidade e estudantes observam que à época poucos casos tiveram uma intervenção efetiva.

Inspirando-se em movimentações de outras universidades brasileiras, um novo documento foi organizado, articulando a proposta de uma comissão de heteroidentificação racial. Foi realizado um ato na porta da reitoria para a entrega do documento. Cerca de 50 pessoas participaram para pressionar a instituição. Estudantes contam que uma figura importante nesse momento foi Rodrigo Ednilson de Jesus, que em intenso diálogo com estudantes, institucionalmente assumiu a tarefa de implementar a Comissão Complementar à Autodeclaração. O processo de implementação da Comissão foi visto por estudantes como período de intensas movimentações e trabalho, envolvendo outras(es) servidoras(es), como professoras(es) e técnicas-administrativas(os), as(os) quais já estavam implicadas(os) com a pauta racial há mais tempo. Foram, então, estudantes negras(os), junto a essas(es) poucas(os) servidoras(es), que fizeram acontecer os processos relacionados ao surgimento da Comissão. Mas, estudantes envolvidas(os) nesse processo notam que houve pouco apoio de outros setores da universidade mais amplamente, identificando que há outros projetos em que são feitos investimentos maiores em termos financeiros e apoio efetivo. Também esse processo faz parte da história do MN UFMG, pois o problema na efetivação das AA ocasionou a formação de uma ativa frente negra na universidade. Essa foi uma das primeiras organizações em rede de estudantes negras(os), processo fortalecido na Semana Marielle Franco.

Rodrigo de Jesus (2018; 2021) aponta que antes de 2017 não se observava número tão expressivos de denúncias de fraude às cotas, o que atribui, em alguma medida, à efetividade da reserva de vagas para negras(os) e à formação de coletivos negros na universidade. O maior número de denúncias vem, segundo ele, de estudantes, revelando incompatibilidade entre a autodeclaração e a heteroidentificação racial no âmbito do corpo discente da UFMG. No entanto, destaca ainda o quão fundamental é a autodeclaração, devendo ser mantida como base das AA, uma vez que ela é também fruto da luta do MN brasileiro para a autodefinição de pessoas negras nos processos de politização e afirmação da negritude, bem como de outras condições, como o pertencimento quilombola.

De forma complementar à autodeclaração, outras medidas podem ser adotadas para a efetivação da reserva de vagas, aumentando as possibilidades de reflexão e custos em torno da declaração racial. Entre tais medidas, estão as comissões de heteroidentificação racial, preparadas com uma formação inicial sobre relações raciais e orientadas não por objetividade, mas pela construção de consenso subjetivo sobre as características fenotípicas de candidatas(os) (Jesus, 2018;2021).

De nossa parte, entendemos que a heteroidentificação racial, feita por uma pessoa ou por uma comissão (com três ou cinco pessoas) também é subjetiva, e nem por isso se torna frágil ou insuficiente. (...) Assim, ao negar tal compreensão, de que a subjetividade é uma característica interna e estritamente individual, reforçamos nosso entendimento de que a subjetividade é produzida como resultado de um processo histórico e coletivamente produzido, e assim procuramos construir um procedimento de heteroidentificação racial baseado no conceito de consenso intersubjetivo, capaz de a um só tempo, reconhecer a dimensão subjetiva presente nas avaliações fenotípicas dos membros das comissões e também forjar um método de avaliação capaz de definir o público-alvo da política, estabelecer princípios para o funcionamento das comissões e definir critérios para a avaliação. (Jesus, 2021, p. 112).

Estudantes são maioria também na Comissão Complementar à Autodeclaração da UFMG. Nela, observa-se que, mesmo quando não há um consenso dialogado, as avaliações fenotípicas tendem à convergência, indicando um senso partilhado pelas(os) integrantes. Nesse sentido, são bastante recorrentes as decisões unânimes e por maioria absoluta tanto nas bancas de chamadas regulares quanto nas recursais, envolvendo a avaliação de autodeclaradas(os) pardas(os) ou pretas(os) (Jesus, 2021). As discordâncias, segundo o autor, parecem estar mais associadas ao fenótipo de avaliadas(os) do que aos lugares sociais – de raça, gênero e posição na universidade – das(os) avaliadoras(es).

Para o GENI, a constituição da CPER visa também ser espaço de tensionamento da universidade quanto às AA. Já para o Andrea Marques, o fato de ser um coletivo de cotistas da pós-graduação acentua sua atuação antiepistemicídio no campo das AA. O surgimento do Coletivo remete à disputa de cotistas na distribuição de bolsas na pós-graduação; além disso suas integrantes dividem-se na representação em diferentes comissões de AA, como a Comissão Permanente de Ações Afirmativas e Inclusão (CPAAI), a Comissão Complementar à Autodeclaração, e uma comissão de acompanhamento das AA na pós-graduação. Uma das preocupações do Coletivo é a ocupação indevida de vagas reservadas na pós-graduação, indicando que o estabelecimento de bancas de heteroidentificação na pós é também necessária.

Tiveram duas reuniões que a gente fez com alguns representantes do Programa pra falar sobre as demandas específicas do Coletivo, (...) dos cotistas. (...) a gente já fez duas cartas questionando o Programa. Uma com relação à baixa ocupação das vagas reservadas para cotistas na seleção, que eles oferecem 50% das vagas, mas a média de ocupação é de 30%, 25%, por aí (...) se oferece 10 vagas [para cotistas], a média de ocupação é 5. O que eu tô falando é 30% em relação ao todo (...). Também fizemos uma carta questionando com relação à distribuição de bolsas. Existe também alguma interlocução com os estudantes que não são cotistas. Então, a gente passa alguma demanda pros representantes estudantis levarem pra pós. (Isis Roza, Andrea Marques). Em levantamento realizado pelo Coletivo, foi constatado que não somente na FaE, mas em programas de pós-graduação em geral na UFMG as vagas reservadas não têm sido

integralmente ocupadas por estudantes negras(os), havendo aí duas questões: possíveis autodeclarações destoantes da heteroidentificação racial feita pelas(os) estudantes negras(os) e também destinação das vagas não ocupadas por cotistas para a ampla concorrência, conforme brecha observada na Resolução 02/2017 da UFMG, que institui as cotas na pós-graduação. O inciso 2º do artigo 5º da Resolução prevê que:

Não havendo candidatos autodeclarados negros aprovados em número suficiente para o preenchimento das vagas reservadas, as vagas remanescentes serão revertidas para os candidatos aprovados em ampla concorrência, sendo preenchidas em ordem decrescente de notas finais. (UFMG, 2017, *online*).

A própria Andrea Marques observava que as vagas reservadas não são de fato garantidas para negras(os), gerando discrepância entre o número de vagas reservadas e efetivamente preenchidas por cotistas negras(os). A atuação do Coletivo foi fundamental para a reativação da Comissão de AA da Pós-graduação na FaE. Nota-se uma reprovação considerável de cotistas e tal Comissão tem buscado entender como isso acontece em cada uma das linhas de pesquisa nos PPGs da FaE.

Tem aquela coisa: "ah, mas se tem um número maior de pardos que tão entrando pela ampla concorrência...". Sim, mas, onde que estão esses pardos? Porque quando a gente tá no Programa participando das aulas, eles não aparecem. Ou seja, pode ser que sejam pessoas brancas que se declararam pardas. (...) Porque de fato existe uma problemática dos pardos no Brasil. (...) pra gente que é negro, que temos traços fenotípicos que infelizmente na nossa sociedade são causadores do racismo, essas pessoas não têm e elas tão se declarando pardas (Silvia Regina, Andrea Marques).

O debate remete ao mito da mestiçagem irrestrita no Brasil (Jesus, 2021; Munanga, 2020), no qual, em função das misturas raciais, seria impossível definir quem é negro e quem é branco, dando margem para que qualquer pessoa afirme-se ser parda. Esse foi um dos argumentos reacionários mais mobilizados quando dos debates sobre a legitimidade das ações afirmativas, por volta dos anos 2000, conforme indicam os autores.

Tal cenário aponta para a uma desqualificação das lutas, conquistas e saberes produzidos pelo MN brasileiro quanto às relações raciais e enfrentamento das desigualdades. Mesmo após alguns anos de implementação e experiência com as AA na UFMG, a não garantia da reserva de vagas e a prevalência de princípios meritocráticos representam uma nova roupagem de deslegitimação das AA. "(...) você lutar contra a meritocracia é muito difícil (...). E aí não é só a FaE, porque a própria CAPES, por ser um programa Qualis 7, já traz isso", complementou Isis Roza, sobre uma das dificuldades com a distribuição das bolsas para além de critérios meritocráticos.

Na pesquisa, encontramos também compreensões sobre as AA que extrapolam o nível da legislação e das políticas institucionais. Para além da reserva de vagas, de uma ação

concreta e específica ou de um acompanhamento direto das AA pelo coletivo, alguns compreendem por AA na universidade toda forma de atuação que favoreça a multiplicidade racial e epistêmica. Mencionam, por exemplo, que ao prever igualdade de tratamento e combate às desigualdades, a Constituição Federal já trazia em si preceitos para as AA. Estatuto da Igualdade Racial, leis e portarias mais voltadas para as AA na educação também foram mencionadas pelas coletividades pesquisadas, que questionaram por que, na prática, ainda há tantas dificuldades de efetivação das AA na universidade tanto em termos de garantir o acesso às pessoas negras e indígenas, com enfrentamento à ocupação indevida das vagas reservadas, quanto ao que se refere às políticas de permanência.

No Colóquio do IVONE, durante o debate, o público presente indicou que é importante falar da atuação dos movimentos sociais, mas questionou as ações da universidade no sentido de efetivar as AA. Foi pontuado que a efetivação de políticas mais integrais de AA pouparia o tempo e o trabalho de estudantes negras(os) que têm lutado pela própria permanência. As entrevistas corroboram tal posicionamento.

o que o Coletivo faz, toda essa formação de grupo, de uma forma mais indireta, seria Ação Afirmativa, (...) uma Ação Afirmativa no sentido de que a gente tá fazendo pra trazer uma certa diluição desse desfavorecimento social que nós temos (...) eu participo da Comissão Permanente de Ações Afirmativas aqui da UFMG, (...) eles também têm essa temática um pouco mais aprofundada, (...) entendem a insuficiência da universidade quanto a essas questões (...). Aí eu fico pensando isso, como se houvesse: “não, você não vai ser como eles, você não vai ser só ser humano ali e ter um estudo de fato”, sabe? “Não, você vai ter que lutar para se manter aqui”. E eu fico pensando: “mano, cadê as ações afirmativas, cadê as políticas de permanência”, como se fosse só dar um almoço pra RU, como se fosse só dar um vale transporte, sendo que você não vai ter um aparato institucionalizado para reconhecer a vivência das pessoas. (...) a PRAE tem muita ajuda na questão de formar, de fomentar a Semana Negra, o Novembro Negro. Eu vejo que não tem uma política institucionalizada para reconhecer esse coletivo, tipo tem o CCN que é reconhecido, mas esses coletivos não são institucionalizados, eles são essenciais pra permanência, pra assistência, pra criar essa rede, eles também fundam novas formas de pensamento, de conhecimento, que a gente está aqui discutindo, de se relacionar também. E isso eu acredito também que deveria contar como uma formação acadêmica, de ser reconhecido no nosso currículo, porque querendo ou não a gente tá sendo formado por isso. A nossa forma de sair da faculdade tá sendo formada por isso. (...) é como se fosse uma disciplina a mais, como se fosse um conhecimento extra que a gente está aprendendo, (...) é uma formação interdisciplinar, cada um aqui é de um curso diferente (Victor Placido, IVONE).

Integrar a CPAAI da UFMG possibilita compreensões mais amplas das AA, corroborando a perspectiva de que as práticas sociais constroem conhecimento (Gomes, 2012) e que as lutas negras são potentes educadoras (Gomes, 2017). Caixeta (2016) aponta que os coletivos formam uma espécie de política pública não estatizada, colaborando para diferentes

processos de coexistência epistêmica, acesso por meio das AA e permanência negra universitária.

3.2.3 Construindo saberes com a ancestralidade, o corpo e a história negra: “são questões que sempre voltam, sabe? Parece que elas nunca acabam. Vão ser sempre uma demanda pro Movimento Negro”

Cante e dance meu povo
 Que o mundo está pra mudar
 A mudança é preciso
 É tempo do rei reinar
 Cante com peito e coração
 Cante e faça cantar multidão
 Cante e dance, seja onde for
 Cante e faça como fez o avô
 (Mateus Aleluia, 2020, 0:52)

Além do Estado e do capital, grupos dominantes têm à sua disposição também o sistema educativo, que colonizado, torna-se instrumento de inferiorização do sujeito negro como pessoa e como criador e condutor de uma cultura própria (Abdias Nascimento, 2016). Ao matar um modo próprio de pessoas negras viverem a própria cultura, produzida no presente e transmitida pela ancestralidade, a educação colonizada promove mais um aspecto do epistemicídio, produzindo a indigência cultural negra (Carneiro, 2005).

Para as crianças que moram aqui hoje, eles vão de manhã pra escola e aprendem. Chega à noite, a gente desconstrói aquilo que eles aprenderam e dá a eles a nossa formação. (...) Principalmente Manzo, porque Manzo se trata de uma comunidade que tem uma característica religiosa. Nos identificamos como povos de comunidades tradicionais de matriz africana. Não abrimos mão disso, queremos ser reconhecidos dessa forma, e vamos carregar isso pra eternidade. E eu acho que a Educação precisa nos ver não como adoradores de nenhum Deus, ela tem que ver que esses povos têm uma forma própria de viver. (Makota Kidoiale, 2017, p. 33).

A narrativa de Makota Kidoiale é expressa onze anos após a implementação da Lei 10639/2003, indicando-nos fragilidade em sua aplicação nas escolas de nível fundamental e médio, às quais se destina de forma direta. Diante disso, questionamos como é possível fazer enfrentamento à produção de indigência cultural na educação superior, espaço no qual a ciência moderna e seus ideais de objetividade e neutralidade são ainda adorados.

O primeiro ponto de destaque nesse sentido diz respeito à presença e circulação de corpos negros afirmativos da negritude – não regulados pelos ideais de branquidão – nos espaços da universidade. Acreditamos que isso por si só já desafia a norma branca de pertencimento a esse lugar, sobretudo em alguns pontos mais marcado pela tradição e estética branco-patriarcal.

Figura 17

Registro de encontro presencial do Aláfia, em 2019



Nota: imagem reproduzida do *Instagram* do Aláfia.

Nilma Gomes (2017) aponta que o corpo negro que rompe com a busca de traços eurocentrados **conta** uma história de resistências constituída por processos de desnaturalização de estereótipos e por revalorização a partir de referências africanas e afrodiáspóricas. É um corpo que se forma no embate entre regulação e emancipação, um processo conflitivo, cuja dinâmica acompanha contextos históricos e políticos.

As redes sociais das coletividades pesquisadas são ocupadas por textos e fotos das ações promovidas na universidade, mas também, numa perspectiva interseccional, por imagens que tensionam a invisibilidade que corpos negros não submissos ao cisheteropatriarcado vivem mesmo nos ambientes de luta. Essas têm sido práticas de coletivos como o GENI, o Retomadas Epistemológicas e o IVONE, por exemplo, no *Dia Internacional do Orgulho LGBTQIA+*, mas observadas também em diferentes momentos em que buscam divulgar a produção de intelectuais e artistas que são referências negras LGBTQIA+.

Figura 18

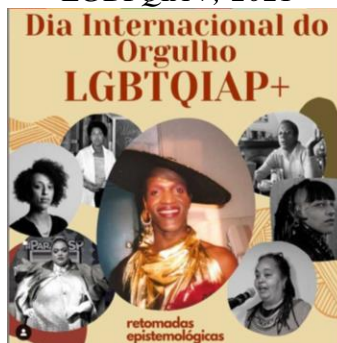
Postagens do GENI no Dia Internacional do Orgulho LGBTQIA+, 2020



Nota: imagem reproduzida do *Instagram* do GENI

Figura 19

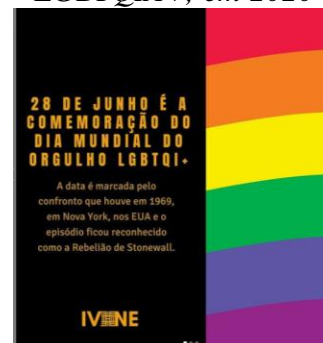
Postagens do RE no Dia Internacional do Orgulho LGBTQIA+, 2021



Nota: imagem reproduzida do *Instagram* do RE

Figura 20

Postagens do IVONE no Dia Internacional do Orgulho LGBTQIA+, em 2020



Nota: imagem reproduzida do *Instagram* do IVONE

Convidando-nos a conhecer as referências negras LGBTQIA+, os coletivos destacam as resistências de tais corpos, cujo 28 de junho tornou-se um marco internacional a partir de um levante contra a repressão, iniciado no Bar Stonewall Inn, em Nova Iorque. Marsha P. Johnson, mulher negra transgênero, destacou-se nessas resistências e aparece em algumas postagens dos coletivos. Na postagem do RE, há uma mescla de referências intelectuais e acadêmicas com referências da literatura, da política, das mídias, e da música. A prática de promover visibilidade de referências para além da academia e da produção de conhecimento escrita é comum entre muitos coletivos.

Além de fazer indicações frequentes da produção de sujeitos negros, sobretudo mulheres negras, há um processo de contar suas histórias, dar a conhecer suas trajetórias diversas, e de chamar nossa atenção ao fato de que há muitos modos de produzir e divulgar conhecimentos. “A gente não queria indicar só leitura porque a gente entende que música, cinema e afim também é uma epistemologia válida”, afirmou Sofia Carmo, do RE. Assim, música, dança, literatura, cinema e corporeidades narram histórias, estão em intrínseca relação com a História, são cheias de informação, e produzem conhecimento.

Encruzilhada Sonora, um lugar para se pensar a descolonização do ciberespaço (...). As sinapses do meu cérebro, as batidas do meu coração, o caminhar dos meus pés é o que me faz pensar. Somos um povo poli, não somos mono, como querem nos fazer pensar. Minha inteligência é múltipla, minha música é polirrítmica, polifônica, a minha arte é multidimensional, penso com o corpo. (...) Meus ancestrais (...) povos com grande sabedoria, com conhecimento matemático sofisticado, que Fibonacci depois de apropriar, chama de fractal e diz que é seu. (...) E quando chegamos, no que hoje chamamos de diáspora, construímos um novo mundo, uma nova cultura, uma nova arte: o samba, o jazz, o soul, a rumba, a cúmbia, o forrobodó, o congado, o candomblé, a macumba, a umbanda, o hip hop, o funk, uma arte que nos humanizou e nos humaniza até hoje. Uma arte que é a contracolonização, uma arte que nos afirma como pessoa e essa força vem dos códigos ancestrais que trouxemos nos nossos corpos escravizados. E esses códigos são o que nos ajudam a quebrar hoje e sempre os códigos colonizadores (Gil Amâncio, 2020, 8:22).

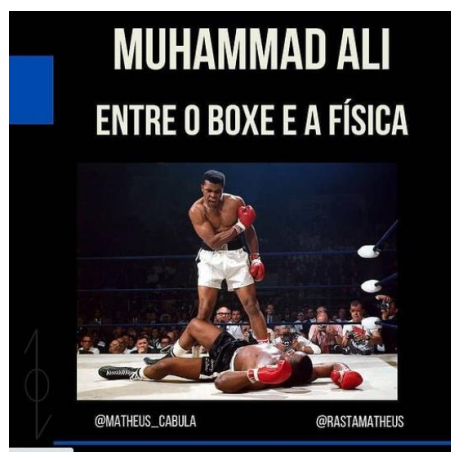
A narrativa de Gil Amâncio foi construída numa *live* no canal do *Youtube* do Retomadas Epistemológicas, uma parceria também com o IVONE. Ela expressa fortemente a resistência ao dualismo cartesiano, que separa corpo e conhecimento e que é uma das bases do epistemicídio (Grosfoguel, 2016), uma vez que nós negras(os) temos sido associadas(os) a um corpo não humano e incapaz de conhecimento (Carneiro, 2005; hooks, 1995). Na *live*, Fernanda, do RE, contou como ao começar a andar e ler em voz alta um livro, percebeu que assimilava o conteúdo de forma muito mais potente, expressando o que o texto queria dizer; uma aprendizagem com o corpo, com os sentidos. Oralidade, escuta, contato com o chão,

atrito com o ar são parte de um processo de educação afrodiaspórica, muito diferente do que vivenciamos nos limites dos bancos da escola.

Um corpo afirmativamente presente na aprendizagem e nas estratégias didáticas que integrantes dos coletivos têm colocado em movimento. Lembro-me de uma das postagens no *Instagram* CCN, replicada da rede social de Matheus Cabula, integrante do IVONE. Estudante de Física, ele questiona a branquitude maciçamente presente nas referências na universidade. Diante disso, ele contou de um projeto de construção de ferramentas afrodiaspóricas para a educação, tomando por base epistemologias negras. Um dos exemplos de material produzido nesse processo refere-se a contar a história de Muhammed Ali, ensinando Física por meio do estudo dos movimentos do boxeador.

Figura 21

Construção de ferramenta educacional afrodiaspórica no ensino de Física, a partir dos movimentos de Muhammed Ali

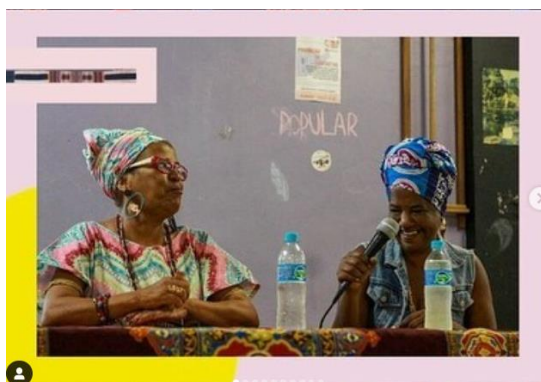


Nota: imagem reproduzida do *Instagram* do CCN.

O enegrecimento das epistemologias na universidade utiliza-se, portanto, de diferentes estratégias e de produções variadas. Entre as articulações do Malungu, observamos aproximação com referências de movimentos sociais, dos quilombos e das religiões de matriz africana.

Figura 22

Roda de Conversa: Religando-se às religiões afrobrasileiras, com Makota Celinha e Makota Kidoiale, 2019



Nota: imagem reproduzida do *Instagram* do Malungo

A roda de conversa foi promovida pelo Malungo na Escola de Arquitetura, um nítido movimento antiepistemicídio num espaço historicamente embranquecido, com a presença de mulheres negras cujos saberes são construídos tanto no terreiro e no quilombo quanto em movimentos políticos, como o Mães pela Diversidade, do qual Makota Kidoiale também participa. Esse tipo de prática por coexistência epistêmica é observado também em outros espaços e momentos promovidos pelo MN UFMG.

(...) rolou em 2014, eu gosto muito de falar dele; eu lembro que teve uma representante do Mães de Maio, ela teve uma fala fortíssima. Teve relação com comunidades quilombolas, de terreiro, lá na FaFiCH também rolou um cortejo de congado, o pessoal dos Arturos foi lá e foi uma coisa linda. Você imagina o pessoal dos Arturos entrando ali lá na FaFiCH passando naquele prédio todo, batendo tambor, mostrando que tava lá, cê imagina o que que é isso?! E depois tipo assim, logo depois uma roda de conversa com um mestre de ofício (...) daquela região do Vale, mestre Antônio, ele foi lá também conheceu junto com o pessoal dos Arturos fizeram uma troca lá muito bonita. (...) são questões que sempre voltam, sabe? Parece que elas nunca acabam. Vão ser sempre uma demanda pro Movimento Negro. Acho que pelo menos, assim, Movimento Negro na universidade, (...) é uma demanda que sempre vai estar voltando. (Vinícius Teófilo, Movimento Negro UFMG).

Em 2019 e em 2021, nas atividades que integram o Novembro Negro e a Recepção Negra, representantes de comunidades tradicionais, como Alessandro Pataxó e Pai Ricardo de Moura, participaram com suas contribuições sobre vivências, culturas e epistemes negras em rodas de conversa na UFMG. Sim, Vinícius, essas são questões que sempre voltam, como também indica-nos o oriki que mencionamos no capítulo dois: “Exu matou um pássaro ontem com a pedra que só jogou hoje” (Emicida, 2020).

Exu transita sem obstáculos entre todos os entes da organização simbólica nagô. (...) O que está sendo mostrado é que todo acontecimento vem junto com os seus possíveis. (...) o acontecimento manifesta-se inaugurando algo novo no presente, mas numa dinâmica de retrospectão (o passado que se modifica) e da prospecção, que se dá no “tornar possível.” Em outras palavras, esse acontecimento não é em si mesmo temporal, isto é, não está num horizonte determinado, funda o tempo, o que implica já trazer consigo o seu poente e o seu nascente. (Muniz Sodré, 2017, pp. 187-188).

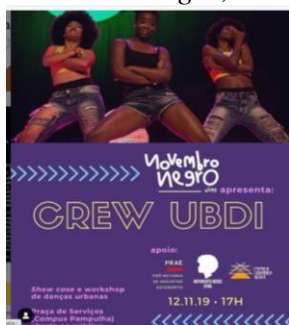
Memória e ancestralidade ocupam a universidade por meio dos coletivos, grupos e MN UFMG, desafiando os imperativos de um conhecimento científico-acadêmico isento de implicações raciais, históricas e políticas. Corpos negros que recusam o branqueamento ocupam esse espaço, enriquecendo-o com seus saberes, produzidos na trajetória de vida, no encontro com diferentes manifestações de cultura negra de diferentes tempos.

Figura 23*Festa Preta, Recepção Negra, 2019*

Nota: imagem reproduzida
do *Instagram* do MN UFMG

Figura 24*Oficina de Vogue, Recepção Preta, 2019*

Nota: imagem reproduzida
do *Instagram* do MN UFMG

Figura 25*Aula de danças urbanas,
Novembro Negro, 2019*

Nota: imagem reproduzida
do *Instagram* do MN UFMG

Figura 26*Desfile,
Novembro Negro, 2019*

Nota: imagem reproduzida
do *Instagram* do MN UFMG

(...) quando tem, por exemplo, oficina sobre as origens afrodiáspóricas do *funk*, do *hip hop*, quase sempre é colocado pela instituição de uma forma: “nossa, é militância”. Essa dicotomia (...) entre o ativista e o intelectual (...). Mas, enfim, acho que o importante é realmente a gente conseguir trazer o que tava à margem, mas aí fica uma coisa dentro, mas à margem ainda, sabe? (...) como a Nilma também fala, o Movimento Negro é educador, a gente só vai conseguir tocar alguma coisa pela tensão. Se a gente não tensionar, não adianta nada (Alisson do Vales, MN UFMG).

Independentemente das opções epistemológicas que façamos na universidade, continuamos a ocupar um lugar não hegemônico nesse espaço. O que MN, coletivos e grupos têm feito é apropriarem-se desse lugar, fazendo usos inventivos dele (Collins, 2019), num movimento de contracolônização e de fortalecimento das possibilidades de coexistência epistêmica. Uma das festas, a FaEz o Funk, realizada na FaE, teve por objetivo arrecadar fundos para participação do MN UFMG no Congresso de Pesquisadoras Negras(os), O COPENE, realizado pela Associação Nacional de Pesquisadoras(os) Negras(os) (ABPN),

importante organização antiepistemicídio no Brasil. Ajuntamento, encontro, festas, cores, dança, música, memória, ancestralidade, saberes construídos nas políticas do cotidiano (hooks, 1995) das vidas negras, ajudam a produzir deslocamentos, frestas nas quais a permanência torna-se mais possível.

Figura 27

Integrantes do MN UFMG apresentando trabalho no III COPENE Sudeste, no Espírito Santo, em 2019



Nota: imagem reproduzida do *Instagram* de Jenifer Fonseca.

4. “O QUE MAIS FAZEM É ZUAR COM NOSSA AUTOESTIMA, SABE? ZUAR COM A NOSSA INTELLECTUALIDADE”: resistências e produção coletiva de epistemologias de cura no contexto de feridas racistas na universidade

O oceano
 Separou-me de mim
 Enquanto me fui esquecendo
 Nos séculos, nos séculos
 Eu me fui
 (...)
 E eis-me presente
 Reunindo em mim
 O espaço
 Condensando o tempo
 (...)
 Na minha história
 Existe o paradoxo do homem disperso
 Do homem despeço
 Enquanto o sorriso brilhava
 No canto de dor
 E as mãos
 As mãos construíram mundos maravilhosos
 (...)
 John foi linchado
 (...)
 O irmão chicoteado nas costas nuas
 (...)
 E a mulher amordaçada
 A mulher amordaçada

E o filho continuou ignorante
 (...)

E do drama intenso d'uma vida imensa e útil

Resultou certeza

As minhas mãos colocaram pedras nos alicerces do mundo

Mereço meu pedaço de pão

(Mateus Aleluia, 2020, 0:15).

A modernidade causou feridas em diversos níveis da existência, impactando a vida tanto de grupos que se tornaram alvo de processos de subalternização racial, de gênero e classe, quanto daqueles que se identificam com segmentos mais hegemônicos. Para elaborar nossa compreensão de ferida colonial, dialogamos com vozes teóricas diversas, as quais possibilitam tensionar as marcas da colonialidade e compreendê-las como terreno em que frestas são abertas e movimentos de resistências podem – e precisam – ser agenciados.

Ferida aqui é tratada como herança colonial reproduzida ao longo de séculos em segregação, amordaçamentos silenciadores, violências racistas e sexistas, memórias, traumas e dor. A produção de hierarquias que a colonialidade ainda sustenta com base em epistemes brancas-masculinas-ocidentais afeta corpos e processos de subjetivação, delimitando linhas, cortes, espaços de poder, fronteiras geográficas, identitárias e culturais (Anzaldúa, 2016), além de possibilidades de pertencimento (Kilomba, 2019) e exclusão. Aos olhos do branco, o negro não tem resistência ontológica.” (Fanon, 2008, p. 104).

A negação da plena humanidade do Outro, a sua apropriação em categorias que lhe são estranhas, a demonstração de sua incapacidade inata para o desenvolvimento e aperfeiçoamento humano, a sua destituição da capacidade de produzir cultura e civilização prestam-se a afirmar uma razão racializada, que hegemoniza e naturaliza a superioridade européia. O Não-ser assim construído afirma o Ser. Ou seja, o Ser constrói o Não-ser, subtraindo-lhe aquele conjunto de características definidoras do Ser pleno: auto-controle, cultura, desenvolvimento, progresso e civilização. No contexto da relação de dominação e reificação do outro, instalada pelo processo colonial, o estatuto do Outro é o de “coisa que fala”. (Carneiro, 2005, p. 99).

O legado filosófico que afirma a incompletude da humanidade de negros(os), afirmação fortemente baseada no paradigma humanista excludente e em filósofos como Hegel e Kant, é uma marca na história da África e da diáspora. Nossa trajetória de vida e constituição identitária diaspórica compõem-se por uma complexa trama de violentas rupturas e apagamentos histórico-culturais. Mas há também retomadas e reconexões com a negritude, a ancestralidade, memória, agenciamento de resistências e afirmação de saberes a partir desse lugar racialmente fraturado, híbrido e fronteiro em meio à copresença tanto da colonialidade-modernidade (Grosfoguel, 2019; Maldonado-Torres, 2019) quanto de movimentos insurgentes contracoloniais, como indica Antônio Bispo (Santos, 2015, 2019).

Ele chama de contracoloniais os enfrentamentos que se dão numa terra colonizada, um território geográfico-histórico em que lutas são travadas (Santos, 2015, 2019). A referência ao lugar tanto em aspectos geográficos quanto metafóricos está presente também na produção de Glória Anzaldúa (2016), a qual chama a atenção para as fronteiras físicas, culturais e raciais – *lócus* de contato e colisão entre universos diferentes. Nas fronteiras, sujeitos têm sido feridos por abordagens violentas de forças que visam criar barreiras impossibilitadoras da travessia de estrangeiras(os) indesejáveis.

Os gringos do sudoeste dos Estados Unidos consideram os habitantes das terras fronteiriças transgressores, estrangeiros – tanto os que têm documentos quanto os que não têm, tanto os que são chicanos quanto os que são índios ou negros –. Proibida a entrada, os transgressores serão violentados, mutilados, estrangulados, atacados com gás, disparos. Os únicos habitantes “legítimos” são os que estão no poder, os brancos e quem se alia aos brancos. A tensão apodera-se dos habitantes das terras fronteiriças como um vírus. A ambivalência e o mal-estar ali residem e a morte não é uma estranha (Anzaldúa, 2016, p. 42, tradução da autora).

Sujeitos fronteiriços, tratados como forasteiros em espaços hegemonzados pelo poder branco-patriarcal, vivem percalços diários e dão-se conta de que nesse ambiente não há facilidades. Mesmo que os antigos habitantes não compreendam porque as coisas ali funcionam daquela maneira, reproduzem o não reconhecimento da cidadania de quem chega por caminhos distintos, ignorando as dificuldades impostas no percurso (Moreira, 2017). Atravessar fronteiras consiste em correr riscos de tornar-se alvo de agressões. Há sempre convocações para que tal sujeito retorne ao seu devido lugar (Fanon, 2008; Kilomba, 2019), a uma posição subalternizada. Na leitura das especificidades do racismo no Brasil, lembremos que Lélia Gonzalez (2018) retoma a frase do humorista Millôr Fernandes, o qual firma que no Brasil não haveria racismo porque o negro “conhece o seu lugar”. Ou seja, a violência está já colocada como impossibilidade de circulação, mas é materializada de forma explícita – como uma reação legítima da branquitude – caso as fronteiras impostas pelo racismo sejam ultrapassadas pelas pessoas negras.

A fronteira não é, portanto, um território cômodo; é lugar de contradições, tensionamentos, disputas políticas e complexas constituições identitárias (Lara Palmeira, 2020; Fidelainy Silva, 2017). Fronteira é ferida aberta. Como espaço de vida, sangra, dói e requer atenção.

Uma ferida aberta de 2.500 km
 divide um povo, uma cultura
 viaja o comprimento de meu corpo.
 Enfia estacas de cerca na minha carne,
 me separa, me separa
 me corta, me corta.

Esta é a minha casa
esta fina borda de
arame farpado.
Mas a pele da terra não tem costuras
o mar não pode ser cercado,
o mar não se detém nas fronteiras.
Para mostrar ao homem branco o que ele
pensava de sua arrogância,
Yemanjá derrubou aquele arame farpado
com um sopro.
Esta terra foi mexicana uma vez,
foi sempre índia,
e ainda é.
E será de novo.
Eu sou uma ponte.
(Anzaldúa, 2016, p. 41, tradução da autora).

Para além da linha que separa Estados e Unidos e México, ao pensarmos a fronteira como uma chave conceitual para compreender processos históricos e identitários, poderemos mobilizá-la para ler situações vivenciadas por negras(os) no Brasil. Destacamos que essa conexão teórica e analítica é viabilizada pelo potencial metodológico da amefricanidade, o qual segundo Gonzalez (2018) possibilita que reconheçamos pontos históricos e políticos comuns no continente americano: o passado colonial, o racismo como operador de hierarquizações, a sobrevivência de fortes traços de povos e culturas africanas e as lutas de resistência antirracista e antissexista. Como metáfora analítica, a fronteira dialoga com as interdições impostas pelo epistemicídio, diante do qual também precisamos criar pontes que assegurem nosso direito ao acesso, à permanência e à circulação pelas diferentes possibilidades de produção de conhecimento.

Em 2019, houve ampla mobilização nas universidades e nas ruas para fazer frente aos desmontes da educação promovidos e ameaçados pelo governo federal. Numa das assembleias realizadas na FaFiCH, escutei pela primeira vez, de uma estudante indígena, a expressão epistemologias de cura. Nas suas palavras encorajadoras da luta pela educação, ela falava sobre a importância da presença indígena e negra para a descolonização da universidade, pois nossas epistemologias são epistemologias de cura. Registrei parte das suas provocações, fui tocada e aprendi com aquela estudante indígena naquele breve instante em que a escutei. Saí dali pensativa sobre como na universidade geralmente aprendemos a suprimir formas de conhecimento que escapam à lógica moderna, masculina, branca e patriarcal que valoriza o suposto mérito da trajetória individual.

Nas suas vivências e afrografias na universidade, os coletivos mobilizam e constroem formas de conhecimento que possibilitam não somente sobreviver nesse espaço, mas viver de

um modo potente, com alegria e consciência de sua força e importância para transformar trajetórias acadêmicas e a história da própria universidade. Discutiremos como ao propiciar curas e conexões afetivas, educacionais e de constituição de identidades negras, os coletivos e grupos negros e antirracistas contribuem para a permanência. Ela está para além da dimensão econômica e material, inscrevendo-se no agenciamento de forças subjetivas por meio do encontro e do reconhecimento da legitimidade de sua presença, participação e contribuição efetiva em diferentes áreas de saber. A primeira parte do texto apresenta e discute os episódios de racismo identificados pelas(os) estudantes que integram os coletivos, grupos e Movimento Negro como violências direcionadas aos seus corpos, mentes e corações. No contexto de tais feridas, as múltiplas resistências que são mobilizadas e construídas serão debatidas na segunda parte do texto.

4.1 “Mesmo se você for bom o bastante pra fazer isso aqui, você não vai poder nem tentar mostrar que você é bom, fraga?”: interdição aos lugares de sujeito do conhecimento, de excelência acadêmica e outras violências racistas na universidade

Os que não inventaram nem a pólvora nem a bússola
os que nunca souberam tomar o vapor nem a eletricidade
os que não exploraram nem os mares nem o céu
mas conhecem nos seus menores recantos o país do sofrimento
os que só provaram viagens de desenraizamentos
os que se tornaram flexíveis nos ajoelhamentos
os que foram domesticados e cristianizados
os que foram inoculados de abastardamento
tantãs de mãos vazias
tantãs inanes de chagas sonoras
tantãs burlescos de traição tábida
Tépida madrugada de calores e de medos ancestrais
ao mar minhas riquezas peregrinas
ao mar minhas falsidades autênticas
Mas que estranho orgulho de repente me ilumina?
(Aimé Césaire, 2012, p. 61).

Durante os encontros com os coletivos, por vezes quando eu lançava a primeira questão – pedindo que me contassem sobre a história do coletivo, seu nome e surgimento – emergiam relatos sobre racismo – entre eles, o epistêmico – enfrentados na universidade. E como esses encontros foram, em sua maioria coletivos, a fala de uma(um) participante despertava outras falas sobre episódios de violência, dores e feridas do racismo, bem como sobre a potência dos encontros, dos afetos, das referências antirracistas que facilitava processos de curas coletivo-políticas da própria identidade e da relação com o conhecimento e com a universidade. Chamou nossa atenção a frequência e a intensidade com que foram

mobilizadas emoções, choros, dores e episódios da violência na universidade. Sim, o racismo é sempre uma realidade violenta (Kilomba, 2019). Nesse cenário, as possibilidades de permanência são afetadas.

Todo mundo lá tem um caso de racismo pra contar, desde professor que não acreditou que um aluno negro pudesse ter escrito um trabalho e por isso tirou ponto dele, pelo trabalho tá muito bom; até, enfim, casos mais latentes de racismo mesmo (Gabriel Nascimento, Malungo).

Nem sempre sutil, a violência do racismo epistêmico opera de diferentes modos e provoca difíceis afetações.

Na verdade, às vezes, eu fico pensando por que eu tô na Física ainda. Porque o tanto de experiência ruim que eu já tive naquele ICEX, deus que acuda. (...) Físicas Experimentais, elas são em dupla (...) o curso de Física ele é muito enrijecido. (...) Aí eu e Garfinho, que é do Ivone também, que é um menino cabuloso, um dos meus melhores amigos e ele é negro também, e aí a gente fazia dupla de Experimental, e aí a gente foi fazer um relatório e aí a gente perdeu um ponto no relatório, sabe? De 10 a gente ficou com 9. Aí tudo bem, perder um ponto no relatório é tranquilo. Aí teve um outro relatório que a gente ficou com 8,5, só que esse relatório a gente tinha feito bem. A gente estranhou. Aí a gente foi comparar os outros relatórios e tinham relatórios com o mesmo problema que ele apontou pra gente, só que ele não tinha descontado nota. Aí a gente falou: tudo bem, é só Experimental (...). Aí a gente veio com outro relatório e aí veio de 8,5 pra 8, alguma coisa assim, aí a gente falou assim: “pera aí, tem alguma coisa de errada porque o nosso relatório tá muito parecido com o dessas pessoas e não tá vindo com a mesma pontuação”. Aí teve um relatório que a gente fez junto ainda, a minha dupla com outra dupla, e aí essa dupla recebeu mais ponto que a gente no relatório, aí a gente ficou, tipo: “não”. (...) é a quarta vez, sabe? Aí o que a gente falou: vai ter o próximo experimento, a gente vai fazer o melhor relatório que a gente fez na vida, e tipo era um relatório, (...) sabe aquele tanto de equações diferenciais? A gente nem tinha feito equações diferenciais ainda e a gente resolveu as equações diferenciais tudo (...). E relatório geralmente tem umas 3 páginas assim, e tals, e a gente fez umas 7 páginas assim desembolado, a gente tipo tirou o experimento do zero e foi fazendo, foi fazendo, foi fazendo. E aí tipo a gente: o cara não tem como não nos dar 10 agora, sabe? Aí quando a gente recebeu o relatório a gente recebeu 6, e aí foi um baque muito forte porque, tipo assim, geralmente quando você erra muita coisa, o cara tira dois pontos e meio, sabe? (...) a gente falou: “não, mano, a gente deve ter errado todas as contas, não é possível, vê”. Aí a gente olhou assim a correção dele e tava tudo certo no negócio do relatório, aí a gente foi falar com ele: “uai, como assim, você deu 6 pra gente? E tals...”. Aí ele falou: “ah tá, é porque você errou o título do gráfico”. Aí, sem brincadeira, eu guardo esse relatório até hoje de raiva que eu fiquei, de raiva, (...) pera, como assim, sabe? “É, vocês erraram o nome do gráfico, não tem o que eu posso fazer”. E aí, tipo assim, na hora, nossa, eu chego a arrepiar de raiva, porque na hora a gente... sempre aconteceu coisas assim comigo e o Garfinho e a gente falava assim: “não, deve ser coisa da nossa cabeça, né, a gente também não se esforça tanto, às vezes a gente também não faz tanto isso, sabe?” Só que dessa vez a gente tinha feito, a gente deu o coração naquele relatório e aí por conta de um erro de gráfico... Então tipo assim, esse semestre foi o pior semestre da minha vida. Porque eu tive um tanto de experiência ruim, sabe? E aí depois eu fui fazer a prova desse cara e eu travei na prova dele, foi a primeira prova que me deu branco, assim, mesmo, que eu não consegui fazer. E o cara dedicou uma

aula pra falar como que eu era burro por não ter conseguido fazer a prova dele, e aí tanto é que ele mudou as duplas de Experimental, eu não fazia mais Experimental com o Garfinho, tive que fazer com o cara mais inteligente da sala, porque teoricamente eu era o mais burro, então eu tinha que fazer essa comparação, sabe? (...) Eu nem fiz a segunda prova, porque eu nem tive cabeça pra isso, e aí, tipo, o Garfinho começou a perceber do tipo: “é véi, é... o que nós estamos fazendo aqui, sabe? Sei lá”. Aí essa foi uma experiência muito forte porque o que me doeu é que ele pegou também com o Garfinho véi, do tipo, de pegar comigo eu já tô acostumado, beleza, mas pegou com o Garfinho também, sabe, e eu fiquei muito triste porque eu amo muito o Garfinho (Matheus Cabula, IVONE).

Em alguns momentos de relatos como esses, participantes usaram um tom enfático para destacar a dor e a indignação com os sucessivos ocorridos de descrédito de sua capacidade intelectual. “Mesmo se você for bom o bastante pra fazer isso aqui, você não vai poder nem tentar mostrar que você é bom, fraga?”, ressaltou Vitória Oliveira, do Coletivo Ivone, sobre a persistência desse tipo de situação. Por vezes, a voz saía em tons mais baixos, como de um pranto em vias de irromper pela densa carga emocional mobilizada no relato. Seja na Arquitetura, na Física, ou em outros cursos, estudantes negras(os) recebem reiteradamente demonstração de que são inadequadas(os) para o lugar de excelência acadêmica.

A cada relatório entregue, uma progressão na retirada de pontos, sem justificativa coerente, o que não ocorria com trabalhos das demais pessoas na sala que tinham entregue relatórios similares ou mais simplificados. O sufoco presente nesse tipo de situação assemelha-se a uma espécie de punição às(aos) negras(os) que ousam atravessar as fronteiras da universidade, sobretudo nos cursos de áreas como Ciências Exatas e Engenharias. Uma pressão racialmente desigual a nos lembrar que também nessa situação não estamos no mesmo barco. “Nem mesmo respiramos o mesmo ar e da mesma forma.” (Paula Gonzaga, Claudia Mayorga & Lisandra Moreira, 2020, *online*).

Contando o processo de um semestre, Matheus vai mostrando algumas tentativas que ele e o colega foram buscando. Inicialmente, o desconto das notas e a disparidade com a nota dos colegas passa por um estranhamento, incorporado como um desafio ao qual ele e o amigo respondem com uma dedicação extra, um esforço que colocaria o professor num dilema de "não ter como não dar 10". Mas o resultado é uma violência, a explicitação do poder de não dar 10 mesmo que o trabalho seja excelente, simplesmente porque ele não quer reconhecer a capacidade desses estudantes. O estranhamento inicial, que eles mesmos questionavam se seria uma falta de dedicação com a disciplina, torna-se compreensão explícita de que independente do esforço e do desempenho deles, não haveria possibilidade de reconhecimento

do professor. O choque da violência racial é extremamente paralisante. Um sofrimento que dá um branco, no caso, é a violência do privilégio branco ou poder da branquitude.

Sempre estrutural (Almeida, 2019), atravessando diferentes níveis da instituição, o racismo é base também de uma desejada superioridade branca observada entre alguns segmentos do corpo docente. Como racismo epistêmico, ele materializa-se em episódios como os arranjos feitos para afirmar que a(o) estudante negra(o) não é suficientemente qualificada(o) para fazer um trabalho de boa qualidade, retirando pontos ou forçando a competitiva comparação ao branco, considerado o melhor aluno da turma.

Acertos e erros vindos de estudantes negras(os) têm pesos diferentes. Supostos erros têm consequências de proporções aumentadas. Para além de avaliações acadêmicas, estamos diante de fantasias racistas que colocam negras(os) fora das possibilidades de ser apenas uma(um) estudante entre outros estudantes, convocando-nos a performar o que se espera de uma(um) negra(o). O racismo coloca-nos em meio ao que Fanon (2008) chama de esquema epidérmico-racial: somos vistas(os) como representantes de toda a raça, associadas(os) ao atraso mental, ao primitivo, à irracionalidade. “Pronto, não foi eu quem criou um sentido para mim, este sentido já estava lá, pré-existente, esperando-me.” (Fanon, 2008, p. 121).

(...) eu estava fazendo um trabalho em grupo e aí, tipo assim, era de uma disciplina optativa e tal, e era um trabalho muito simples assim, e aí basicamente era pra gente fazer uma soma em uma calculadora. (...) só que eram muitos valores, tipo, acho que eram mais de 30 valores. (...) como é muito comum no ICEX, eu era a única pessoa negra da turma (...). E aí a gente foi dividir as tarefas pra fazer esse trabalho (...) uma mina lá do grupo falou: “não, eu que vou dividir isso aqui, eu vou fazer isso, a outra branca vai fazer isso, e a outra branca vai fazer isso”. Aí eu fiquei assim: “e eu não vou fazer nada?” Aí ela me olhou e tipo: “é, eu acho que não, né”. Tipo assim, eu não tinha a capacidade mental pra fazer uma soma em uma calculadora, então é muito isso, tipo assim, de estar sempre nessa situação de a gente não tem conhecimento, nem pra fazer uma soma em uma calculadora. (...) as pessoas estão te julgando o tempo todo e elas nunca acham que você é digno de alguma coisa, de algum conhecimento e tal. (Bárbara Mirson, IVONE).

As fantasias brancas e racistas sobre negras(os) transformam-se em práticas racistas violentas como essa em que a estudante negra vê o valor de sua presença e participação desconsiderado. Se poderia haver alguma solidariedade feminina nessa cena, ela não resiste ao racismo. “O negro chega antes da pessoa, o negro chega antes do indivíduo, o negro chega antes do profissional, o negro chega antes do gênero, o negro chega antes do título universitário” (Carneiro, 2005, pp. 131-132). Como a universidade, sobretudo nas Ciências Exatas, ainda não espelha a composição racial brasileira, geralmente a pessoa negra que entra, chega sozinha e não tem a companhia de outras(os) negras(os) na sala de aula. Nessa espécie de monocromatismo branco, podemos ser tratadas(os) como “cenário, acessórios de cena,

pano de fundo.” (hooks, 2019b, p. 94). E por chegar em lugar que branco vê como seu, negras(os) sofrem o constrangimento das demonstrações de inadequação.

Como método, a interseccionalidade possibilita que compreendamos que as situações vivenciadas por mulheres negras são configuradas no cruzamento de diferentes marcadores (Akotirene, 2019). A invisibilização das mulheres na ciência é intensificada quando se tratam de mulheres negras. Nas Ciências Exatas, a sub-representação é ainda mais notável.

Figura 28

Gráfico Gênero e raça na ciência brasileira – bolsas do CNPQ de 2013 a 2017, nas áreas de Ciências Exatas e da Terra.



Nota: reproduzido de Gênero e Número, 2018.

Com base em dados do CNPQ, a empresa social Gênero e Números (2018), produziu o infográfico sobre gênero e raça nas ciências, a partir da distribuição de bolsas, as quais concentram-se notadamente nas áreas de Ciências Exatas e da Terra – 55.578 bolsas distribuídas entre 2013 e 2017. A grande maioria das bolsas foi concedida aos homens brancos que têm idade entre 20 e 29 anos. A segunda maior concentração de bolsas está com as mulheres brancas. As mulheres negras e indígenas são alguns dos segmentos populacionais com menor acesso às bolsas nessas áreas. A representação de mulheres indígenas é tão pequena que aparece no gráfico apenas como um quadrinho em que nem coube a descrição. Um complexo cruzamento de fatores leva a essa sub-representação negra e negra-feminina nas Exatas. Certamente, as hostilidades racistas como as demonstradas nesta dissertação contribuem para o quadro de não-lugar ainda amplamente experimentado por negras(os) em diversas outras áreas de conhecimento.

Também teve a questão dos estigmas, que foram atribuídos a gente, nós estudantes cotistas, pelos professores. Então, assim, de vários estudantes se sentirem... violentados psicologicamente, de receber esse estigma de: "ah, o aluno cotista"; da gente ser inferiorizado dentro do espaço da sala de aula (...) A todo momento é dar murro na ponta de faca. É provar que a gente existe e que a gente merece os nossos direitos tanto quanto as outras pessoas. É dolorido ficar lutando pra você ter que existir

num espaço em que você deveria apenas estar ali como qualquer outra pessoa, assim, tendo acesso a um direito fundamental, que é o da educação, né, que a gente defende tanto. (Miriam Alves, Coletivo Andrea Marques).

Não é todo mundo que tem a mesma força (...) a mesma calma, e a mesma paixão também (...) por ficar estudando né, velho? Porque, tipo assim, não falo que não é pra qualquer um no sentido capacitista, mas no sentido que não é qualquer um que tem a vontade de ficar nessa vida acadêmica, fraga? Ainda mais essa coisa que a academia é feita pelos brancos, para os brancos, desde sempre. E tipo assim, a gente tem que vir aqui provar que a gente também sabe fazer ciência, que a gente também sabe fazer matemática. E tipo assim, pra muita gente não tem o porquê mesmo de tentar fazer isso, fraga? É melhor só conseguir um trabalho e ter o seu salário, fraga? (Vitória Oliveira, Coletivo Ivone).

A gente tem que ficar o tempo todo provando a nossa existência dentro da universidade, sabe? Isso dói o tempo todo. O tempo todo você tem que ficar se colocando; que você é um ser existente, que você também é um ser pensante. Então, isso fala dos silenciamentos. (Sílvia Regina, Andrea Marques).

Como estudantes negras(os), temos sido convocadas(os) a dar provas, prestar contas sobre nossa aptidão intelectual para ocupar a universidade. Essa identificação absoluta ou essencialismo no qual uma pessoa negra é vista como um corpo, representante da raça e da história de escravizadas(os) (Fanon, 2008; hooks, 1995; Kilomba, 2019) exige que sejamos, pelo menos, três vezes melhores para sentirmo-nos um pouco mais iguais nos ambientes embranquecidos. “A única saída que eu encontrei para superar estes problemas foi ser a primeira aluna da sala. É aquela história, ‘ela é pretinha *mas* é inteligente’.” (Gonzalez, 2018, p. 289, grifo da autora). Entra em cena o mecanismo de dissociação no qual uma pessoa para ser considerada inteligente precisa afastar-se da negritude, pois são categorias que se contradizem no imaginário racista. “Que ideias alucinantes habitam a cabeça do sujeito branco que acredita que não somos realmente negros e negras quando somos boas e bons, mas, de fato, negras e negros quando somos maus – que alucinação branca!” (Kilomba, 2019, p. 177).

A história de Lélia Gonzalez, os relatos presentes nas trajetórias de estudantes negras(os) e cotistas de diversas universidades brasileiras (Inês Teixeira et al., 2006; Jaqueline Silva et al., 2019; Rodrigo de Jesus, 2019), e as narrativas de integrantes dos coletivos, grupos e MN UFMG contêm um efeito do percurso histórico de constituição das ações afirmativas em diferentes tempos. Na atualidade, observamos também uma tentativa de estudantes negras(os) e cotistas em não ter mais que ocupar o primeiro lugar como a única saída para o reconhecimento. Mesmo na recusa dessa incessante necessidade de comprovação, ainda assim há a presença de imposições e muito sofrimento.

Mesmo que o acesso seja garantido por meio de políticas de ação afirmativa, sujeitos que hegemonicamente já ocupavam esse espaço, veem-se como cidadãos plenos da

universidade (Moreira, 2017) e produzem outros modos de afirmar que esse não é o nosso lugar. A(o) estudante negra(o) vê-se sujeita(o) “a dar provas ultraconvincentes de sua capacidade de ser, de pensar e de agir como equivalente moral do branco.” (Souza, 1983, p. 23). Permanência, titulação e outros avanços mais no legítimo direito à educação ficam ameaçados.

É uma violência sutil, mas ela é muito grande essa violência da epistemologia, sabe? (...) Você vê sempre as mesmas categorias sendo rebatidas, sendo discutidas e tal. E muitas vezes, elas não fazem sentido com sua existência mesmo, com o que você vê do mundo e é muito difícil comprar essa briga quando você é um estudante de graduação. (Gabriel Nascimento, Malungo).

Nos tempos atuais, vivemos conquistas das lutas do Movimento Negro, como a difusão da história e cultura africanas e afrobrasileiras por meio da Lei 10.639/2003, as ações afirmativas instituídas pela Lei 10.711/2012, as cotas raciais na pós-graduação previstas na Portaria Normativa do MEC 13/2016, entre outras. São saberes em que a educação deve pautar-se para promover uma perspectiva político-pedagógica plural e democrática. Mas, os relatos aqui apresentados indicam que ainda mantêm-se a negação de tais saberes, privilegiando a reprodução de saberes produzidos em práticas educacionais epistemicidas, numa ótica disciplinar e normalizadora (Carneiro, 2005).

Mais do que a necessidade de dar provas sobre a própria capacidade de pensar, de estar na universidade e de produzir trabalhos intelectuais, tal lógica provoca um sobre-esforço de estudantes negras(os) para permanecer com tranquilidade na academia. Além de conciliar estudos, trabalho, maternagem e paternagem, é mobilizada muita força para sobreviver aos ataques racistas:

a gente sente que tem que fazer muito mais pra tá naquele lugar, e a cobrança que a gente recebe é muito mais ferrenha, sabe? Tipo assim, a gente sempre sente que a gente tá fazendo menos, e que a gente não vai ser o suficiente para estar pertencendo àquele lugar, que aquele lugar não é nosso, e a gente tem que ir lutando com unhas e dentes pra falar assim: não, é meu sim (...). Eu não sei... é complexo, mas eu gosto muito do curso em que eu tô, sabe? E essas coisas assim que incomodam a gente, só me fazem querer mais tá ali. Só que é complicado, a sensação de (...) isolamento, (...), não pertencimento, que tipo assim: cê não se vê entre seus colegas, cê não se vê entre seus professores, e aí sempre fica essa questão na nossa cabeça: realmente aqui não é lugar para mim, porque não tem ninguém parecido comigo aqui. E o que mais pesa é isso (Vitória Oliveira, IVONE).

E ao invés de viver a pós-graduação, a gente vive uma luta e uma disputa constante. De se provar a todo momento que somos tão capazes quanto os outros sujeitos que tão ali dentro (...), que a gente trabalha o dobro do que eles, às vezes, pra poder fazer mestrado. E ter que dividir mestrado com a questão da maternidade, como a Isis colocou; com as nossas famílias que vêm de contexto socioestruturais complexos e que (...) demandam muito da gente. E a gente não tem esse tempo todo pra ter essa dedicação exclusiva que a Pós entende. E aí é luta por bolsa, é conciliar trabalho, é

fazer bico, é correr atrás... é fazer tudo ao mesmo tempo. E a galera coloca isso como se fosse uma força que a gente tem, mas não é força. Esse molejo (...) é uma necessidade de sobrevivência, né, que a gente tem. (Miriam Alves, Andrea Marques). Inclusive, Marina, maravilhosa, é membro da Comissão Permanente de Enfrentamento ao Racismo. Inclusive, assim, o que que essa mulher não faz né, gente?! (...) Mas, eu acho que é muito doido pensar como que ter esse lugar pra onde voltar e pra onde falar sobre isso tudo, é um exemplo, assim, longe de mim querer falar sobre a experiência da Marina, mas, trazendo coisas que ela já me trouxe, que eu acho muito doido, que é como esse lugar de fortalecimento é importante pra gente se engajar, sabe? Porque se a gente não tem onde fortalecer, como que a gente consegue atuar em alguma frente? Então, é essencial. (Jaqueline Almeida, GENI).

A personagem Kehinde, em seu relato sobre o século XIX, dá pistas de que as exigências maiores sobre pessoas negras persistem há muito tempo. “Não tenho defeito algum e, talvez para mim, ser preta foi e é uma grande qualidade, pois se fosse branca não teria me esforçado tanto para provar do que sou capaz, a vida não teria exigido tanto esforço” (Ana Maria Gonçalves, 2020, p. 893). A naturalização da figura da mulher negra como guerreira é uma imposição violenta. Desdobrar-se em diversos espaços, tarefas e frentes de atuação não é algo natural ou inerente às pessoas negras. É importante desmistificar uma essencialização da negritude como sinônimo de força e resistência para o trabalho. Isso é parte dos discursos de desumanização e herança da exploração colonial. O argumento da força tem sido utilizado para justificar violências nas políticas de saúde, educação, segurança, entre outras. Ainda é muito presente para mim a memória de uma professora branca que me selecionou para apresentar num seminário um texto sobre o racismo científico e suas desqualificações pretensamente científicas sobre a negritude. Quando perguntei a ela por que me escolheu, ela disse que era porque sabia que eu dava conta. Ao indicar que foi difícil preparar e fazer a apresentação, ela disse pra eu tomar um banho de pipoca para descarregar. Ou seja, usa-se do argumento da força para colocar nosso corpo, saber e cultura no lugar de objeto manipulado por quem ocupa lugares privilegiados nas relações de poder-saber.

A multiplicidade de atuações que geralmente nós, pessoas negras, vivenciamos no cotidiano revela-se mais como um arsenal de estratégias e táticas de vida. Raramente esse processo está restrito a uma preocupação individual; ele envolve a vida de outras pessoas negras à nossa volta, sejam familiares, filhas(os) ou coletividades negras mais amplas. O desdobrar-se implica em muitas sobrevivências e trata-se de uma preocupação e luta por justiça e dignidade. Ao destacarem os arranjos que fazemos para manter múltiplas articulações, Miriam Alves e Jaqueline Almeida contam como o corpo-negro-político constrói-se no cotidiano dos encontros e da luta do coletivo. Portanto, não há corpo preto

combativo e forte em essência, como difunde o racismo e o capitalismo exploratórios; há corpo-sujeito-preto-político que se faz como tal nos processos de vida e resistência coletiva.

Quando a natureza toma o lugar da história, quando a contingência se transforma em eternidade e, por um “milagre econômico”, a “simplicidade das essências” suprime a incômoda e necessária compreensão das relações sociais, o mito se instaura, inaugurando um tempo e um espaço feitos de tanta clareza quanto ilusão. (...) O mito é uma fala, um discurso – verbal ou visual – uma forma de comunicação sobre qualquer objeto: coisa, comunicação ou pessoa. Mas o mito não é uma fala qualquer. É uma fala que objetiva escamotear o real, produzir o ilusório, negar a história, transformá-la em “natureza”. Enquanto produto econômico-político-ideológico, o mito é um conjunto de representações que expressa e oculta uma ordem de produção de bens de dominação e doutrinação. Enquanto produto psíquico, o mito resulta de um certo modo de funcionamento do psiquismo em que predomina o processo primário, o princípio do prazer e a ordem do imaginário. (Neuza Souza, 1983, p. 25).

O estereótipo da força é parte do que a psicanalista chama de mito negro, um resquício do período escravista, no qual negras(os) foram sistematicamente tratadas(os) como bestas de carga. Além do corpo negro como naturalmente forte e resistente, outras ideias racistas apresentam-se como uma ferida aberta na universidade. São discursos epistemicamente precários e equivocados sobre a realidade racial do país, sobre processos históricos e políticos que mantêm sistemas de opressão. Em meio aos frequentes, intensos e complexos episódios de racismo epistêmico e institucional, o encontro com docentes que reproduzem tais posturas é um dos complicadores nas trajetórias e na permanência de estudantes negras(os) na graduação e na pós-graduação:

(...) pra você ter uma ideia, falava de racismo reverso (...). Aí falei "aí não dá não, aí não tem jeito não". E aí foi quando eu rompi mesmo, falei não, não dá e foi quando eu fiquei numa situação muito difícil, até um pouco emocionalmente. Eu afastei um pouco. (Deivide Júlio, Aláfia).

Com seu trabalho intelectual, bell hooks (2019b) é frequentemente confrontada por pessoas brancas que não acreditam ter qualquer responsabilidade sobre o racismo. Numa das situações, ao final de uma palestra, foi interpelada por uma mulher que afirmava homogeneidade na experiência de pessoas negras e brancas, pois todas foram criadas por uma cultura racista.

Minha resposta foi que todas as pessoas brancas (e todas as outras nessa sociedade) têm a escolha de serem ativamente anti-racistas 24 horas por dia se assim desejarem, e nenhum de nós somos vítimas passivas da socialização. Elaborando esse ponto, comentei como estava exausta da maneira como as pessoas brancas querem desviar atenção de sua responsabilidade pela mudança antirracista ao fazer parecer que todo mundo foi socializado para ser racista contra a sua vontade. (...) Mostra que as pessoas estão em negação. Por que é tão difícil para tantas pessoas brancas entender que o racismo é opressor não porque as pessoas brancas têm sentimentos preconceituosos em relação aos negros (elas poderiam ter esses sentimentos e nos deixar em paz), mas porque é um sistema que promove a dominação e a submissão? Os sentimentos

preconceituosos que algumas pessoas negras podem expressar em relação a pessoas brancas não estão ligados ao sistema de dominação que não nos confere qualquer poder para controlar coercitivamente as vidas e o bem-estar das pessoas brancas. Isso precisa ser entendido. (hooks, 2019b, pp. 54-55).

Falar em racismo reverso é como falar em colonização reversa. Algo impensável para quem estuda, ainda que minimamente, processos coloniais e relações de poder. Insistir na existência de racismo reverso é um modo, também bastante danoso, de reproduzir o racismo. Uma repartição racial da culpa de quem vê-se incapaz ou recusa-se a enfrentar as reivindicações antirracistas e a problematizar sua posição de privilégio numa sociedade profundamente desigual.

Dizer, por exemplo, que o norte da França é mais racista do que o sul, que o racismo é obra de subalternos, o que, por conseguinte, não compromete de modo algum a elite, que a França é o país menos racista do mundo, é do feitio de homens incapazes de pensar corretamente. (...) Pedimos desculpas, mas gostaríamos que aqueles que se encarregam de descrever a colonização lembrem-se de uma coisa: é utópico procurar saber em que um comportamento desumano se diferencia de outro comportamento desumano. (Fanon, 2008, p. 85).

Lembrei-me da ação do Coletivo Retomadas Epistemológicas enquanto ainda ocupávamos presencialmente as salas, jardins e corredores da universidade, em 2019. No quarto andar da FaFiCH, onde localizam-se salas de professoras(es), andávamos e encontrávamos pelas paredes cartazes com perguntas: “como assim, professor, você nunca leu Lélia Gonzalez?”, além de nomes como Angela Davis, Fanon e outros. Bem, fica o convite para compreender que esse desconhecimento e “esse silêncio barulhento sobre as contradições raciais baseia-se, de maneira moderna, em um dos mitos mais eficazes da dominação ideológica: o da democracia racial.” (Lélia Gonzalez, 2018, p. 313). É também dela a problematização sobre a crença num suposto racismo reverso como forma de reivindicar a legitimidade do racismo como sistema de poder. “Essa afirmação, esse orgulho de ser negro, de pertencer a uma cultura extremamente rica, pode parecer ‘racismo às avessas’, se se considerar que o ‘racismo às direitas’ pode existir” (Gonzalez, 2018, p. 371).

Situações como a de pessoas brancas que afirmam a existência de racismo reverso, bem como as outras variadas formas de racismo institucionalizado têm impactos na permanência e na saúde mental. Elas levam às sensações de desconforto e tensão em ambientes historicamente fechados para negras(os).

A questão do acolhimento foi muito foda, porque eu lembro que no primeiro período, assim, eu odiava o ICEX, principalmente quando tava mais cheio, que era semana de prova (...). E eu já tinha estudado em escola particular antes e... Aí, tipo, eu entrava no ICEX, e eu sentia que tava em uma escola particular e eu sou meio apavorada, eu tenho traumas com a escola particular e tals, é muito branco. (Bárbara Mirson, IVONE).

As experiências anteriores de estar entre pessoas racialmente diferentes, de maioria branca, não tornaram a estudante acostumada ou desenvolvida para circular com facilidade em ambientes similares, evidenciando a força da ferida colonial com suas lógicas racistas em tais espaços. A dor, o medo e o retraimento provocados pelo racismo não podem ser lidos como problemas de um indivíduo com sua dinâmica intrapsíquica. É um problema de fundo sociorracial e que reflete de diferentes formas em sujeitos. As relações raciais, num campo social-econômico-político-ideológico, modulam o funcionamento do psiquismo. Assim, transações psicodinâmicas estão articuladas às condições estruturais (Isildinha Nogueira, 2017; Silva, 2017; Souza, 1983).

Eu não esqueço uma aula, era de Psicologia da TEP [técnicas de exame psicológico], época das cognitivo comportamental, dos testes experimentais. E aí estudando Spitz Five, eu lembro que o cara, ele colocou uma imagem assim de uma das cinco características, tinha uma que ele colocou o Bob Marley, era assim uma tabela, colocando o Bob Marley como aquele cara que não tinha ansiedade, aquele cara tranqüilão. E pegou um estereótipo de uma pessoa negra como uma pessoa desleixada, sabe, uma pessoa sem preocupação. Eu lembro que no final da aula eu falei tanto com ele, fiquei muito nervoso, falei: olha o que que você tá fazendo, você tá pegando a figura de uma pessoa negra pra falar que ela é desinteressada, que ela é relaxada, você não deve nem saber o que que foi o movimento rastafári, se foi um movimento político, de resistência (...). Depois ele veio, depois de uma semana, ele falou: não, realmente, você me desculpe e tal. (Vinícius Teófilo, Movimento Negro UFMG).

A inserção do debate racial na psicologia teve início no século XIX com o modelo médico-psicológico que colocava pessoas negras como entrave ao desenvolvimento do país (Alessandro Santos, Lia Schucman & Hildeberto Martins, 2012; Roberta Frederico, 2021). Com base no evolucionismo social, a pele negra, nessas teorias importadas da Europa, informava inferioridade, predisposição para problemas psiquiátricos e criminalidade. O cruzamento racial levaria à degenerescência, impactando os demais setores da vida nacional. Nesse sentido, a psicologia mostra-se como campo de saber também colonizado pelo racismo e pela perspectiva eurocentrada do conhecimento, reproduzindo opressões racistas com um véu de cientificidade. Esse modelo de psicologia ainda tem reverberações na atualidade, como explicita o relato de Vinícius.

É entre as décadas de 1930 e 1950 que surgem os primeiros cursos de Psicologia Social e tem início a desconstrução dos discursos biologicistas sobre raça, apontando para a importância de fatores sociais na vida de pessoas negras. O trabalho de Virgínia Bicudo sobre atitudes raciais de pessoas negras em São Paulo situa-se nesse momento histórico da Psicologia. Finalmente, é a partir da década de 1990 que a psicologia inicia um debate epistêmico-crítico mais intenso sobre promoção da igualdade racial, bem como sobre e poder

nas relações raciais, branqueamento e branquitude (Santos, Schucman & Martins, 2012; Frederico, 2021).

Agora tem havido uma abertura um pouco maior. O currículo em si, (...) a gente vê umas pequenas mudanças. A gente teve essa de psicanálise e descolonização, mas estruturalmente tá faltando muita coisa. O próprio horário da Psicologia é excludente porque ele é integral, quando eu entrei, eu tive que deixar de trabalhar pra estudar, foi complicado. Isso já é uma barreira pra pessoa negra que tem que trabalhar, estudar, tem tripla função (...) chegar em casa e cuidar de menino ainda. (Vinícius Teófilo, Movimento Negro UFMG).

Mesmo que muitas vezes a psicologia não se dê conta disso, as mudanças antirracistas que começam a formar-se com mais nitidez nas faces mais críticas da ciência psicológica, resultam da atuação do Movimento Negro. Movimentações como a Marcha Zumbi dos Palmares, em 1995, as preparações e efetiva participação do Brasil na Conferência de Durban, em 2001, bem como os processos e pesquisas em torno das leis e políticas afirmativas que vieram após esse período, conectam-se com a história da produção teórico-prática em psicologia no país. E como bem destacou Vinícius, ainda há muito por transformar na ciência psicológica em termos de análise e diálogo com a realidade brasileira no sentido da igualdade racial.

4.1.1 “Vale a pena amar o que eu faço? Vale a pena eu estar aqui?”: vivências de acesso e permanência na universidade como uma corda bamba

Minha mãe trançava meu cabelo. Ela, sentada num banquinho que o meu pai havia feito com os restos de um pilão que, quando novo, triturava milho para as galinhas, e eu, de cócoras na sua frente, ouvia silenciosamente:

– Amanhã, seu cabelo já está pronto. Hoje você dorme com lenço na cabeça que não desmancha. Não esqueça de colocar o lenço novo no bernal. Pelo amor de Deus, não vai esquecer o nariz escorrendo. Lava o olho, antes de sair.

– Se a gente for de qualquer jeito, a professora faz o quê? – perguntei.

– Põe de castigo em cima de 2 grãos de milho – respondeu-me ela.

– Mas a Janete do seu Cardoso vai de remela no olho e até mocó no nariz e...

– Mas a Janete é branca – respondeu-me minha mãe, antes que eu completasse a frase.

(...)

– Bem – disse a professora –, agora vamos parar de fazer pauzinhos. Acho que todos vocês conhecem cobra, não é? Então. Vamos desenhar cobrinhas.

Senti vontade de contar para ela que minha mãe sabia benzer picadas de cobras. Que um dia...

Deus me livre! Nunca teria coragem de interrompê-la. Além do mais, ela também devia saber. Era professora.

(...)

– Por que você não fez?

Dei um pulo na carteira. Meu coração começou a bater na garganta.

– Explica, vamos – gritava ela. – Olha aqui o dele – pegou o caderno de um menino que estava sentado na carteira do lado e o colocou na minha cara, diante dos meus olhos. – Tudo certinho. Só você não fez, por quê?

– A cobrinha... – eu queria explicar.

As lágrimas começaram a sair e o soluço me prendia a voz.

(...)

– Mãe, tem cobra sem cabeça?

– Lá vem você com besteira de novo. Claro que não. Por quê?

– É que...

Comecei a chorar de novo. Soluçava. Doía-me a cabeça. Doía-me o estômago.

Ela pegou-me no colo e com a ponta do avental limpou meu rosto melado de lágrimas.

Deitei-me no seu ombro e tentei explicar a minha dor sem nome:

– Tou chorando porque tou com fome.

(Geni Guimarães, 2001, pp. 45-53).

O epistemicídio produz, além das interdições estruturais de acesso da população negra à educação, descrença nas possibilidades de chegar à universidade. Estagiário numa escola pública situada muito próximo da UFMG, Alisson conta como estudantes negras(os), pobres e moradoras(es) de periferias, eram vistas(os) por moradores do entorno e como tais estudantes viam a universidade.

(...) os moradores odiavam aquela escola pública ali. E os estudantes não sabiam que a UFMG era pública e tipo não precisava pagar, e nunca tinham ido lá. Aí eu chego lá e nesse contexto acabei organizando de a gente ir, foi uma experiência muito interessante, mas uma experiência horrorosa. Os estudantes da turma que eu peguei, totalmente desanimados, não desanimados no sentido de “ah não quero estudar”, mas de não ter perspectiva de vida mesmo. E entrar na universidade, sabe? E foi muito uma questão de identificação porque no meu ensino médio também, eu não (...) imaginava passar na UFMG, de estar dentro desse espaço, sabe? A gente não tem perspectiva de vida, muitas vezes. (Alisson do Vales, Movimento Negro UFMG).

A vivência de estudantes negras(os) e pobres numa escola pública tem muitos pontos em comum com a história da escolarização de muitas pessoas negras. Em um dos encontros do PET Conexões, em 2019, enquanto discutíamos métodos possíveis para o projeto de extensão intitulado “Sobre entrar e Viver na UFMG”, no qual planejávamos realizar rodas de conversa com estudantes secundaristas sobre acesso, permanência, ações afirmativas, movimentos e redes de solidariedade internas – tais como os coletivos e o MN –, um estudante negro do curso de Direito, relatou que uma das escolas públicas em que estudou era conhecida como selva. Regimes disciplinares, grades, profunda descrença e desinvestimento no potencial das(os) estudantes eram alguns dos elementos que compunham a arquitetura e a dinâmica institucional.

No projeto de extensão do PET, mapeávamos os desafios e as possibilidades de aproximação com tais estudantes, buscando modos inventivos de diálogo e apresentação, afetando-nos pela realidade vivida e com o objetivo de afetá-las(os) também, de modo que

pudessem reconhecer a universidade como um direito e espaço possível. Com a pandemia e fechamento temporário do espaço físico das escolas, o PET voltou-se mais para leituras e debates internos sobre raça, gênero e educação. Nossa aposta com o projeto de extensão e com as demais práticas do PET é, inspiradas(os) em perspectivas como a iniciada pelo TEN e retomada por Paulo Freire (1989), contribuir com o desenvolvimento de leituras de mundo que possibilitem disputas por ocupar espaços de direito, como a educação. Afinal, “as lutas são, essencialmente, lutas sobre poder” (Octavia Butler, 2017, p. 427) e a educação é um dos campos em que muita luta é ainda necessária para que haja uma democratização racializada.

Da sua experiência no Ensino Médio, Alisson recorda-se do episódio em que se surpreendeu quando um amigo o tomou como sua maior referência nos estudos. “Nossa! Então, eu sou a maior referência aqui de alguém que pode entrar na universidade pra essa pessoa?!”. A surpresa de ser reconhecido entre amigos ocorre em meio a outras experiências que fizeram com que ele acreditasse mais no contrário.

Eu tinha uma relação muito ambígua, muito problemática até com as noções de intelectualidade, de inteligência, de capacidade de elaborar ideias e tudo mais. Isso desde a adolescência, sempre tive uma questão de complexo de inferioridade ali de querer mostrar, de querer ser reconhecido como uma pessoa capaz e inteligente. (...) E aí eu sempre tive também uma espécie de síndrome do impostor. Até pela questão mesmo de como as pessoas te olhavam, as pessoas nunca te olhavam como intelectual assim, eu não tinha cara de ser intelectual, eu não tinha cara de conseguir me aproximar de uma imagem de alguém como os livros que eu lia, que eu adorava ler, realmente como os filósofos, os autores ali. Eu quero muito entrar de cabeça nisso, estudar mais isso. E aí a partir dessa coisa mais romantizada, sobre filosofia, sobre intelectualidade, sobre pensadores, aquela coisa mais caricata. (...) Eu entrei no curso (...), fiquei muito surpreso, (...) falei: “gente, não esperava... eu fui capaz de passar (...) rapaz, eu consigo entrar na universidade, né, olha só!”. Muita gente duvidou disso, muita gente me colocava essa autoestima intelectual, eu tinha colocado pra mim mesmo e ali dentro eu sempre me senti muito inseguro. Porque pra mim tava dado, era claro que as pessoas, elas vinham de outra realidade, principalmente questão de classe, as pessoas tinham acesso a livros, as pessoas chegavam com todos os livros na sala de aula. (...) Tinha gente que falava: Ah eu vou ali em tal região, eu moro em tal região, vamo encontrar em tal barzinho. Eu falei, realmente, eu nunca vou andar com essas pessoas, como é que eu vou interagir aqui, trocar ideia? Depois de um tempo, realmente, até passei a ser uma pessoa mais dinâmica dentro do curso e encontrei pessoas que tavam tão perdidas quanto eu. E eu tinha muito mais, assim, leituras do que elas (...) Participei muito de uma pesquisa de filosofia lá no Centro Acadêmico e aí sempre que tinha um calouro negro, eu falava: vocês vão chegar aqui achando que vocês estão atrasados, que vocês vieram de escola pública, que vocês não vão conseguir; enfim, que isso é uma ilusão. Tinha uma mente assim tão alienada (...) elas se acham por estar naquele contexto social mais elevado, se acham realmente detentoras de tudo, falam muitas coisas bobas e idiotas com toda pompa e toda certeza e são coisas que a gente tem o maior medo de falar, enfim, e tem muito mais a contribuir do que elas. (Alisson do Vales, Movimento Negro UFMG).

Há uma ficção de poder que parece forçar um equívoco de percepção de si mesmo. Tanto de pessoas brancas que, mesmo sem muitas leituras, sentem-se extremamente capazes de opinar e possuem um repertório linguístico que parece condizente ao espaço universitário; quanto de pessoas negras, que mesmo fazendo leituras, sentem-se ainda aquém nesse lugar. É uma percepção que, mesmo ficcional, vai sendo reafirmada nos espaços em que algumas falas ganham legitimidade e outras recebem a suspeição. A ausência de representações positivas sobre a negritude com a qual somos bombardeadas(os) produz inseguranças e uma avidez por reconhecimento entre os socialmente estabelecidos como belos e inteligentes.

As identificações com modelos brancos como ideais a serem perseguidos (Nogueira, 2017; Silva, 2017; Souza, 1983) pelo sujeito negro passam também pela epistemologia. “Sendo um círculo de intelectuais, é certo que o negro tentará se impor. Ele pede que não olhem para sua pele, mas para suas qualidades intelectuais.” (Fanon, 2008, p. 163). O interesse pelo domínio das teorias de autores brancos pode ser uma forma de negar a própria imagem. A valorização incondicional da cultura branco-europeia como meio para desligar-se da negritude, traçando para si ideais inatingíveis, constitui o que Fanon chama de alienação. Nesse sentido, o que hoje tem-se amplamente chamado de síndrome da(o) impostora(or) – para tratar dos sentimentos de insuficiência diante de tarefas acadêmicas e intelectuais – guarda profunda relação com o racismo epistêmico.

É no contexto dos debates raciais promovidos pelo MN na universidade que Alisson começa a desnaturalizar tais questões. Nesse cenário, estabelecer contatos de acolhida com calouras(os) negras(os) no dia a dia é também um modo de reduzir o alcance do epistemicídio e romper com as interdições impostas. Seu relato indica também como raça e classe estão relacionadas. O relato sobre a desigualdade no acesso aos livros indicados pelo professor revela a imbricação dessas duas categorias de opressão, comum na trajetória de estudantes negras(os) e cotistas.

As pesquisas de Teixeira et al. (2006), com estudantes negras(os) em diversas áreas de conhecimento da UFMG, de Silva et al. (2019) e Jesus (2019), com cotistas negras(os) em diferentes regiões do país, apontam como a trajetória educacional de tais estudantes é marcada por inseguranças quanto às possibilidades de continuar os estudos, interrupções e retomadas diversas. Entre as dificuldades, estão questões de classe social, necessidade de conciliar trabalho e estudo, cuidados no âmbito da família, tratamento desigual por parte de professores e problemas emocionais gerados por racismo e pressão por desempenho nas universidades. Em suas trajetórias, como Alisson, muitas(os) não imaginam ser possível tornar-se estudante de uma universidade pública, pois – como quer o racismo e mostra a história das

desigualdades educacionais – acreditam que esse espaço não é para negras(os). Algumas narrativas presentes nas três pesquisas apontam também que é o conhecimento da própria história, das origens culturais negras, das lutas do Movimento Negro, do debate racial crítico o que possibilita a tais estudantes um posicionamento afirmativo na trajetória acadêmica.

Diante de um complexo cenário de descrédito e microagressões racistas e sexistas cotidianas, emergem questionamentos sobre a própria trajetória e sobre a possibilidade de oferecer elementos que encorajem outras pessoas negras e estar nesse ambiente:

(...) a pior parte é que é tudo sofrido, sabe? (...) Todo mundo fala que “nossa, o Ensino Médio vai acabar, vou pra faculdade, melhores anos da minha vida, (...) passar em tudo, e conseguir um emprego e tirar a minha família da miséria”. Tipo assim, cê vai pra esse lugar todo dia, cê sofre, e cê ganha R\$400 reais, cê não paga ônibus, cê não paga bandejão, cê não consegue fazer nada, cê não consegue, tipo, ter dinheiro pra comprar roupa, cê não consegue dinheiro pra comprar, sei lá, um presente pra a sua mãe, de Natal. (...) era pra ser os melhores anos da minha vida e tá, tipo, sendo um inferno. (...) o que eu tô fazendo da minha vida? (...) e aí você vê aquelas pessoas lá, que são brancas e estão escolhendo bolsa? Nossa! Isso é muito desumano porque você percebe que o lugar ali não é pra você. E aí cê continua porque, tipo assim, quando você sair, você vai fazer o que, sabe? (...) Eu amo o que eu faço, mas, vale a pena amar o que eu faço? Vale a pena eu estar aqui? (...) Então, sei lá, é muito isso de você querer continuar nesse espaço, que tá sempre te falando que cê não é certo, que cê não devia estar ali, e... é isso, é assim o tempo todo, pra continuar, só que a gente continua porque, sei lá, talvez a gente seja masoquista, que gosta de se torturar. (Bárbara Mirson, IVONE).

“mano, você tem que entrar pra a universidade.” Qual motivo eu levo pra ele, sabe? Porque é um lugar que não me faz bem (...). Hoje eu aprendi a lidar, depois de muito tempo, mas é um lugar que não me faz bem, eu não ganho bem, não tenho tanta perspectiva de futuro com algumas coisas (...) na vida acadêmica (...). Mano, é como se eu quisesse me auto torturar ficando nesse espaço (...) hoje eu vou na força do ódio, sabe? Hoje a gente está montando os nossos espaços, estamos lutando, hoje eu faço parte do CCN (...). Então, esses lugares me fazem bem. Só que, eu não posso falar isso, a mesma coisa pra outras pessoas (Matheus Cabula, Coletivo IVONE).

A gente não pode desistir também, né? (...) se a gente desistir, quem é que vai conseguir, fraga, véi? Mas é muito pesado (...) porque, tipo assim, se eu for um preto medíocre, eu nem entro na faculdade, nem entro. E aí um branco medíocre tá lá escolhendo bolsa. Tipo assim, eu não tenho bolsa de IC, fraga, e eu já fiz CEFET, estou fazendo empresa júnior, tenho curso de eletrônica, (...) já fiz 3 anos de IC na UFMG no meu primeiro semestre, e mesmo assim não sou boa o suficiente pra escolher uma bolsa. Tenho que ficar procurando estágio e ralando fora, fazendo tatuagem, fazendo bico, fazendo várias coisas pra eu conseguir o meu, é muito punk. Mas, tô no plano mesmo de ser uma máquina mortífera, e qualquer um que virar pra mim e falar assim “você é medíocre”, eu falo: “não, meu anjo, você vai ter que estudar muito pra poder falar que eu sou medíocre.” (...) Porque, ah, é só assim mesmo, velho, (...) Ou é isso ou se contentar com pouco. (Vitória Oliveira, IVONE).

A narrativa traz em si esperança, mas também o peso do imperativo de continuar.

Negro drama, cabelo crespo e a pele escura

A ferida, a chaga, a procura da cura

(...)

É desse jeito que você vive, é o negro drama

Eu não li, eu não assisti

Eu vivo o negro drama, eu sou o negro drama

Eu sou fruto do negro drama

(Racionais MCs, 2014, 1:00).

A garantia de acesso não é suficiente. Dentro da academia, um arsenal racista é disparado e sentido como torturante. Os relatos mostram como a universidade, cujo histórico remonta ao privilégio branco-patriarcal (Mayorga & Souza, 2010), mantém-se, em muitas instâncias, pouco aberta à escuta e percepção das demandas por igualdade racial. As mais variadas formas em que o epistemicídio apresenta-se nesse espaço, por meio da ação (ou falta dela) de seus agentes institucionais, fazem com que a permanência de muitas(os) estudantes negras(os) seja vivenciada como um andar sobre a corda bamba.

Diversas situações corroboram a constatação de que a reserva de vagas não se deu acompanhada por políticas institucionais comprometidas com a diversificação do corpo discente. O funcionamento de grande parte dos setores que compõem a universidade explicita que ela ainda segue pouco preparada para receber um maior número de estudantes negras(os) (Yone Gonzaga, 2017). Outra estudante conta que ao conseguir um estágio e levar à coordenação do curso um documento que precisava da assinatura institucional, foi questionada sobre suas notas. Segundo ela, a coordenadora afirmou que se ela estivesse precisando muito de dinheiro, deveria pensar em trancar o curso, sair e talvez voltar depois, porque trabalhar e estudar não dava certo, o curso exigia dedicação integral. A postura da coordenadora em questão materializa o despreparo institucional e o epistemicídio. Outros estudantes relataram situações parecidas sobre o estímulo institucional ao trancamento do curso quando precisam trabalhar. “No caso do epistemicídio enquanto sub-dispositivo do dispositivo de racialidade, são as desigualdades raciais naturalizadas no âmbito da educação que se apresentam como efeitos de poder.” (Carneiro, 2005, p. 112). Essa divisão entre quem pode produzir conhecimento e quem deve ficar do outro lado da linha trabalhando em outras atividades parece-nos uma herança escravista.

Segundo Costa, Martins & Silva, 2020, a invisibilização de sujeitos negros e suas experiências no sistema educacional tem como consequência sua morte simbólica nesse espaço, um dos fatores que afeta a permanência. Ao não problematizar seu papel e não formular políticas de permanência mais coerentes à heterogeneidade das(os) estudantes, a educação atua como um braço do necropoder. “O que acontece é a constituição de uma lógica que gera um tipo de ‘inclusão excludente’, em que ao mesmo tempo insere os sujeitos no sistema capitalista e educacional, mas demarca os lugares a serem ocupados por eles” (Costa,

Martins & Silva, 2020, p. 11). Aparecem, assim, as contradições dos processos de inclusão social que, como percebemos a partir dos relatos sobre as feridas racistas na universidade, têm nuances de inclusão perversa (Bader Sawaia, 2001), compreendida como descompromisso com o sofrimento causado pelo racismo e com seu devido enfrentamento por meio de políticas institucionais.

Nesse contexto, fazer usos inventivos da raiva é uma forma de tornar abjeta a máscara colonial colocada sobre negras(os) (Shirley Tate, 2019). É tornar-nos negras(os) em nossos próprios termos e não coladas(os) aos estereótipos a nós lançados: “como se eu tivesse de me envergonhar por sentir ‘raiva’. Claro que tenho raiva. Tenho raiva do racismo. Tenho raiva do sexismo.” (Chimamanda Adichie, 2017, p. 31). Tal descolagem é um processo de enfrentamento também dos medos de que nos vejam mais próximas do estereótipo de pretas(os) raivosas(os) e da desrazão (Carneiro, 2005). Assumimos, assim, que a colonialidade provoca feridas, dor e raiva. Isso não pode ser ignorado. “Por isso, é urgente gerar novas fagulhas e mobilizar a raiva e o ódio que a falta de ar nos provoca para projetar com radicalidade o antigo e atual sonho de liberdade negra” (Gonzaga & Cunha, 2020, p. 14).

Necessitamos de uma “compreensão da raiva como algo relacional, bem como algo que não é essencialmente nosso. A raiva vem de outro lugar, mas está nos afetando por causa de sua intensidade.” (Shirley Tate, 2019, p. 186). Como afirma Audre Lorde (2019), não é a raiva das mulheres negras que se corrompe, transforma-se em política de morte e destrói o mundo. Ao assumi-la como ferramenta política, atualizamos seu potencial transformador da realidade racista e sexista. “A raiva dá a sensação de existir. É uma realidade, uma presença. Uma consciência de valor.” (Morrison, 2019b, p. 53). Assumimos, assim, nossa condição de sujeito e rejeitamos a objetificação que tentam impor sobre nós continuamente. Reconhecer o que o racismo faz conosco e atuar sobre isso é um importante movimento de autodefinição.

Cheguei à teoria porque estava machucada – a dor dentro de mim era tão intensa que eu não conseguiria continuar vivendo. Cheguei à teoria 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, 2017, p. 83).

Nesse sentido, Jaqueline Almeida, do Coletivo GENI, afirma: “a gente tá ali pra segurar essas dores que a gente tem e embasar isso teoricamente”, indicando como os afetos mobilizam movimentos políticos e epistêmicos de sentido e de cura nas resistências ao racismo e ao sexismo na universidade.

4.1.2 “Ter uma certa expressão que não seja tão masculina, sabe? Não seja tão um padrão de masculinidade”: violências racistas e sexistas na experiência de estudantes negras(os) na universidade

Rosa chegou em casa e não teve dúvidas,
 abriu o armário de seu quarto e retirou
 todos os carrinhos, peões, réplicas
 de aviõezinhos e motocicletas dados
 pela Vó e enfeitou todo seu quarto.
 Seu coração pulsava em festa!
 Deu um longo e silencioso beijo em
 sua Vó, e esta, emocionada, agradecia
 as Deusas pela felicidade de sua neta.
 Sua sabedoria afirmava a razão da
 felicidade, encontrada pela amada neta.
 (Benilda Brito, 2011, p. 22).

A essencialização da negritude e dos papéis de gênero, bem como as abordagens totalizantes sobre a condição de classe de pessoas negras mostram-se improficuas nas análises das experiências negras. Raça, identidade de gênero, orientação sexual e classe cruzam-se de formas distintas e complexas. O coletivo, como aponta Stephanie Lima (2020) em sua pesquisa sobre coletivos e afeto na ação política, é um espaço em que questões, para além do pertencimento racial, coexistem de forma articulada.

Eu sou uma mulher negra nordestina, que veio aqui pra BH estudar, então, tenho um ponto de estar longe da família, que (...) tá me batendo fortíssimo nos últimos tempos (...). Vim de escola pública, mas nunca passei dificuldade econômica extremamente expressiva. Diferente de alguns membros do nosso grupo, que já o passaram. Eu sou uma mulher bissexual, cisgênero também e é muito surreal a gente pensar como que.. eu entrei na faculdade em 2017, com a turma 153. E no primeiro período de 2017... eu já entrei na faculdade, obviamente me entendendo enquanto uma mulher negra porque, fiz uso de cotas raciais, mas falar sobre isso ainda era um ponto. Eu lembro de ter muitos amigos, me relacionar com a maior parte da turma, nós somos 160, mas sentir aquela coisa de "onde que tá meu lugar?", "que que eu tô fazendo aqui?" "quem são essas pessoas?" "será que elas tão realmente entendendo o que eu tô passando?" e na maior parte do tempo a resposta era não. (Jaqueline Almeida, GENI).

Eu não fiz uso das cotas, eu vim de escola particular. Pra tratar de todas interseccionalidades, então, eu sou um homem negro, homossexual, cisgênero, venho de uma família que tem uma condição financeira muito boa, tive escola particular e acho muito interessante frisar isso porque existe uma mania de se glamourizar a dificuldade que a pessoa teve para passar na medicina. É um curso muito concorrido, então, (...) acham muito bonito a história de pessoas muito pobres, ou que não tiveram preparo (...). Mas a minha história não é essa, eu tive todo o preparo. (...) E ao mesmo tempo, acho que o meu percurso tenha sido um pouquinho mais solitário no começo do curso. Justamente porque as cotas ainda não tinham entrado em vigor tão fortemente. Eu era um dos únicos alunos negros da minha turma (...). Eu não podia conversar sobre isso com ninguém, porque ninguém que tava ali vivia a mesma coisa que eu. E achava que era coisa da minha cabeça. Eu não me sentia livre pra falar nada. Nada, nada, nada nesse sentido. Até que o GENI chegou. Foi assim, nossa, respirar de

baixo d'água. Sabe, poder chegar e falar assim: "gente, não é possível que isso tá acontecendo comigo", sabe? (João Antônio, GENI).

“Não há um preto, há pretos” (Fanon, 2008, p. 123), há pretas e trajetórias que não cabem na homogeneização simplista. Chamando a atenção para o risco de generalizações sobre raça e classe, além da romantização das dificuldades impostas pela pobreza, Jaqueline e João explicitam a heterogeneidade das experiências negras na universidade. Mesmo que algumas(uns) estudantes não façam uso das cotas para acessar a graduação, até porque elas têm um critério social e econômico que se sobrepõe ao racial, as ações afirmativas têm uma importância também na sua trajetória. São essas políticas que possibilitam a ampliação da presença negra na universidade e, conseqüentemente, o surgimento mais expressivo de coletividades negras e antirracistas organizadas, reduzindo a solidão acadêmica comumente vivida por diferentes gerações de intelectuais negras(os). Como destaca hooks (2019b), é importante que escapemos à ideia equivocada de que a união só pode existir se as diferenças forem suprimidas.

Na interseção entre racismo e sexismo, configuram-se diferentes modos de discriminação na universidade.

(...) a sensação de não-lugar, sabe? É um negócio, assim, muito louco, não tem uma identidade, não tem uma identificação. (...) De ver que a minha experiência, muitas das vezes, não tem nada a ver com a experiência de vida de outra pessoa e são assuntos totalmente diferentes, até mesmo de conteúdos, de você querer ter um tipo de amizade com alguém e aquela amizade não vai mais além daquilo, eu percebo que tem uma certa limitação também. E eu fico pensando se, de certa forma, eu acredito que seja influenciado por causa da minha aparência, por causa do meu jeito de ser também, porque de vez em quando tem até uma expressão assim, que não é muito usual sabe, no meio entre os homens, uma expressão de...é...não sei se é uma expressão um tanto quanto adequado, mas eu diria de ter uma certa feminilidade, de ter uma certa expressão que não seja tão masculina, sabe? Não seja tão um padrão de masculinidade. (...) É estranho, eu sinto muito isso na Escola de Engenharia, de estar passando naquele lugar e pessoas e grupos de pessoas olharem e voltarem os olhos e ficarem tipo... Teve uma vez que eu tava no corredor (...) e aquilo foi muito emblemático pra mim, que eu estava passando e tal e aí dois meninos brancos me olhando assim, e eu “ah, vida que segue, né”. E aí eu fui beber água, no corredor do lado, e aí eu ouvi eles falando “nossa, você viu o cabelo dele? Ele é, agora eles tão assumindo a coisa, agora eles estão saindo... (...). Eu sinto que tem uma certa limitação, professores te tratando de uma forma diferente. Eu sinto que a afetividade nos olhares é uma não-afetividade. No sentido de você olhar para alguém e enxergar aquela pessoa como um ser humano, enxergar aquela pessoa e falar: “não, é só mais um do meu, é só mais um ser humano” (...) Só que eu vejo que não é isso, é tipo: “é só mais um, é uma pessoa diferenciada, diferente da gente”. Eu sinto muito esses olhares, eu sinto muito essa forma de afetividade (...) de estar a todo momento querendo passar pelos corredores e mostrar que isso aqui não é o seu lugar (...) é uma sensação de não-lugar. (Victor Placido, IVONE).

Na cena que se passa no corredor da Escola de Engenharia, é difícil identificar o ponto de partida para os estereótipos lançados pelos estudantes brancos, pois há nela uma fusão de racismo e sexismo. Ao não aderir aos traços de branqueamento e aos estereótipos de uma masculinidade negra produzida por discursos sexistas hegemônicos, Victor e muitos outros homens negros tornam-se alvo de uma espécie de humor racista (Adilson Moreira, 2019), o qual tem também elementos de cisheteropatriarcado branco (Akotirene, 2019). “Os estereótipos sexuais sobre homens negros são resultados do sexismo e não apenas do racismo, mesmo que o privilégio patriarcal posicione tais masculinidades como configurações vantajosas” (Mônica Conrado & Alan Ribeiro, 2017, p. 82). Os feminismos têm, portanto, contribuições a dar sobre a compreensão de como as masculinidades negras são construídas a partir de diferentes estruturas.

É verdade que os homens não são explorados ou oprimidos pelo sexismo, mas também existem formas pelas quais eles acabam sofrendo em razão disso. Esse sofrimento não deveria ser ignorado. Embora isso de modo algum diminua a seriedade dos abusos e da opressão masculina contra as mulheres ou negue a responsabilidade masculina pelos atos de exploração, a dor que os homens experimentam pode servir como um catalisador, chamando a atenção para a necessidade de mudança (hooks, 2019c, p. 118).

Homens negros de diversas identidades de gênero e orientação sexual, que amam seu cabelo crespo, comprido, volumoso e que recusam os estereótipos racistas e heteronormativos que associam masculinidade negra à força física, hipersexualidade e violência, muitas vezes são vistos e tratados como fora de seu lugar social. Não incorporar a imagem de um homem negro nos moldes da fantasia branca sobre a masculinidade negra é um ato de coragem antissexista de repúdio às normas impostas pela cultura branca (hooks, 2019c).

Você tem tanto medo da ternura, um sinal de vulnerabilidade, que o descarrega sobre a mulher em forma de golpes e abuso verbal. Os homens, mais do que as mulheres, estão acorrentados aos papéis de gênero. As mulheres ao menos têm a valentia de romper com as amarras. Apenas homens gays têm tido a coragem de se expor à mulher dentro deles e desafiar a masculinidade atual. Eu conheci alguns homens heterossexuais amáveis, espalhados e isolados. Eles são o começo de um novo tipo de homem, mas estão confusos e envoltos em comportamentos sexistas que não têm sido capazes de erradicar. Precisamos de uma nova masculinidade e o novo homem necessita de uma mudança. (Anzaldúa, 2016, p. 142, tradução da autora).

Homens negros de orientação sexual e identidades de gênero diversas têm rompido com os pactos do patriarcado. Ter a própria imagem desconsiderada como referência de respeitabilidade social e ser continuamente lembrada(o) de que seu lugar e condição são de outridade (Kilomba, 2019) é ferida a ser considerada e tratada nos movimentos de resistência agenciados na academia, como veremos ainda neste capítulo. No caso de estudantes, tais

feridas impactam as possibilidades de permanecer nesse espaço. Há também corpos negros ocupando ali outras posições e que também têm sido alvo de violências diversas.

4.1.3 “No início do curso, a gente chega na universidade todo emocionado, pensando que todo mundo é diferente, que todo mundo é legal, eu tinha essa ilusão”: percepção de violência contra uma trabalhadora terceirizada na universidade

A atuação dos coletivos, grupos e Movimento Negro na universidade amplia as possibilidades de perceber o racismo em diferentes níveis da instituição. No fortalecimento da identidade negra, bem como na produção de práticas sociais e conhecimentos sobre a realidade racial, são desencadeados processos que educam e politizam olhares e percepções, tornando-os mais porosos às violências racistas na universidade:

em relação a casos de escravidão, o que aconteceu com a Madalena aqui em Minas, sobre como que é a relação dentro da universidade, dessa classe também que (...) detém o poder de docência, das pessoas que sempre estiveram à frente dos postos de comando dentro da universidade, como têm uma relação muito de pessoas negras e pessoas pobres, essa coisa de servidão. (...) a gente tava junto com outros amigos negros, dois, no início do curso, não tava nem inteirado dessas discussões, mas marcou a gente bastante. Num período em que a FaFiCH tava sofrendo cortes, (...) foi cortado o pessoal terceirizado da limpeza. (...) praticamente todas negras, tavam se desdobrando pra limpar o prédio todo, tavam correndo antes de começar as aulas das 7:00 ou 7:30 da manhã. E nesse dia a moça da limpeza tava limpando a nossa sala e era tipo umas 7:35, 7:40, a professora chegou, a gente ficou esperando lá fora, ela fez cara de desconfortável, desagradável e quando a funcionária saiu ela falou assim, não lembro muito bem qual que foi a fala (...): “ah, você tem que fazer seu serviço pra eu poder fazer o meu.” Ela jogou nas costas da funcionária que ela devia ter limpado ali antes pra gente ter aula. (...) Uma professora que era muito gentil com a gente, que era maravilhosa, ser tão escrota assim de graça com a funcionária na área da limpeza. A gente falou: “nossa, como que é isso aqui?” No início do curso, a gente chega na universidade todo emocionado, pensando que todo mundo é diferente, que todo mundo é legal, eu tinha essa ilusão assim. (...) Mas, isso é naturalizado pra maioria das pessoas dentro da instituição. (...) de eu estar no banheiro da Praça de Serviços e a pessoa sair xingando as cotas porque eu tava escovando os dentes do lado dela, sabe? Então, assim, é sempre essa dinâmica assim de não estar se sentindo dentro, as pessoas não querem que você esteja ali, as pessoas duvidam o tempo todo da sua capacidade, da sua intelectualidade, enfim, de tudo o que você pode fazer. E tudo o que você faz, é reduzido a nada. (...) às vezes até alguns colegas me confirmaram isso, a pessoa explicou a mesma coisa que eu disse, reduzindo o que eu tinha falado e: “mas, isso não foi o que eu falei?” O professor tá dizendo que eu tô errado o tempo todo mesmo eu conseguindo acompanhar o texto. Isso sempre me desmotivava a participar. Tinha professor também, tipo assim, ele foi super escroto, ele quer escutar a gente, né? Mas, num momento ele parou a aula toda e falou que se ninguém explicasse pra ele o que tivesse entendido da matéria, quem tivesse lido o texto, (...) a aula não ia continuar. Ele parou e ficou sentado. Nesse dia, o texto era até em espanhol, também tem toda essa questão deles jogarem nos primeiros períodos textos de outras línguas pra gente. Ainda mais que em escola pública, a gente não tem o contato com outra língua

aprofundado. Eu tentei ler em espanhol (...). Aí, tipo assim, eu falei: “eu acho que é isso (...) em Aristóteles, tudo mais” e aí ele foi muito muito ignorante, falou que não tinha nada a ver, que daquele jeito era ridículo, era absurdo, eu lembro que a partir daquele momento, eu nunca mais levantei a mão em sala de aula, sabe? Até o quarto período, e depois outras pessoas falaram assim: “não, realmente aquele dia, naquela aula, aquele professor foi super escroto, não precisava disso. (Alisson do Vales, Movimento Negro UFMG).

Madalena Gordiano é uma mulher negra que trabalhava, em condições análogas ao escravismo, para um professor universitário branco, na cidade de Patos de Minas, após ter trabalhado para outras pessoas da família dele. Tratada como uma peça (Maria Lúcia Silva, 2017) – modo como eram nomeadas pessoas negras no mercado escravista –, que passa de mão em mão na família na qual é vista como propriedade, sem qualquer direito trabalhista, dormia num micro quarto sem janelas, uma espécie de atualização das senzalas, muito presente nos mundos de morte (Mbembe, 2018) e na arquitetura brancocêntrica brasileira, como indicado no capítulo 3 ao narrar a história do Malungo.

A rememoração do caso por Alisson, entrelaça-se à memória de como a trabalhadora negra na universidade, em regime de terceirização e outras precarizações trabalhistas, foi também tratada por uma professora branca na UFMG. “Os pobres têm que ser afônicos. Viver no nosso país como se fôssemos estrangeiros. A ira da lei contra nós era agra. A lei pode ser severa.” (Carolina de Jesus, 2014a, p. 204). Como se sentiu a trabalhadora nessa situação? Teve vontade de dizer algo ou de relatar a situação em alguma instância da universidade? Terá tido, como Carolina, medo das agruras, receio de falar por saber que nos condenam de muitas maneiras independentemente de nossos atos? Preferiu “ficar calada que falar e levar não”? (Matheus Aleluia & Thalma de Freitas, 2010, 0:53).

O passado colonial não foi mesmo esquecido, “cotidiana e abruptamente, como um choque alarmante, ficamos presas/os a cenas que evocam o passado, mas que, na verdade, são parte de um presente irracional.” (Kilomba, 2019, p. 213). O padrão histórico de abuso envolve tanto violências racistas como memórias coletivas do trauma colonial. Como afirma a psicanalista e ativista do MN e do Movimento de Mulheres Negras, Maria Lúcia da Silva (2017), uma das maiores vitórias do racismo está em sua dimensão psicológica. Danosas marcas psíquicas desdobram-se dos processos de inferiorização e tratamento sub-humano. Que não nos imobilizemos nelas. Discutiremos na segunda parte do capítulo também como, a partir de tais feridas, as coletividades negras agenciam práticas antirracistas, reconhecendo a potência epistêmica, a dignidade e a importância de pessoas negras.

4.2 “No coletivo você se sente realmente um sujeito” ou “a questão da afetividade, da troca, da resistência também emocional (...) estar entre nós”: continuidade histórica da paz quilombola nas coletividades negras da UFMG

Sobre a urgência do auto cuidar
 Também ser luta
 É sobre abraço, sobre pertencer
 Nos dar afeto pra fortificar
 Sobre se ouvir e se fortalecer
 Ser chave pra resistir
 Se somos, sou
 (...)
 Herdamos laços que nos fazem nós
 Nosso sonhar, resiste
 (...)
 Olhando pra trás
 Dores e espinhos sem flores, desde os ancestrais
 Horrores de senhores que atrasaram nossa história
 O legado é mais, jamais mancharão nossa memória
 (...)
 As feridas que herdei são antigas
 mas a realeza tá há mais tempo
 no nosso DNA
 Eu sei, eu sinto a pressão
 10 vez melhor pra vencer
 (...)
 Mas também é preciso se ver no espelho
 Sobre se conhecer
 Ou melhor, se reconhecer
 (Drik Barbosa, Rashid & Marissol Mwaba, 2020, 0:45).

O cenário produzido pelo epistemicídio, materializado nas violências racistas da necroeducação, é campo também de múltiplos movimentos de resistência. Alguns deles, como exposto no capítulo 3, no nível da produção acadêmica, dos grupos de estudos, da intensa circulação de referências bibliográficas negras, negrofemininas e indígenas, na realização e participação em seminários, congressos, eventos, e na retomada de referências da cultura e ancestralidade negra. Acreditamos que tais práticas, por si só, já mobilizam processos relacionados à constituição e fortalecimento de identidades e cuidado coletivo-político entre pessoas negras. Mas, há também formas de resistência em que esses elementos sobressaem com mais força e nitidez. É sobre eles que trataremos na parte final deste capítulo.

Depois que a gente criou o IVONE, (...) eu já sabia que se eu (...) passasse em frente ao D.A. da Física, eu poderia encontrar o Paulista e o Fábio, (...) eu me sentia realmente acolhida, (...) mudou total a minha visão daquele espaço ali, que pra mim, antes, tipo assim, era incômodo (...). A gente via um negro e automaticamente a gente se cumprimentava (...). De alguma forma, a gente conseguia se comunicar, se pá, de uma maneira ninja oculta com os outros negro, sabe? Então, eu acho que o IVONE me deu muito, de me fazer sentir que aquele lugar ali era o meu lugar. (...) Eu me sentia

muito, quase foda, assim, de estar ali andando e encontrar um negro, e “ah você é do IVONE, eu sou do IVONE, a gente se conhece” e aí era isso assim a gente conseguiu criar laços com quase todo mundo (...). (Bárbara Mirson, IVONE).

A narrativa, expressa junto de um sorriso demorado, indica alívio e alegria pela construção de espaços de acolhimento. “É sempre bom. É muita serotonina de uma vez”, disse Vitória Oliveira, do IVONE, também entre risos. As práticas discriminatórias do racismo “materializam-se no convívio social, assim como no acesso, permanência e mobilidade nas instituições que a compõem e irão provocar, nos indivíduos negros, registros afetivos adversos.” (Silva, 2017, p. 81). O coletivo coloca em movimento processos que rompem o isolamento imposto num espaço majoritariamente branco.

A (...) Yone Gonzaga, nos eventos que a gente participa (...) sempre fala como que na época dela era diferente. Ela tinha uma pessoa negra pra se fortalecer, sabe? Uma pessoa, cê imagina! Hoje, (...) dos vínculos que a gente cria com os nossos, são vínculos de resistência mesmo. São espaços de acolhimento, tem momento de catarse mesmo, assim pessoal vai, se encontra e desabafa, e fala do sofrimento e cada um vai e se identifica também. Nos espaços que a gente debate política dentro do Movimento Negro também passa por isso. (Vinícius Teófilo, Movimento Negro UFMG).

(...) de fortalecer (...) e falar: “olha cara, eu faço Engenharia Civil também, se você precisar de qualquer coisa, támo aí. Ter essa conexão, porque faltou comigo, sabe? (...) esses dias eu fiz toda a documentação de uma disciplina que a mina tava fazendo, a mina preta aqui da moradia e eu falei: olha, toma pra você, sabe? (...) E aí ter essa conexão, ter um suporte, um alicerce (...) que eu percebo que está fazendo a diferença pra mim, de me manter mais engajado no meu curso. Porque se eu não estivesse conhecendo essas pessoas, mano (...). Antes, eu tava indo lá no CCN, (...) lá na FaFiCH, na FaE encontrar pessoas que eu me identificava, de fazer amizades. Eu fazia toda essa movimentação de sair da Escola de Engenharia (...) e meu ciclo social na UFMG é de pessoas que não são da Escola de Engenharia, sabe? E isso é muito louco. (Victor Placido, IVONE).

O que mantém o engajamento no curso é fazer conexões e se dispor a auxiliar e estar junto com estudantes que estão chegando, que estão em períodos anteriores e que podem ter dificuldades de permanecer. Isso ajuda também na própria permanência. Tais processos facilitam, nas palavras do próprio Victor, o “sentimento de pertencimento, de ter uma identidade com aquele lugar, (...) com as outras pessoas (...) me senti muito mais acolhido (...), muito mais feliz por falar: ‘nossa, tem muito mais pessoas assim que pensam como eu penso, que gostam de tais coisas’.” Escutar pessoas negras no coletivo e em muitos outros espaços da universidade gera condições para outras(os) estudantes negras(os) falarem também, para apresentarem-se de uma forma afirmativa.

Às vezes é bem desgastante, cê se sente perdido enquanto corpo, enquanto prática; cê se sente meio desolado. E às vezes uma roda de conversa, mesmo que seja pra você discordar de tudo que tão falando, ou pra você só escutar, não participar, ela te dá uma certa, um certo vigor pra você entrar no dia seguinte e pelo menos tentar de novo se esforçar pra falar um pouco de onde você vem. (Gabriel Nascimento, Malungo).

É um espaço de muita cura e renascimento pra todos nós, porque a gente entende também que somos agentes dessa transformação. Então, a gente se fortalece a todo tempo também pra poder falar e não ter medo de falar. (Ana Paula Nascimento, Grupo Aláfia).

O IVONE foi bem chique (...) mesmo que todo mundo lá não seja próximo e amigo, a gente sabe que tem um grupo de pessoas que, se acontecer alguma coisa, eu posso ir correndo lá só pra desabafar ou pra pedir ajuda. E é bom saber que a gente não tá realmente sozinho (...), mesmo que o espaço queira mostrar só isso pra gente. (Vitória Oliveira, IVONE).

Mesmo composto por pessoas com diferentes graus de proximidade, o coletivo torna-se espaços de construção de resistências e relações de confiança em torno de vivências em comum. É possível recorrer a esse espaço, como no grupo de *whatsapp*, para articular práticas, divulgar ações, mas também para saber que não se está só, para acolher e sentir-se acolhida(o). Fazer conexões com outras pessoas negras e estabelecer redes de solidariedade é parte de um processo de cuidado coletivo das feridas provocadas pelo racismo na universidade. Tal movimento facilita processos de identificação entre estudantes negras(os) e isso, por sua vez, torna mais possível a existência nesse espaço, a coragem para expor pensamentos, colocar questões durante as atividades acadêmicas ou nos encontros do próprio coletivo.

Olhar pro lado e ver o seu irmão falar: "nó, vai dar pra fazer porque eu não tô sozinha". Eu escrevi um texto uma vez que falava que a gente é igual, a gente é unido pela dor. (...) Então, por mais que seja difícil entender isso, dentro da universidade, é bem real. Às vezes, a gente tá unido ali: "não, vamos junto, sabe?". Acho que se a gente tivesse sozinho não ia dar pra entrar. (...) Tem preto que não consegue entrar mesmo, porque a cabeça não aguenta. Isso é muito preocupante (...). Então, é um sentimento (...) de tomar o que é nosso. Dá uma força (...). É um negócio que ele vai pela força mesmo, pelo sentimento, pela garra. (Ana Paula Nascimento, Grupo Aláfia). Quando GENI chega, eu lembro a gente na primeira reunião ali na frente do DAAB, todo mundo meio "que que a gente tá fazendo aqui? Mas eu tô muito feliz de estar aqui, porque, nossa!, tem algumas pessoas muito legais aqui". E era muito doido... chegar num espaço em que a gente se reconhecia. Porque eu acho que o mais doido é conseguir se reconhecer, sabe; que a gente olha pros profissionais dentro da faculdade e não se vê. A maior parte dos profissionais é alto escalão, né, porque, enfim, dentro dos profissionais que tão ali pra fazer a manutenção a gente se enxerga e aí esses profissionais se enxergam na gente também – o que é muito "dá hora" de acabar observando essa troca. (...) GENI veio pra mostrar um espaço seguro. (...) São diversos momentos que eu abro, atualmente o *whatsapp*, né, eu abro o meu *whatsapp* e penso: com quem eu vou conversar sobre isso? Aí eu penso, eu só posso falar sobre isso no GENI. E aí são diversos temas. Bastante sobre afetividade, a gente tem falado muito sobre isso, tem sido um tema bem recorrente. Mas desde, sei lá, observar um paciente que olhou pra mim e falou "eu tô muito feliz que você tá aqui me atendendo, com a camisa da Marielle, sabe?" É muito doido, véi, é muito doido. E aí o olho enche de água, e aí cê fala "nó, que que eu faço agora?" Enfim... desde o olhar diferente que o paciente te dá quando percebe que é você que tá ali. Então eu acho que o GENI é muito esse espaço, o espaço de chorar as pitangas e ser acolhido e é o espaço de

comemorar cada pequena vitória, sabe? E aí, ser esse corpo preto dentro da universidade, seria um lugar muito solitário se a gente não tivesse a gente, então, a gente foge. Foge, assim, né, se junta para ser resistência dentro disso tudo. Então eu acho que é bem por aí. (Jaqueline Almeida, GENI).

E a questão da afetividade, da troca, da resistência também emocional (...) foi muito importante a gente poder conversar, estar entre nós. (Isis Roza, Andrea Marques).

É um lugar onde você pode falar tanto da estrutura, quanto das suas questões individuais. Porque no Programa, em geral, a gente é um número, né? Cê manda um e-mail e a devolutiva é aquela devolutiva genérica. Cê é um número ali na Pós-Graduação e no Coletivo, não. No coletivo você se sente realmente um sujeito. (Sílvia Regina, Andrea Marques)

Como espaço de acolhimento, o coletivo é um lugar ao qual retornar e falar das lutas e enfrentamentos. “Dor não se mede. É de quem sente. Há dor. Dor dói e ponto.” (Piedade, 2017, p. 18). O afeto e o acolhimento por si só já fortalecem, em alguma medida, as possibilidades de continuar na academia. E a partir de tais trocas, outras ações são construídas, contribuindo para que sujeitos negros ocupem o lugar de produção de conhecimento. Em ocasiões diversas, esse é o espaço em que não há necessidade de estar preparada(o) para a defesa das violências racistas. “Às vezes a gente só chora abraçadinho mesmo – e atualmente [na pandemia] nem abraçadinho”, destacou Jaqueline sobre o coletivo como um espaço de restituição da humanidade historicamente negada. Num dos encontros do Núcleo Conexões de Saberes, enquanto discutíamos meu projeto de pesquisa e o conceito de resistência, um estudante negro do curso de graduação em Direito falou sobre o quão pesada é essa convocação que nos fazem para sermos resistência no contexto de uma sociedade racista. “Não quero ser resistência o tempo todo”, disse ele. E de fato é desumanizante ocupar integralmente o lugar da defesa ou da não vulnerabilidade à dor. Também não quero ser resistência, nesse sentido, o tempo todo. E isso leva-nos a indagar mais sobre o conceito de resistências.

Lélia Gonzalez (2018) narra como a população negra sempre buscou formas de resistência desde o período colonial. Para além dos enfrentamentos diretos, da formação de quilombos e da participação negra nas revoltas urbanas, ela chama a atenção para como escravizadas(os) exploradas(os) nos trabalhos da casa tinham também suas astúcias de resistência. Ao invés de apresentá-las como figuras dóceis e representantes da harmonia racial, ela destaca como o negro velho ou do Pai João desenvolvia uma sabedoria marcada pela astúcia e respondia de diferentes maneiras às manifestações da violência racista. Já a Mãe Preta, exercia grande influência sobre as crianças brancas cuja educação cotidiana era deixada sob sua responsabilidade. Nesse processo aparentemente subalterno, ela transmitiu elementos da cultura e linguagem negras, ensinando o pretuguês. Lélia Gonzalez (2018, p. 34) chama

tais micro movimentos táticos de resistências passivas, pois sem que a casa grande percebesse, a rasteira no domínio branco foi dada e processos de africanização do país foram enriquecidos.

A resistência das coletividades negras na universidade não é passiva, mesmo quando não estão envolvidas em enfrentamentos diretos. Mas, há nessas cenas de acolhimento e afetividade uma marca forte de envolvimento no cuidado de si e entre si, diferentemente de quando estão preocupadas com a elaboração de estratégias de atuação concreta para sobreviver (permanecer) diante de ataques racistas e epistemicidas. A ênfase do acolhimento e afeto está nos conhecimentos construídos pelos sujeitos negros não apenas para reagir a tal estado de coisas, mas, sobretudo, para construir espaços próprios na academia, que é também sua por direito. Com a poesia de Beatriz Nascimento, podemos compreender melhor os processos de resistência para si e entre si.

Aeroporto porto do ar
 Aterrisse minha paz
 Sem volteios circundantes
 Sem choques no concreto
 Sem não-sei-a-quê direção
 Aterrisse simplesmente
 Todo o ruído
 Paralise todas as turbinas
 Quebre minhas fronteiras
 Atreladas no inferior
 Sem refúgio orgânico
 (...)
 Quebre-me as cadeias
 Deste imenso amor
 (Nascimento, 2015, p. 45).

De longe de muito longe
 ouço um acordo de paz
 (...)
 ouço um pedido de trégua
 Mas por aqui só há guerra
 (...)
 Os acordos não concluíram, estancaram
 Que entre risos e gemidos permaneça o
 Som vigoroso do jazz
 Em intervalos de paz
 (Nascimento, 2015, p. 56)
 De palmas e paz a harmonia
 Malungos, banzos contatados
 (Nascimento, 2015, p. 41)

O último poema é dedicado ao Quilombo dos Palmares, onde ela destaca haver paz no contato entre diferentes povos, um encontro entre amigas(os), livre das fronteiras da

inferiorização, uma trégua – mesmo sem acordos concluídos –, um intervalo de paz, uma forma de acalmar o banzo e a violência sofrida.

O quilombo é um avanço, é produzir ou reproduzir um momento de paz. Quilombo é um guerreiro quando precisa ser um guerreiro. E também é o recuo se a luta não é necessária. É uma sapiência, uma sabedoria. A continuidade de vida, o ato de criar um momento feliz, mesmo quando o inimigo é poderoso, e mesmo quando ele quer matar você. A resistência. Uma possibilidade nos dias da destruição. (Nascimento, 2018, p. 190).

A paz quilombola existe como a possibilidade de reativação da memória e exercício da liberdade, de reconhecimento das potencialidades individuais e coletivas num grupo autogestionário, ainda que rodeado por um sistema de instituições opressoras. Ela permite às(aos) quilombolas organizar seu espaço a partir de referenciais próprios. Beatriz Nascimento (2018) toma a paz quilombola como ferramenta analítica para interpretar o funcionamento dos quilombos, “sem nenhum romantismo irresponsável”. Se a literatura sobre quilombos centra-se nas defesas, ataques, queima de fazendas invadidas por colonizadores,

também é certo que há referências outras dos vizinhos do quilombo, de que lá se encontram roças onde se cultiva variedade de produtos, os quais são trocados com alguns outros vizinhos, inclusive fazendas; há criação de animais domésticos, há o fabrico de ferramentas que também vão se tornar produtos (meio de produção) de relações econômicas com os vizinhos”. (Nascimento, 2018, p. 76).

Ela segue afirmando que se ex-escravizadas(os) quilombolas tivessem deixado relatos escritos, teríamos muito mais registros dessa paz. É a paz quilombola a maior responsável pela longa duração dos quilombos na história; uma importante base de sua estruturação. Nos aquilombamentos agenciados pelos coletivos, grupos e MN na universidade, nos interstícios das atividades acadêmicas, nas frestas, essa atualização da paz quilombolas pelos afetos é também um dos elementos que torna possível a pluralização dos saberes, rompendo com a monocultura epistêmica. Os momentos de encontro e paz são importantes para efetivar, então, a permanência.

Eu acho importante a gente salientar porque é uma questão muito doida, sabe? (...) é o rolê de se sentir melhor no espaço. O rolê de, às vezes, eu encontrar a Bárbara e olhar assim “meu deus, que mulher incrível” (...). A gente fica trocando elogios e fica subindo o ego um do outro assim e é um rolê muito bom (...). Quando eu encontro a Vitória eu falo: “nossa, menina, como você é perfeita!” Sabe? E ela fala “perfeito é você que tá me falando”. (Matheus Cabula, IVONE).

Reafirmamos, assim, que as práticas de cuidado de si, das suas e dos seus, a construção de espaços de afeto, acolhimento e amor não são resistências passivas. Se o racismo nega sistematicamente o valor de nossas vidas e, articulado ao capitalismo e ao cisheteropatriarcado, tenta acorrentar-nos às posições mais subalternizadas, ficar viva(o) e manter práticas de alegria, afeto e cuidado coletivo é um ato político antirracista bastante

potente. Nesse sentido, a paz quilombola é uma forma de resistência ativa e afirmativa das vidas negras.

No campo educacional, ela produz políticas de vida que se contrapõem à necroeducação. É saber que vem da ancestralidade, ensinado pelas(os) mais velhas(os), e construído por aquelas(es) que nos antecederam. Num complexo processo de continuidade histórica, como resistência tática, ela é a possibilidade de fortalecer a si e aos seus, mesmo num cenário de guerra, num território de ameaças à permanência. “Num se mede coragem em tempo de paz” (Emicida, 2019, 2:16) porque as forças mobilizadas na paz quilombola deslocam radicalmente a ênfase sobre o opressor e moldam-se com base no reconhecimento da humanidade, da vida e das potências negras.

Sueli Carneiro (2005) afirma que o epistemicídio, como parte do dispositivo de racialidade/biopoder, provoca não somente impactos objetivos e materiais – como a permanência e possibilidades de trabalho intelectual –, mas afeta também o âmbito da subjetividade, gerando conflitos psicológicos. Nesse sentido, as práticas de cuidado de si – conceito mobilizado da reflexão foucaultiana, cuja conotação aqui adotada refere-se à resistência a uma interdição ou prescrição – e o cuidado com o outro constituem-se como forças transgressoras frente ao poder branco-patriarcal epistemicida.

Enquanto a escola oferece múltiplas formas de subordinação, assujeitamento e negação, é da força da auto-estima, do reconhecimento da própria capacidade de autonomia, dos exemplos no interior das famílias e dos raros profissionais negros com quem conviveram na infância, adolescência e juventude, bem como da conquista da memória coletiva – são desses elementos que se extrai a seiva da resistência. Contudo, a síntese será dada apenas pelo coletivo, onde o cuidado de si e o cuidado do outro confundem-se na busca da emancipação. (Carneiro, 2005, p. 278).

A universidade segue ainda modulada pelo epistemicídio e não reflete fielmente nossa imagem nos currículos e em muitas políticas institucionais. É momento de reconexão com os abebés das Yabás, Iemanjá e Oxum, como convida-nos Paula Gonzaga (2019). Na sua pesquisa com mulheres negras lésbicas e bissexuais, ela mobiliza o abebé de Yemanjá como símbolo para olharmos e compreendermos os sujeitos e os atravessamentos do mundo moderno cisheteropatriarcal e racista, revitalizando saberes ancestrais sobre saúde mental:

é tempo da Psicologia brasileira reconhecer como Senhora das cabeças, a que curou Obatalá, a que com o sal cura nossos pensamentos turbulentos, Senhora da Psicologia Decolonial, Iemanjá, não nos deixe mais adoecer da doença deles, enlouquecer pela loucura do ódio deles, não nos deixe beber o veneno da colonialidade, nunca mais, Odoyá. (Gonzaga, 2019, p. 136).

No abebé de Oxum, reconstruímos nossa imagem, é possível olhar para nós, para as(os) ancestrais e para as(os) que ainda virão para continuar os movimentos de ruptura com a colonialidade. É o que a pesquisadora chama de efeito abebénico, viabilizado quando nos

encontramos e vivenciamos um “reconhecimento espelhado de raça, gênero, geração e sexualidade” (Gonzaga, 2019, p. 308), entre outros marcadores e atravessamentos históricos que nos ligam e diante dos quais construímos múltiplas resistências. No documentário *Orí*, Beatriz Nascimento (2018) afirma que é “preciso a imagem para recuperar a identidade. Tem-se que tornar-se visível, porque o rosto de um é o reflexo do outro, o corpo de um é o reflexo do outro e em cada um o reflexo de todos os corpos.” (p. 330). É por meio do encontro que podemos enxergar em outras(os) de nós o nosso próprio reflexo e a imagem de muitas(os) das(os) nossas(os), assim como elas(es) também podem ver-se a partir de nós. Isso possibilita construir pertencimento e seguir na luta por outros mundos possíveis.

Foi ficando realmente muito nítido como que a gente tava carente desse lugar de acolhimento e como que... nossa! As reuniões do GENI que mais me marcaram, desde o começo foram aquelas que a gente tinha um aprofundamento teórico bizarro, a gente tinha pessoas incríveis falando, mas a gente, eu acabava assim, em prantos, sempre em prantos, e muito feliz de ver um auditório, dentro da Faculdade de Medicina, cheio de gente preta, de diversos cursos, de diversos lugares, e saudar pessoas como Yone Gonzaga dentro daquele lugar. (Jaqueline Almeida, GENI).

O Aláfia, com certeza, ele é o único grupo ali dentro da Faculdade [de Direito e Ciências do Estado] que a gente consegue ver isso, pessoas negras, majoritariamente negras dentro da faculdade. Segundo, que nós somos amigos também. Nós não somos só uma galera de grupo de estudos, como todos os outros grupos de estudo que existem na Faculdade, eu já participei de muitos também. (...) E a gente sempre fazia uma resenha no Nesga, que é um bar que tem lá no Maleta, que igualmente é um bar que também vai mais pessoas negras (Marianna Lopes, Aláfia).

Já rolou chamada de vídeo pra bater papo, pra falar, pra se distrair, pra não surtar dentro de casa, então isso também foi legal e isso parte desse aquilombamento desse Movimento Negro, até pra você sentar e falar bobeira ou só saber como seu amigo tá. (Mariana Romão, Movimento Negro UFMG).

Uma questão pessoal, de perceber (...) [que] coisas que eu estava passando não era uma questão pessoal ou pontual, mas era uma questão para mais além do que a gente. E aí ter um espaço pra poder falar sobre isso e pra organizar essas questões coletivamente foi muito importante e foi um processo que alia (...) essa contribuição pra formação acadêmica porque muitos dos autores e autoras que eu conheço hoje, eu não teria contato, eu não tive contato antes do Retomadas e muito provavelmente eu não teria (...). Então, isso ajudou a organizar inquietações pessoais, inquietações acadêmicas e a pensar (...) sobre o racismo sociologicamente (...). E pra além dessa questão de currículo e tal, também de pessoas, de poder ter contato com pessoas que talvez eu não tivesse, que talvez eu não conhecesse ou que, sei lá, tivesse alguma barreira por ta em áreas diferentes que eu, seja de pesquisa, seja de quais lugares frequenta na FaFiCH e na comunidade como um todo. Foi muito bom (...) ter esse ponto de apoio mesmo e de conversa, que são conversas que às vezes são mais ali do coletivo, mas conversas de corredor também, que são muito importantes pra outras ideias depois. (Gabriella Alves, Retomadas Epistemológicas).

Quando a gente traçou os nossos objetivos a gente falou assim: olha o principal que a gente quer aqui é acolhimento, a gente quer acolhimento, a gente quer depois discutir política, a gente quer depois discutir outras coisas, mas o mais importante é a gente se sentir acolhido e a gente se sentir bem. (Matheus Cabula, IVONE).

Todo mundo se sentia acolhido, fora de um cotidiano que era muito desgastante ou irritante, de estar num ambiente estranho, de não se reconhecer ali (...) era quase como uma catarse, quase uma terapia. E ao mesmo tempo, as pessoas jogavam ali muitas demandas, muitas ideias, muita empolgação, tinha gente de variados cursos de variadas experiências artísticas, intelectuais, e tudo mais (...) troca de afetos em outras unidades, outras faculdades do campus. Enfim, acho que foi um turbilhão de trocas, de enraizamento, de ações, de eventos, e de subjetividade também. (Alisson do Vales, Movimento Negro UFMG).

O encontro de pessoas negras aparece nos relatos como potencializador de múltiplos processos, entre eles, efeitos terapêuticos, pois possibilita nomear, ressignificar e agir sobre acontecimentos que nós negras(os) vivenciamos de modo muito particular, como ser alvo do ódio e da violência racista. Makota Kidoiale, liderança negra-feminina no quilombo Manzo Ngunzo Kaingo e no candomblé Angola em BH, também mestra docente na Formação em Saberes Tradicionais na UFMG, é coautora, ao lado dos professores universitários José Jorge de Carvalho, Emílio Carvalho e Samila Lima, de texto, em forma de cartas, sobre saúde mental na universidade. O texto aponta que intenso sofrimento mental atravessa o corpo discente, docente e técnico-administrativo na academia, com ocorrência de casos de suicídio, e convoca a instituição a pensar-se não mais como o melhor dos mundos – que do alto da torre de marfim produz saberes sobre o sofrimento mental – mas reconhecer-se como produtora de tal sofrimento (Carvalho et al., 2020). Propõem ainda a descolonização científica, por meio do questionamento de dualismos epistemicidas reproduzidos na academia ocidentalizada – monocultura epistêmica branca e negação de epistemologias indígenas e negras; dualismo que contrapõe e hierarquiza as Ciências Humanas, Sociais e Exatas; e o dualismo sujeito e objeto de conhecimento.

Na sua carta, Makota Kidoiale identifica que as ações afirmativas e a formação em Saberes Tradicionais são pontos de confluência entre a universidade e as lutas por igualdade racial, pois abrem espaço para visibilizar conhecimentos e sujeitos que têm sido historicamente alvo da opressão racista. Ela afirma que se surpreendeu ao encontrar tantas pessoas adoecidas na academia, o que se revelava quando caíam em pranto nos primeiros contatos com os saberes quilombolas e de terreiro, e que passavam a buscar ali um espaço de cuidado de suas dores. Ela identifica também a dificuldade da instituição em reconhecer-se como produtora do sofrimento, indicando que tal postura talvez consista numa forma de não admitir que, por vezes, “é quem dá a corda, puxa o gatilho, ou empurra do ponto mais alto, com suas exigências de rigores e limites, linguagens e posturas” (Carvalho et al., 2020, p. 141). Makota Kidoiale identifica ainda como as questões mentais na universidade estão ligadas também ao conhecimento que ali circula como legítimo.

Nesses espaços se privilegiam “conhecimentos” de outras culturas em detrimento de todas as nossas formas de conhecimento historicamente mantido em confluência com nossas origens e respeito pela terra e os demais seres vivos. Dessa forma, os obrigam a ler e ler, porque se não o fizer, de nada eles vão saber. Mesmo que seu saber seja viver, respeitar, e amar o próximo, isso de nada vai adiantar, se não ler suas histórias escritas e rabiscadas, pelos seus, que muitos dos que escreveram, morreram de loucura, ou de depressão. É triste isso, em razão de uma trajetória de aviltamento de suas bases existenciais. A população negra teve de criar formas de resistência e sobrevivência nesse sistema que buscou e busca incessantemente seu desaparecimento. Estamos passando por esses processos, mantendo nosso espírito de resistência, encarando o racismo e a intolerância em um espaço que adocece para ser doutor. Uma palavra que carrega o significado do dom da cura, mas, por outro lado, cria pessoas adoecidas e desprovidas de bases existenciais sólidas. (Carvalho et al., 2020, p. 141).

Uma parte do processo de cura dessas feridas na academia reside, segundo Makota Kidoiale, no reconhecimento da legitimidade das epistemologias negras e de comunidades tradicionais, pautadas pelos saberes que integram história, memória, corpo, diferentes formas de vida, e a reconexão com a própria identidade e com os outros.

A pauta do movimento nos últimos anos, que tem se voltado principalmente pra questão do epistemicídio e dos impactos na nossa saúde mental, das pessoas dentro da graduação, dentro da pós-graduação. Já era uma coisa que tava agenciando e mobilizando os nossos debates. (Miriam Alves, Andrea Marques).

Há pouco tempo, por exemplo, surgiu muito forte a questão desse adoecimento, principalmente em tempos de pandemia, essa dificuldade de escrever. (Isis Roza, Andrea Marques).

Primeiro semestre, aula de genética, professor falando que todos nós temos um pezinho na África, genotipicamente, sabe? E eu respirando fundo, muito fundo, pra falar "tá tudo bem, não vou lidar com isso agora", só querendo correr pro banheiro pra chorar, sabe? E aí, pensar que a presença do GENI nesse ambiente, agora, me dá força pra afrontar literalmente esses professores e encarar. Eu acho que é um ponto essencial pra permanência estudantil. Dentro da universidade, acho que o 4º período, que é o primeiro período que a gente tem atendimento, foi um período muito difícil pra mim, a nível de saúde mental e tal. Eu tive um processo muito foda de depressão e muito disso obviamente tá relacionado a esse racismo institucional e eu percebo que, final de 2018 (...) foi quando o GENI tava ali nascendo. Esse ressurgimento (...) essa melhora que eu tive, obviamente com muita terapia e tudo mais, mas o GENI teve muito, muito papel nisso tudo. Eu sei que eu não estaria, eu não teria aguentado permanecer na universidade, pelo menos não por um tempo (...). Então eu acho que é um trem absurdo nesse auxílio. (Jaqueline Almeida, GENI).

O Aláfia ajudou bastante essa questão da permanência, pelo menos pra mim. Saber que ali dentro da UFMG, não só dentro da UFMG, na Faculdade de Direito, a gente tem outras pessoas com experiências parecidas e que a gente tá no mesmo grupo. (...) hoje eu tenho uma certa confiança nas coisas que eu faço (...). Mas eu não posso falar pela galera da graduação que tá chegando. (...) provavelmente é sofrida. Então, eu me lembro que quando eu entrei na graduação, provavelmente deve ser uma experiência muito parecida com a que eu tive, que Adilson [Moreira] teve e que Mari também teve... Mas eu percebo que a galera hoje tá chegando na graduação, chegando no mestrado, doutorado com um pouco mais de visão das coisas, sabe? Eles tão chegando conhecendo mais essas questões raciais. E acaba que no final das contas, a

permanência ela se torna dificultosa, mas aí cê tem grupos, igual o Aláfia, o EnegreSer, pra tentar fazer um local de refúgio que vai entender o que eles e elas vão falar, essas coisas. Eu sempre, depois de reconhecimento como pessoa negra e tudo assim, eu não... é claro que eu tô falando de uma experiência muito pessoal, eu não vou poder falar pra todo mundo. Eu não deixo abater muito por essas coisas (...). (Deivide Júlio, Aláfia).

E no sentido da permanência (...), às vezes essa construção coletiva, ela tira um peso muito grande das suas costas, enquanto você tá na graduação. (...) Eu sempre fui criado num contexto meio branco e quando eu fui pra BH isso piorou muito, mas às vezes eu ia um fim de semana no viaduto Santa Teresa, isso já melhorava um pouco. Então quando isso começou a estar dentro da escola, sabe? Eu melhorava porque eu via preto, eu via pessoas discutindo e falando coisas que eram bem relevantes, eu via que era possível falar isso também. Então, eu, dentro da faculdade, acredito que no sentido de permanência eu levo muito nessa lógica da saúde mental, assim, que dá pra reunir isso dessa maneira. É quase que um certo abraço pro cê continuar no dia seguinte, tentando, sei lá, fazer o que você quer fazer, não desanimando porque... ou não esquecendo de quem você é. Porque, de fato, às vezes, é uma coisa estranha, é uma coisa estranha. (...) Então, eu acho que no sentido da permanência, eu vejo muito esse papel que, pelo menos pra mim, teve o Malungo, que foi quase um ponto de calma, de respiro, pra falar que "olha, tem mais gente também passando pelas mesmas dificuldades e a gente pode, sei lá, passar isso junto, porque sozinho vai ser complicado mesmo". (Gabriel Nascimento, Malungo).

O que mais fazem é zuar com a nossa autoestima, sabe? Zuar com a nossa intelectualidade. E quando a gente cria essa rede de afeto, a gente consegue ligar um pro outro e falar: "nossa você é muito foda, véi! Como você consegue fazer isso?" E isso é muito doido sabe, de: "pô, você é lindo pra carai, você é linda pra carai!". E essas coisas de afetividade assim, acho que criaram um laço comigo na UFMG que, sem brincadeira, foi isso que me fez não desistir da UFMG. Porque depois de umas coisas assim eu falei: "mano, não preciso estar aqui, eu não sou obrigado a estar aqui". (...) O Alisson mesmo, que não é das Exatas, mas o Alisson é meu xuxuzinho e a gente começou a criar uns laços assim, e foi uma corrente muito boa, Novembro Negro do ano passado, a gente fez muita coisa mesmo, colou muita gente de vários lugares. Teve o Rick [Black] também que nos deixou (...). E aí tipo a rede de pessoas pretas vendendo caipirinha (...) que a gente tava em uma festa vendendo o rolê e ganhando dinheiro. Tem a Vitória fazendo o bazar dela e a gente tenta se apoiar como pode (...) Esse rolê de se aquilombar foi um rolê muito forte. (Matheus Cabula, IVONE).

Em pesquisa com estudantes negras(os) durante atendimentos psicológicos em grupo e individuais na Universidade Federal de Pelotas, Evellyn Rosa e Míriam Alves (2020) destacam, a partir das vozes de tais estudantes, como a constituição de coletivos potencializa a permanência. Na medida em que o coletivo torna-se espaço que possibilita olhar e ressignificar as feridas causadas pelo racismo, bem como o agenciamento de identidades negras, as(os) estudantes veem-se como mais fortalecidas(os) para enfrentar o racismo na academia e ocupar seu lugar como um direito.

Estar com outras pessoas negras, saber que, embora heterogêneas, elas têm experiências similares na universidade, vivenciar trocas afetivas e elogios, num contexto que rejeita e extermina corpos negros, são formas potentes de resistência. "É a autoridade da

estética branca quem define o belo e sua contraparte, o feio” (Souza, 1983, p. 29). Reconhecer que a beleza está muito para além de uma ideal narcísico branco-referenciado, é promover deslocamentos na imagem negra como “o outro do belo”, restituindo-lhe um reflexo não distorcido por espelhos brancos. É esse reflexo acolhedor, produzido no encontro, que possibilita experiências de cura das feridas coloniais racistas na universidade.

Realizar encontros com as(os) participantes em forma de entrevistas coletivas permitiu que eu vivenciasse essa força da coletividade, dos afetos pretos, de um movimento que escuta, acolhe e oferece apoio solidário. Quando um dos participantes disse “se eu me formar”, Vitória esperou que ele terminasse a fala e emendou rapidamente: “se você se formar não, garoto, quando você se formar, presta atenção!”. Muito, mas, muito mesmo, para além de um discurso motivacional-capitalista que prega a impossibilidade de desistência e de um sucesso a qualquer custo, falas como essa revelam a compreensão-vivida de que não é fácil permanecer num espaço embranquecido e reprodutor de racismo e epistemicídio.

Em alguns casos, após a entrevista, participantes enviavam mensagem para desejar boa sorte, axé na pesquisa e escrita, ou para colocarem-se à disposição caso eu precisasse de mais alguma informações ou de documentos. Houve participantes que queriam saber se eu realizava também atendimentos na clínica ou se poderia indicar terapeutas negras(os). Noutros casos, os contatos posteriores eram para dizer que o encontro foi muito bom, pois possibilitou estar com pessoas do coletivo – o que ficou mais raro com a pandemia – e trocar ideias e afetos. Uma das falas que mais me marcou no pós-entrevistas, foi a de um estudante que falou de como nosso encontro virtual de quase duas horas foi bom e como até o final as pessoas ainda estavam empolgadas, ao que ele contrastou com o cansaço provocado por algumas atividades virtuais nesses tempos em que quase tudo na universidade passa pela mediação da tecnologia. Fiquei muito feliz pelo fato de a pesquisa proporcionar bons encontros no próprio coletivo. Toda pequena alegria em tempos de pandemia e necropoder é uma forma de resistência antirracista importante.

Ter sentido-me tão afetuosa e acolhida ao longo da pesquisa foi também fundamental para seguir até o final. Entre dificuldades de conciliar estudo e trabalho, desafios da escrita acadêmica e preocupações com a pandemia, acionar a memória do engajamento e generosidade de sujeitos da pesquisa foi um dos fatores que facilitou a escrita e a permanência rumo à titulação de preta mestra na UFMG. A coletividade é um caminho para mobilizar outras forças ancestrais-históricas-pessoais-políticas que tornam mais possível a permanência. Entram em cena processos de cura pelo aquilombamento. O aquilombamento é uma força que pode ser ativada para que não haja desistência, para que não abramos mão de nosso desejo.

“**Tudo que nós tem é nós**”, afirmou Victor Placido, em referência ao documentário AmarElo, reforçando a importância das coletividades negras na universidade atual.

Quanto à permanência como uma forma de não desistir, é importante fazer ressalvas, pois romper com algo que não nos faz bem é um movimento legítimo. Recuar taticamente pode ser um ato de cuidado consigo. Grada Kilomba (2019) conta do imenso alívio que sentiu ao deixar Portugal, onde por anos foi a única estudante negra no departamento de psicologia clínica e psicanálise. Ela era constantemente confundida (ou convocada a ocupar o lugar) com trabalhadoras da limpeza nos hospitais em que trabalhou e muitos pacientes recusavam-se a ser atendidos por ela.

Cê acha que eu tô desistindo
 Tô não
 Só tô procurando a verdade dentro de mim
 Longe do barulho da sua cidade
 E da necessidade de provar não sei o quê
 (...)
 Longe do seu mito e sua vaidade
 Pra plantar liberdade, amor próprio e bem querer.
 (Sérgio Pererê & Mayí, 2020, 0:48).

Assim, a associação direta da não permanência com o insucesso, sem leitura da complexidade dos elementos envolvidos, mostra-se frágil porque é possível que conhecendo melhor o curso e as lógicas de funcionamento da universidade, a(o) estudante perceba que deseja outros caminhos. A universidade não é o único e nem o melhor caminho numa trajetória de vida. Mas, está em questão o campo educacional como um direito e os impedimentos que se colocam às pessoas negras que desejam seguir nos estudos ou na carreira acadêmica. Como a instituição pode conhecer e produzir informações sobre motivos para a evasão, verificando se há relação com questões de permanência (material ou subjetiva) ou com a construção de outros projetos de vida? No limite, a análise do quanto as pessoas decidem sair da universidade e do quanto a universidade tornou-se para elas um ambiente hostil é uma tarefa complexa e importantíssima no sentido da permanência.

Discursos e práticas que vão contra sua ocupação por grupos populacionais negros e indígenas são atos de epistemicídio institucionalizado que precisam ser explicitados como tal e combatidos com prioridade na e pela instituição. Nesse sentido, a escuta de vozes e saberes de tais estudantes é uma prática necessária à instituição que recusa aliar-se ao racismo.

Merecem destaque as atuações nos coletivos que se estruturam nas brechas institucionais a partir de recortes raciais, de gênero, classe, religião, sexualidade, entre outros, que atuam tanto na troca e no suporte, visando a cura pessoal, emocional e psicológica, como também alimentando processos de cura estrutural. É crucial a importância dessas coletividades, da convivência e da socialização no

compartilhamento das aprendizagens e saberes, erros e dificuldades, pressões e resistências, superações e enfrentamentos inerentes ao campo da educação, campo ao qual nenhum/a docente está eximida/o de atuar, seja do ensino superior ou da educação básica.” (Joana Tolentino, 2020/2021, p. 120).

As coletividades negras na UFMG estão, portanto, criando fissuras, abrindo fendas no cotidiano da educação superior. As epistemologias de cura pelo aquilombamento agenciadas pelos coletivos, grupos e MN são admiráveis e fundamentais, mas não eximem a universidade de seu papel institucional de escutar, aprender com os conhecimentos de tais sujeitos, implementar políticas afirmativas de permanência – bem como construir métodos de monitoramento de sua efetividade.

4.2.1 O papel das coletividades negras e antirracistas na construção de trajetórias e identidades negras afirmativas: “eu não posso ignorar os meus”

– Menino! Por que você tem de colocar esse boné todos os dias na cabeça?

– Vô! Eu uso boné porque é moda. Todos os meninos da minha classe usam!

Akin estuda na escola Zacimba Gaba desde que era bebê. (...) e vê mais uma vez, que somente ele usa boné. Sem jeito, lembra, que mentiu para seu avô, que tanto ama.

(...)

– Vamos para o quintal caminhar entre as flores e as plantas. Elas, guardiãs das seivas que curam, precisam testemunhar o que estamos vivendo para conseguirem te curar.

(...)

– (...) Nosso cabelo é crespo, filho. Herdamos essa crespitude dos nossos antepassados, de rainhas e de reis, africanas e africanos.

– Rainha africana? Rei africano, vô?

(...)

O avô não poupou os fios nem tampouco o garfo: armou o mais que pode os cabelos do neto. Seu Dito Pereira fez o maior *black power* do mundo!

Ao terminar, deu um espelho para Akin se olhar.

(...)

– É verdade, vô! Eu sou um belo príncipe!

(Kiusam de Oliveira, 2020, pp.13-29).

Ah, Akin menino! Queremos ainda chegar aos dias em que dilemas como o seu na escola sejam só lembranças de como a educação e a sociedade colonizadas foram fonte de dor e repúdio da identidade negra para tantas meninas(os) e pessoas negras de todas as idades. E que como você, ao assumir seu belo cabelo crespo, abandonemos as mentiras, formas bizarras, desertadas pela inteligência, “disparates e fantasmas que o Ocidente (e outras partes do mundo) urdiu e com o qual recobriu pessoas de origem africana (...) ferida viva que corrói, devora e destrói todos os que acomete” (Mbembe, 2018a, p. 80). Com base em Fanon, Mbembe aponta como somos forçadas(os) a viver diversas formas de separação, sendo convocadas(os) pelo racismo a odiar o que somos e tentar parecer o que não somos. São,

segundo ele, perdas genealógicas em termos de história, parentesco e linguagem iniciadas com sequestros escravistas, separação da comunidade, negação do nome e da língua.

No Brasil, a vivência do mito negro (Souza, 1983) e suas colagens inferiorizantes, que pode levar-nos à identificação com o ideal de brancura, ainda se sustenta pelo mito da democracia racial e pelos dispositivos da ideologia de branqueamento, tais como a mestiçagem (Kabengele Munanga, 2020) e a forçosa assimilação de valores do mundo branco (Munanga, 2019) – uma das formas de genocídio (Nascimento, 2016). São muros criados na tentativa de minar a composição de identidades negras; feridas abertas, limites a atravessar nas fronteiras de disputas político-raciais. Como inventar e tornar-se ponte de reconexão com as possibilidades de afirmar uma identidade negra interseccional e afirmativa?

Os saberes produzidos na luta e nas produções artísticas e intelectuais do Movimento Negro e do Movimento de Mulheres Negras tornam-se pontes que nos reconectam à negritude pela resistência política, cultural, histórica e epistêmicas. Na academia, as coletividades negras atuam no sentido de juntar fragmentos que viabilizem o fortalecimento de tal reconexão. Nesse processo, demonstram ainda perceber a importância da história que têm construído na universidade, o que poderá servir de fio condutor que liga diferentes gerações de estudantes. As(os) que vierem depois, terão, assim, mais chances de reconhecer-se como continuidade de uma história que vem sendo escrita pelas resistências.

Eu amo o que eu tô fazendo, se eu não tiver força pra continuar, tipo assim, um calouro que vai entrar daqui a cinco anos vai ser que nem eu quando entrei: não me achava negra, não tinha nenhum amigo preto, não tinha nenhum veterano preto (Vitória Oliveira, Coletivo IVONE).

Enquanto participei de algumas atividades de acolhimento realizadas pelos coletivos em 2019, como a roda de conversa do GENI (em frente ao DAAB) e roda do IVONE durante o Colóquio de Ciências Exatas & Negritude, em 2019, uma das perguntas disparadoras para dinamizar o diálogo era como ou em que situação descobrimo-nos ou tornamo-nos pessoas negras ou brancas. No caso específico do IVONE, a roda era aberta também a pessoas brancas e foi interessante notar como elas, todas estudantes da UFMG, traziam falas sobre não ter conhecimento sobre relações raciais e sobre sentirem muito pelas vivências de racismo que algumas pessoas negras compartilhavam durante sua apresentação.

Ao longo das entrevistas, a maior parte dos coletivos e grupos, problematizou as convocações que intelectuais e movimentos sociais negros têm reiteradamente recebido para ocupar o lugar de educadoras das pessoas brancas quanto às relações raciais. Os coletivos questionam que tais cobranças ocorrem como se esse lugar de conhecimento sobre relações raciais fosse naturalmente uma obrigação das pessoas negras ou que esse conhecimento não

tenha sido construído com muito investimento acadêmico e político – logo, não precisaria sequer ser reconhecido como trabalho. Há muitos elementos presentes nesse tipo de situação, alguns dos quais começamos a destacar no capítulo 2, mas chamamos aqui atenção à colagem restritiva entre raça e negritude, como se brancas(os) não fossem racializadas(os) e responsáveis pelo racismo. Em que pese essa complexa e profunda problemática, em muitas atividades realizadas pelos coletivos, a abertura para pessoas brancas tem sido vista como uma forma de possibilitar o conhecimento sobre a existência e atuação negra na universidade e em diversas áreas de conhecimento, ampliando o enfrentamento ao epistemicídio.

Nas rodas em que é apresentada a pergunta sobre descobrir-se ou tornar-se negra(o), há variedade de respostas. Entre elas, as estudantes vindas(os) de países africanos e que descobrem a dureza do racismo ao chegar no Brasil. Outro ponto marcante é que muitas(os) participantes de tais atividades, inclusive eu, indicam que se descobriram negras(os) na universidade ou em outros espaços educacionais. Há nisso pelo menos dois pontos importantes. O primeiro é que provavelmente grande parte das(os) estudantes negras(os) que colam nas ações dos coletivos e do MN não tiveram, antes da universidade, contato ou inserção em movimentos sociais negros nos quais pudessem construir sua negritude. O segundo ponto é que muitas das descobertas e do devir negro dão-se em face das formas de racismo circulantes nas instituições educacionais ou do contato com atividades em que o racismo é debatido – o que, por sua vez, ajuda a reconhecer e nomear violências racistas que nem sempre conseguimos identificar como tal. O campo educacional e os movimentos político-epistêmicos como os agenciados pelos coletivos, grupos e MN UFMG, têm, portanto, grande importância na construção de identidades negras afirmativas.

E aí também, pensando minha trajetória pessoal nesse espaço, quando eu vi, a partir dessas questões raciais, eu parei de querer me (...) embranquecer dentro do curso. No começo do curso eu ainda alisava o cabelo, eu ia de calça jeans e bota, de sapatinho bonitinho pra parecer mais.... eu só não ia de terno e gravata porque eu não tinha, nunca tive terno e gravata. Pra tentar parecer um tipo de confiança, parecer uma pessoa arrumada. E assim, num determinado momento, eu cansei, eu falei, os caras iam de chinelo e shortinho, falei: “vou de chinelo, vou mais confortável”, assumi isso. (...) Tava de chinelo, chinelo e meia. (Alisson do Vales, Movimento Negro).

Na medida em que se aproximava mais das pautas raciais no contexto do MN UFMG, Alisson também foi tornando-se mais preto; deixou de alisar o cabelo, passou a buscar mais referências de autoras(es) negras(os) para compreender dinâmicas sociais, vestiu as roupas com que se sentia mais ele próprio e menos o ideal branco.

Se às vezes eu era visto, e me via, apenas como mais um neguinho, vivendo num mundo dos brancos, feito para os brancos e com as regras dos brancos, hoje eu me vejo, e faço questão de que me vejam, como um *black.d.verdade*, vivendo num

mundo dos brancos, feito para os brancos e com as regras dos brancos. O que está diferente é que agora eu já não sou passivo ao processo. (Rodrigo de Jesus, 2006, p. 271).

Tanto Alisson como colegas de curso identificaram que ele alcançou um grau autoconfiança maior do que quando ainda tentava passar-se por menos negro – algo muito comum nas nossas trajetórias em diáspora.

Acho que consciência racial é uma coisa muito boa, mas ela também... ela cobra muito de você. Ter consciência racial é uma coisa que eu venho lidando com ela, em alguns momentos é muito bom, é muito fácil, é muito libertador. Em alguns outros momentos é muito desafiador e triste e dolorido, assim, sabe? Porque quando você tem consciência racial, você tá no discurso junto com os seus pra falar sobre nosso fortalecimento, nosso aquilombamento, quando você dá uma palavra pra um irmão e tals, pra uma mana preta é uma coisa, mas quando você vira sua consciência racial pra você, pra sua família... E aí você fica: Nossa! Tudo isso tem uma resposta e é uma resposta muito ruim e tals. Então, tipo, é isso, consciência racial ela pode ser a sua vitória, mas também, se você deixar, ela pode ser sua derrota. Então, tipo é muito louco isso. Desde 2015 quando eu vejo que eu consigo sair de uma bolha tanto sobre a visão cristã que eu também tinha. Então, eu saí de várias bolhas ao mesmo tempo, foi bem revolucionário, mas toda a revolução ela não é feita só de rosas, né? (Mariana Romão, Movimento Negro UFMG).

Assumir uma identidade mais coerente com a consciência da própria negritude tem custos em diferentes meios. Numa família em que o mito da democracia racial e a ideologia de branqueamento ainda têm um papel considerável, assumir o cabelo crespo ou a identificação cultural e religiosa com as matrizes africanas é algo desafiador. Entrelaçadas à raça, gênero e sexualidade são também campos em que a cobrança branco-cisheteropatriarcal aparece de forma intensa. Em muitos espaços, como a universidade, pagamos também por assumir afirmativamente essa corporeidade preta interseccionada por muitos outros marcadores. Nessa intensa correlação de forças, o MN ensina-nos a fazer opção pela tarefa política de compor nossa identidade a partir da reconexão com aquilo de que temos sido historicamente separadas(os).

A gente vai tomando conhecimento do que a gente é, como pessoa, (...) pessoa negra, é claro que a gente não vai aceitar nenhuma atitude racista, mas a gente sabe quem é racista e não intimida mais, sabe?! Não intimida. A gente sabe quem é. Mas, assim... eles sabem quem que a gente é também. E se ele, de alguma forma, intimidar, igual talvez num outro momento a gente abaixaria a cabeça e "não, deixa isso pra lá", não. Hoje não tem deixa isso pra lá. (...) Depois que a gente toma conhecimento de quem a gente é mesmo e tudo, aí tem um grupo igual o Aláfia, a gente entra dentro de sala de aula com uma autoconfiança muito grande e aí acaba que algumas coisas não abalam muito. (Deivide Júlio, Aláfia).

Tomar consciência de quem se é, fortalecer nossa negritude, impossibilita que o racismo seja ignorado e amplia a percepção de que não é coisa de nossa cabeça, mas parte de violências racistas desumanizantes e pretensamente silenciadoras. A consciência de quem se é

coloca em movimento saberes produzidos pelos feminismos negros. “Nossa premissa feminista é: eu tenho valor. Eu tenho igualmente valor. Não ‘se’. Não ‘enquanto’. Eu tenho igualmente valor. E ponto final.” (Adichie, 2017, p. 12). Tal convicção não permite mais que silenciemos diante do racismo e nem que nos afastemos da negritude para sentir que temos algum valor.

O GENI foi essencial nesse sentido. No meu percurso dentro da faculdade, o GENI foi extremamente orientador; eu falo isso pra todo mundo que pergunta sobre o que que o GENI mudou na minha vida profissional. Eu fui criado numa família na qual não se discutia questões raciais. Eu trouxe as discussões de questões raciais pra minha família e foi a partir do GENI que isso aconteceu. Então, eu não tinha consciência racial. Na época do vestibular, por exemplo, nas universidades que tinham cota somente pra negros, negros de escola particular, eu não me declarei negro porque eu não me entendia como negro nessa época. Eu falava que eu era pardo e nesse sentido eu não achava... eu não sabia nada. E aí o GENI foi mudando isso, (...) foi essencial numa mudança, assim, maravilhosa pra mim (...). Eu tava preparado pra sair do Brasil. Eu ia me mudar para os Estados Unidos porque eu tenho família lá, ia fazer residência lá, já tava tudo decidido. (...) E aí eu fui vendo no GENI, encontrando pessoas iguais a mim (...) e foi me distanciando dos outros que antes eu achava que eram iguais a mim. (...) Eu comecei a perceber que o racismo, como um determinante de saúde, era tão importante, era a base do sistema de saúde brasileiro, então eu decidi que, apesar da medicina dos EUA ser mais avançada tecnologicamente, não era a medicina que eu queria praticar, não eram os pacientes que eu queria tratar. Então, eu decidi ficar aqui no Brasil, eu, hoje em dia, trabalho como médico generalista num posto de saúde (...) e também dou plantão de urgência/emergência numa unidade básica de urgência, aqui em São Paulo. E hoje vejo o tanto que isso é gratificante, eu ter ficado aqui. Sabe, no primeiro dia que eu cheguei aqui no posto de saúde, todas as médicas são brancas (...). São Paulo é uma cidade ainda mais branca que Belo Horizonte. E no primeiro dia, duas agentes comunitárias de saúde, eu escutei elas comentando: "olha que legal, o novo médico e pretinho". E aí, as enfermeiras que são pretas, têm duas que já me chamam de sobrinho e eu chamo de tias e a gente brinca, a gente tira foto, a gente brinca que a gente é gêmeo. Então, tem toda uma coisa que não existiria na minha vida se não fosse pelo GENI. Sabe, pode ser que eu aprendesse isso por fora. Pode ser que eu aprendesse isso depois. Mas o GENI, nossa, foi essencial no meu percurso profissional. Eu só tenho a agradecer pra todo mundo, nó! (João Antônio, GENI).

Eu acho que é bizarro os lugares que a gente vai ocupando e os lugares que a gente aceita que a gente pode ocupar, sabe? (...) Eu sempre pensei muito na atenção primária, em fazer, estudar os meus, mas eu só via esse lugar da atenção primária, da medicina da família e comunidade, da ginecologia e obstetrícia, se pá da pediatria, e não achava que eu conseguiria pensar outros lugares; talvez, pensando também nessa não capacidade que nos é posta, né, e pensando em que o único lugar reservado pra mim é esse, tendo em vista que eu não posso ignorar os meus. (...) Até eu perceber que eu sou completamente apaixonada por cirurgia. (...) E aí eu ficava pensando "como assim eu vou pra essa especialidade (...) cheia de homem branco (...) rico, sabe?" Esse lugar insuportável de: 1) ter que lidar com essas pessoas; 2) ser descreditada por ser quem eu sou. E ainda no meio disso tudo: "será que eu tô abandonando os meus?" E também observar que esse lugar de cirurgiã pode ser um lugar completamente combativo também. Então, eu acho que a gente perceber como que a gente pode ocupar todos os lugares e contribuir pra esse movimento em todos os lugares que a

gente tiver, é uma coisa que o GENI me ensina muito e, inclusive ocê, Joãozinho (...) o João é muito bom. Sabe aquela pessoa que você olha e pensa assim: “competente!” É o João. Ele é competente em tudo que ele faz. (...). E aí eu acho que mostra muitos braços da atuação do GENI. (Jaqueline Almeida, GENI).

Num contexto racista e de necropoder (Mbembe, 2018b), quantas pessoas negras já tiveram medo de colocar o próprio corpo na cena de uma cirurgia por temer que sua vida seja encarada como tendo menos valor? Se essa é uma questão de fundo neurótico, convenhamos que o racismo é mesmo violento e adoecedor. “O preto é um objeto fobógeno e ansiógeno.” (Fanon, 2008, p. 134). O racismo também o é para nós. Então, a chegada de pessoas negras nos espaços de saber-poder mais brancos e elitizados faz muita diferença para a vida da população negra, multiplicando possibilidades de acesso aos direitos, como a saúde.

Os deslocamentos produzidos pelo coletivo dão-se, portanto, também no nível das trajetórias de vida de estudantes e trabalhadoras(es) negras(os). Perceber que é possível e necessário enegrecer práticas e debates em campos de conhecimento embranquecidos é um movimento que mexe com as estruturas branco-patriarcais. A atuação dos coletivos ecoa, então, produzindo abalos nos pactos narcísicos da branquitude (Bento, 2014). Outra premissa negrofeminista ajuda-nos a pensar sobre o rompimento das delimitações impostas pelo mito da democracia racial e pelo epistemicídio: “o que importa é o que você quer, e não o que os outros querem que você queira.” (Adichie, 2017, p. 16). Nesse sentido, formas de estar com as(os) nossas(os) podem ser construídas em muitos lugares. O fortalecimento da identidade negra é um facilitador nesse processo.

Às vezes eu ficava pensando assim: “mano, por que será que eu não me adequo tanto a esse espaço?” E aí eu ainda tava na minha... na época de discutir sobre racialidade, sabe? (...) Tem pessoas que me olham e interpretam como branco e tudo bem. Tipo assim, faz parte das interpretações, de todo o rolê que aconteceu no Brasil, hoje eu não ligo mais tanto pra isso, mas antes eu ligava. Então, tipo assim, às vezes, tinha gente que me falava: “não, eu acho você branco” e engraçado que eu ouço mais de pessoas brancas do que de pessoas negras (...) E aí falo tipo: “pô, mano, se a galera me identifica como branco, e eu sofro isso, então, qual que é o rolê?” Aí eu comecei a participar muito desses encontros de coletivos, entre coisas e tals, e a galera sempre descrevia a mesma coisa e eu ficava assim: “por que esse espaço tem que ser tão doído pra gente?” (...) Aí nessa que eu encontrei (...) a Yone, e ela me falou, sabe, sobre o trabalho de pesquisa dela de como a UFMG não se preparou pra esses novos corpos. (...) no dia da votação pra aderir à Lei de Cotas e tals, o professor do ICEX ainda levantou e falou que a gente estava trocando intelecto por melanina, alguma coisa assim. Então, tipo assim, esse histórico do ICEX não é de hoje. E eles têm esse rolê de sobrevivência do mais forte. (Matheus Cabula, IVONE).

“O mais forte é escolhido por eles, né?”, emendou Vitória. “Nem é o mais forte, é a sobrevivência do mais branco. Oh, se for da Europa, então, acabou”, completou Bárbara Mirson sobre a lógica de darwinismo racial-epistêmico que percebem existir na universidade.

“A meritocracia é derivada resumidamente da leitura política da obra de Charles Darwin. Essa leitura política chamada Darwinismo Social estipula que, na luta pela vida ou na competição pela vida, são os melhores que ganham.” (Munanga, 2020, p. 122). Quanto mais branco, é também considerado mais inteligente, mais apto a pertencer à universidade. A ideia de mérito está colada à brancura da pele, indicando quem terá mais chances de sobrevivência e dominação nas ciências.

Será que pessoas brancas identificam Matheus como branco por considerá-lo inteligente, reproduzindo o mecanismo de dissociação já apontado por Kilomba (2019) e Gonzalez (2018)? Ou seria essa mais uma forma de deslegitimação das ações afirmativas na universidade? Por que querem garantir a ele essa passabilidade racial ao tentar torná-lo não negro? Simultaneamente, o racismo não o deixa esquecer de que, sim, ele é negro. A identidade racial forma-se de maneiras complexas e no cruzamento de forças diversas, muitas delas visam desqualificar as construções que fazemos sobre nossa negritude.

Constituir uma identidade mestiça ou mulata que inclua “um” e “outro” ou exclua “um” e “outro” é considerado por mestiços conscientes e politicamente mobilizados(as) como uma aberração política e ideológica, pois supõe uma atitude de indiferença e de neutralidade perante o processo de construção de uma sociedade democrática na qual o exercício da plena cidadania, a busca da igualdade e o respeito às diferenças constituem tributos fundamentais. Já que eles também são discriminados e excluídos, eles preferem adotar a identidade do “negro”, não por desconsiderar sua ambivalência no plano biológico ou por ignorar as representações que os dois grupos, o branco e o negro, têm deles, mas por uma questão de solidariedade política com a maior vítima da sociedade, com a qual se identificam e são identificados. Sabe-se que, no Brasil, os “mulatos” e os “negros” não estão coletivamente representados no comando da sociedade em todos os planos: político, econômico, intelectual etc. (Munanga, 2020, p. 116).

O encontro com pessoas negras que são referência nos estudos sobre educação e relações raciais e a inserção nos coletivos são elementos que facilitam o desenrolar do processo de reconhecer-se negro. Uma reconexão coletiva e solidária com história e identidade negras, bem como com os saberes implicados nessa trama.

Finalmente, a busca da identidade negra não é, no meu entender, uma divisão de luta dos oprimidos. O negro tem problemas específicos que só ele sozinho pode resolver, embora possa contar com a solidariedade dos membros conscientes da sociedade. Entre seus problemas específicos está, entre outros, a alienação do seu corpo, de sua cor, de sua cultura e de sua história e conseqüentemente sua “inferiorização” e baixa estima; a falta de conscientização histórica e política, etc. Graças à busca de sua identidade, que funciona como uma terapia de grupo, o negro poderá despojar-se do seu complexo de inferioridade e colocar-se em pé de igualdade com os outros oprimidos, o que é uma condição preliminar para uma luta coletiva. A recuperação dessa identidade começa pela aceitação dos atributos físicos de sua negritude antes de atingir os atributos culturais, mentais, intelectuais, morais e psicológicos, pois o corpo constitui a sede material de todos os aspectos da identidade. (Munanga, 2019, p. 18).

As práticas das coletividades negras não necessariamente são nomeadas por elas como uma terapia, mas, como bem aponta o professor Kabengele Munanga, têm sim efeitos subjetivos importantes. Trata-se de um processo de cura potencializado pelas coletividades negras no nível da identidade, que é pessoal-político-coletiva, e que integra outros marcadores, como classe e gênero.

4.2.2 Os coletivos e as identidades masculinas negras: perspectivas interseccionais, antirracistas e feministas

Fio Jasmim seria o príncipe da noite. Se naquele dia, quando tinha apenas oito anos de idade, a professora, Dona Celeste, depois de ter contado a história da Cinderela, impediu que ele encarnasse o papel de príncipe, chamando para um jogo cênico, um menininho loiro, ele agora podia ser tudo. Seria então o Príncipe Negro da noite e encontraria tantas mulheres, tantas Cinderelas, quanto o seu coleguinha branco, com certeza, estava encontrando na vida. Eles eram homens. E, como homem branco, ele conquistava todas as mulheres que surgissem na sua frente. Eram iguais, ele e o homem branco, assim pensava Fio Jasmim. Naquela noite, Fio Jasmim reinou pela cidade. (Conceição Evaristo como citada em Nilmara Tomazi, 2020, p. 28).

A constituição das masculinidades negras apareceu nos relatos dos coletivos como uma questão importante tanto nas vivências na UFMG quanto nas conversas cotidianas e nas práticas que desenvolvem, tais como pesquisas, reuniões, rodas de conversa, mesas e outras ações na academia e fora dela. Gabriel Nascimento, do Coletivo Malungo, contou de sua participação em debates sobre masculinidades negras realizados fora da universidade. Integrantes do GENI afirmaram que o tema é frequente nas trocas que coletivo faz internamente, culminando na reunião “Masculinidades negras: do negão à bicha preta”, em 2018.

Figura 29

Convite do GENI às(aos) negras(os) para encontro sobre masculinidades negras



Nota: imagem reproduzida do Instagram do GENI

Em 2019, o tema retornou à universidade também como fruto de ação dos coletivos e do MN da UFMG. Nesse ano, durante o Novembro Negro da UFMG, foi realizada a mesa redonda “Masculinidades negras: a (re)invenção do homem negro para além do racismo e do patriarcado”.

Figura 30

Encontro sobre masculinidades negras no Novembro Negro 2019 da UFMG



Nota: imagem reproduzida do canal do Youtube da TV UFMG, 2019

O debate político sobre masculinidades negras vem acontecendo em BH há alguns anos. Ainda em 2018, recorde-me de como dezenas de homens negros e algumas mulheres negras, lotaram um dos aquários do CRJ para discutir o tema. Era um movimento iniciado por jovens, mas que mobilizou homens de diferentes idades na discussão sobre como o modelo hegemônico de masculinidade associado ao racismo produz feridas também nos homens negros, cobrindo-o de violentos estereótipos.

A construção social das masculinidades negras nas sociedades ocidentalizadas, muitas vezes, passa pelo modelo hegemônico pautado no homem branco. Segundo hooks (2019b, 2020), primitivo, forte e viril são alguns dos estereótipos – por vezes, romantizados e considerados positivos – que recaem sobre os homens negros. Ao lado deles, outros estereótipos, como o de naturalmente violentos e impulsivos, ou emasculados – quando não ocupam de forma irrestrita os papéis relacionados à virilidade cisheteropatriarcal, não correspondem ao rótulo de provedor ou quando suas companheiras negras são colocadas nos estereótipos de atrevida, raivosa ou trabalhadeira. Percebemos, então, que embora o patriarcado aproxime os modos de construção das masculinidades, o racismo opera na distribuição diferenciada de poderes entre homens brancos e negros.

Sim, homens negros beneficiam-se, em alguma medida, do patriarcado e muitos reproduzem a opressão contra mulheres. Por outro lado, homens negros sofrem, de modo diferente das mulheres, também os danos associados aos regimes patriarcais (hooks, 2019b, 2019c). Aprender a constituir-se como homem com base na inabilidade de expressar

sentimentos, na dificuldade de reconhecer a condição de sujeito das mulheres negras e na incapacidade de considerar a importância das ideias feministas para a libertação e igualdade antirracista, são alguns das feridas presentes nas performances de masculinidades negras que se aproximam mais da hegemonia patriarcal. Portanto, iniciar o rompimento com tais performances sexistas para olhar mais para si como sujeito afetado e construído nessa correlação de forças (Tomazi, 2020) é responsabilidade também dos homens negros (hooks, 2019b, 2019c).

Na medida em que ele está atacando as mulheres e não o sexismo ou o capitalismo, ele ajuda a manter o sistema que lhe oferece pouco ou nenhum benefício e privilégio. Ele é inimigo das mulheres. É também um inimigo de si mesmo. Também é oprimido. (hooks, 2019c, p. 120).

Quando homens negros assumem o compromisso antissexista e protagonizam movimentos de desconstrução dos aspectos hegemônicos da masculinidade, participam da ruptura dos silêncios patriarcais. Deixar de ser emudecido, trancado de falas e expressões sobre as feridas sexistas em si e sobre as mulheres é uma forma de desestabilizar pactos de opressão, como começou a fazer um dos personagens homens negros da literatura de Conceição Evaristo. Envolto e perdido nas migalhas do poder branco-patriarcal, o marido de Ponciá Vicêncio reproduzia a busca de algum poder sobre o corpo da mulher. Numa das cenas de pavor, “descobriu não só o desamparo dela, mas, também, o dele. Descobriu como eram sós. Percebeu que cada um tinha seus mistérios. (...) desde então, ao perceber a solidão da companheira e a sua própria, o homem viu na mulher seu semelhante” (Evaristo, 2017e, p. 93). Outros saberes ajudam-nos na desestabilização dos traços hegemônicos das masculinidades.

Xangô chorou
Também chorou Oxalá
Lágrimas de orixá
Xangô vem libertar
Meu coração
Tal como libertou Oxalá
Ascende-me como a chama de um trovão
Pra que o amor em mim volte a reinar
(Sérgio Pererê & Maurício Tizumba, 2020, 0:43).

As lágrimas de orixás de representação masculina são referências para construir identidades de gênero negras mais libertas da colonialidade. Assumir a tarefa política antissexista na universidade, como demonstram os coletivos e o MN UFMG, faz-se importante porque os estereótipos sustentados nesse espaço sobre homens e mulheres negras pretendem encerrar-nos nos confins da irracionalidade. Na entrevista com o coletivo Andrea Marques, Miriam Alves contou a respeito de sua pesquisa sobre masculinidade e indicou a

“defasagem dos homens na educação. (...) é difícil eles chegarem hoje no ensino médio, quem dirá na pós-graduação. Milagre um homem preto chegar na pós-graduação. Sobreviver a esse ponto”. As colocações de Miriam reforçam minhas observações enquanto atendia jovens na política de assistência social em BH, espaço em que grande parte de jovens negros vinham de escolas que não se adequavam à realidade deles. Muitos haviam parado de estudar e muitos outros, com idades variadas – alguns com mais de 18 anos –, ficavam por anos entre a 5ª e a 8ª série do Ensino Fundamental. Eram de fato raros os que, mesmo com todos os tumultos impostos pelo epistemicídio, chegavam ao Ensino Médio.

Já a respeito da educação superior, tensionando um texto publicado por Joel Rufino, no qual ele compara a mulher negra a um fusca e a mulher branca a um monza, Sueli Carneiro (2019) lembra que homens negros não têm poder real numa sociedade racista e nas instituições epistemicidas. Ou seja, não estão nos cargos e representações de maior poder na universidade e nem gozam de reconhecida importância acadêmica e intelectual. Como afirma hooks (2019a), problematizar as formas como homens e mulheres interagem e como são cobradas(os) para assumir papéis sexistas é um dos compromissos da revolução feminista.

Nesse sentido, quando homens negros e mulheres negras dos coletivos e do Movimento Negro da UFMG levam para a academia o debate sobre masculinidades, estão comprometendo-se com princípios de um feminismo comunitário. “Não queremos nos pensar como mulheres perante os homens, mas nos pensar como mulheres e homens em relação a uma comunidade.” (Julieta Carvajal, 2020, p. 197). Pensar nossos lugares na academia e para além dela é algo ao que o MN provoca-nos a fazer em relação aos diversos corpos negros, entre eles, o de trabalhadoras(es) da UFMG.

4.2.3 “Tô sendo lido como ‘o que essa pessoa tá fazendo aqui?’, ‘será que tá pedindo?’”: resistências e construção de pertencimento para si e para as(os) suas(eus) na universidade

A leitura dos poemas de Alzira [Rufino] remeteu-me também às nossas lutas dos tempos de escravidão, passados e atuais; reafirmando-me que somos Aqualtune, Dandara, Luiza Mahin, Tia Ciata, Mãe Aninha, Mãe Senhora, Dona Zica da Mangueira, Dona Ivone Lara, Maria Beatriz Nascimento, Benedita da Silva e tantas outras mais, atuando nas mais diversas frentes como legítimas representantes do nosso povo. Mas os poemas de Alzira, sobretudo, ressaltaram na minha leitura, que nós somos as anônimas mulheres negras do campo e da cidade; as sem-terra, as boias-frias, as serventes, as empregadas domésticas, as varredoras de rua que, de uma forma ou outra, estão presentes na luta por se organizarem nos sindicatos, nas associações de classe, nos movimentos de favelas e bairros periféricos. (Lélia Gonzalez, 2018, p. 368).

Durante um período do mestrado, eu passava a maior parte da semana na UFMG. Entre a escrita, numa das pausas para descanso, recebi o convite para participar de uma ação do Movimento Negro da UFMG e do Coletivo de Estudantes Negros e Negras da FaE. Seria um evento muito importante: um almoço-encontro com trabalhadoras(es) terceirizadas(os). Fiquei muito empolgada com o convite; tantas coisas pela cabeça, entre elas, o pensamento de que minha mãe – também trabalhadora terceirizada na limpeza de outros órgãos públicos – poderia gostar da ideia de ir comigo.

No dia 30 de novembro de 2019, um sábado, logo cedo, a Faculdade de Educação começou a ser ocupada por estudantes que integram o MN e que iniciaram a organização do Espaço Freiriano para receber as(os) convidadas(os). O Espaço Freiriano é amplo e fica na área externa da FaE, ao lado e com vista para o Jardim Mandala, um cantinho de cultivo de plantas medicinais, árvores e flores, com pequenas áreas cobertas em que atividades coletivas e aplicação de Reiki eram realizadas. O Jardim Mandala, além de uma fonte de água que atraía passarinhos, costumava ter também uma música instrumental ambiente e garrafas com chás de plantas recolhidas dali mesmo. Escrevo essas linhas com uma saudade imensa desse espaço, de suas cores, bichos, cheiros, sons e silêncio que me acompanhavam enquanto eu lia textos, como os de Lélia Gonzalez e Abdias Nascimento, por ali. Minha mãe ficou encantada ao conhecer o jardim, momento que registramos com muitas fotos, o que aconteceu em data posterior ao almoço porque ela não conseguiu participar naquele sábado.

O Espaço Freiriano, embora coberto, permite livre circulação do ar e iluminação do sol. Sua única parede, que o separa da área interna da FaE, tem arte de grafite com os rostos da Professora Nilma Gomes e do Professor Paulo Freire. Ao longo da semana, enquanto ainda tínhamos atividades presenciais, aconteciam ali aulas, rodas de conversa, defesas de mestrado e doutorado, festas e encontros diversos. Quando livre, também costumávamos utilizá-lo para ler e estudar ao ar livre. E naquele sábado, as diversas mesas com toalhas coloridas, a grande mesa com alimentos e bebidas, e a caixa de som foram montadas com um misto de empenho, bons afetos, alegria e expectativa para receber trabalhadoras(es) terceirizadas(os) da universidade.

Alimentos e bebidas foram obtidos por meio de doações arrecadadas pelo MN e recebidas no CCN ao longo das semanas anteriores.

Figura 31

Arrecadação de alimentos para almoço com trabalhadoras(es) terceirizadas(os)



Nota: reproduzida do Instagram do Movimento Negro UFMG.

Naquele sábado, entre as(os) trabalhadoras(es) que compareceram para o encontro-almoço, mulheres negras eram maioria, aparentando faixas etárias diversas. Levaram consigo pessoas de suas famílias, filhas e filhos. Passamos ali uma manhã e tarde muito agradáveis. O sábado é um dia em que grande parte de tais trabalhadoras(es) tem folga ou atua em apenas uma parte do horário. Além disso, quem estava trabalhando, como porteiros, não pôde deixar seu posto para ir almoçar. Esses são alguns dos motivos pelos quais participaram menos pessoas do que o previsto. Preparamos, então, algumas marmitas, que foram distribuídas por um motociclista, outro trabalhador informal, que atua vendendo pizzas na universidade.

O almoço foi preparado principalmente por uma mulher que trabalha na FaE, vendendo creme de açaí, também trabalhadora informal, amiga de alguns integrantes do MN. É interessante notar as aproximações do MN com pessoas negras e não negras que ocupam os espaços da universidade para desenvolver trabalhos que são precarizados em termos de vínculo e de outros elementos de risco, tais como instabilidade financeira, precariedade de direitos trabalhistas, entre outros. Durante a pandemia, em diferentes momentos, o MN usou as mídias digitais para divulgar as dificuldades enfrentadas por tais trabalhadoras(es) e solicitar colaboração financeira diante da vergonhosa insuficiência de políticas públicas de seguridade social num momento em que o país retorna ao mapa da fome e da miséria. “E o povo dizia: governo que permite elevação dos gêneros de primeira necessidade não é amigo do povo. Ai meu Deus! Nós íamos morrer de fome.” (Carolina de Jesus, 2014a, p. 51).

No entanto, ainda em 2019, nossa preocupação estava para além da sobrevivência, o almoço com trabalhadoras(es) terceirizadas(os), obviamente tinha um olhar também para uma saborosa troca de afetos e ideias em torno dos sentidos aguçados pela comida, mas havia ali uma notável dimensão política, que é de facilitar processos de acolhimento e pertencimento. A universidade, como todas as instituições nas quais o racismo estrutural é reproduzido, é também espaço de invisibilização e silenciamento de sujeitos em posições de trabalho subalternizado. Transformar cotidianamente esse espaço de invisibilidade, precarização,

cobranças para que – diante dos cortes e demissões – uma trabalhadora desdobre-se e faça rapidamente o trabalho que deveria ser realizado por outras pessoas, num espaço de valorização e acolhimento dessas pessoas e de seu trabalho é também uma transgressão.

Assim, estudantes que compõem o MN buscam construir espaços de pertencimento não somente para si, mas para as suas e os seus, que estão em diversos pontos da universidade e em atividades variadas. Sejam pessoas em cargos técnicos-administrativos, na docência, nos níveis técnicos e médios de educação – como a EJA –, e trabalhadoras(es) terceirizadas(os).

Pois o meu poema

(...)

É o poema

Da multidão!

(Solano Trindade, 2007, p. 36).

No contexto da pandemia, trabalhadoras(es) terceirizadas(os) continuaram a ocupar e a realizar tarefas laborais nos prédios da universidade. A própria lógica da terceirização, que separa atividade-fim de atividade-meio, é algo bem problemático na universidade ao pensarmos que os processos educativos e de produção de conhecimento se dão muito para além da relação professor-estudante. A resistência negra coletiva mostra-se atenta aos diferentes atravessamentos do racismo numa instituição produtora de conhecimento acadêmico. Considerar trabalhadoras(es) terceirizadas(os) como parte da comunidade acadêmica, uma vez que seu trabalho está em interdependência com as demais atividades que acontecem na universidade, tem sido uma das preocupações do MN.

No início de 2020, o MN teve uma reunião presencial. Um dos encaminhamentos que tiramos dali foi a realização de alguma atividade com trabalhadores da portaria e da vigilância. Rememoramos alguns episódios ocorridos na universidade; um deles sobre a experiência de jovens, em sua maioria negras(os), participantes de Projeto de Extensão Sistemas Elétricos Experimentais (SEIEx), as(os) quais durante uma atividade nas quadras esportivas da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional (EEFFTO) foram abordados de forma inapropriada por trabalhadores responsáveis pela segurança.

Noutro episódio, na manhã do dia 29 de setembro de 2019, ocorreram agressões físicas contra um jovem negro que tentava regularizar sua matrícula em um curso de língua estrangeira na Faculdade de Letras (FaLe). Teve seu acesso ao prédio interrompido, foi imobilizado, xingado e agredido por quatro homens contratados para o setor de segurança na UFMG. Durante o ocorrido, algumas pessoas do MN acompanharam o jovem durante o registro de ocorrência policial, aguardando a chegada da polícia por muitas horas – a qual só esteve diante do jovem agredido e das testemunhas após escutar primeiro o chefe de

segurança da universidade –, conforme relatado na nota de repúdio produzida pelo MN e disparada pelas redes sociais.

Após a total recusa e achincalhamento por parte dos seguranças da universidade e da PM, quando já passavam de 18h, os presentes se dirigiram à base móvel da PM no bairro Liberdade, onde finalmente o jovem pôde prestar depoimento e ter seu boletim de ocorrência realizado, por volta das 21h. (Movimento Negro UFMG, 2019, *online*).

Nesse trecho da nota de repúdio, disponibilizada no Instagram do MN, são relatados exemplos de racismo institucional para além das agressões verbais, físicas e patrimoniais – um dos seguranças quebrou o aparelho de celular de outro jovem negro que filmava a agressão e que, junto de outras(os) estudantes, servidores e professores negros do Centro de Extensão da FaLe tentavam interromper o ato de violência. Uma questão que se coloca para nós é: se o MN não estivesse ali, esse caso teria a mesma repercussão? O jovem agredido teria aguardado a polícia sozinho e por tanto tempo no lugar em que foi agredido? Ele teria feito essa via sacra da universidade à unidade policial para finalmente registrar, após muitas recusas institucionais, o boletim de ocorrência? Os impedimentos de circulação de corpos negros na universidade, que se expressam nos atos de racismo institucional, estão carregados também de uma das faces do epistemicídio, pois são interdições que não reconhecem tais corpos como pertencentes legítimos aos ambientes de produção de conhecimento. O relato de um estudante e integrante do MN UFMG ajuda-nos a demonstrar melhor o funcionamento de tal processo.

Eu lembro de uma cena muito marcante, eu tava no 4º andar da FaFiCH e antigamente já se falava que ali é o Olimpo né, dos deuses, (...) uma dinâmica muito elitista. E eu tava ali conversando com meu orientador, na época, sobre uma pesquisa de iniciação científica na matemática (...). Ele era sempre muito solícito, sempre me apoiou muito, já falava, assim, se eu ia fazer mestrado, um homem branco dentro da instituição, enfim, só têm professores brancos na filosofia; pós-graduando também tem um ou dois negros, que conheço de vista. (...) aí passou outro professor e cumprimentou ele, olhou pra mim, no meu olho, olhou pro meu pé, subiu, olhou pro meu corpo todo, fez uma cara de nojo, e nem fez um gesto ou me cumprimentou e saiu andando. Sabe? Nessa hora eu me senti assim como um objeto, realmente me senti como lixo ali, sabe? Meu professor não comentou, mas ele também fez um oi oi tudo bem, fez uma coisa assim, né? (...) Talvez não tenha percebido, talvez seja só ingenuidade minha ou um pensamento positivo. Mas, naquele momento foi muito assim, caramba, tô sendo lido como “o que essa pessoa tá fazendo aqui?”, “será que tá pedindo?” (Alisson do Vales, Movimento Negro UFMG).

Esse tipo de olhar, que afasta ao examinar de cima a baixo com uma expressão depreciativa, é o mesmo que o docente lança sobre qualquer estudante com quem se encontra na universidade? Ele expulsaria assim com o olhar condenatório um estudante branco? O olhar violento leva o estudante negro a supor qual o lugar imaginado para ele pelo professor branco. Certamente não era um olhar que admite aquele corpo negro como um sujeito de

conhecimento passível de ocupar um espaço da universidade em que ficam os gabinetes de docentes. A cena faz-me lembrar de um dos cliques de Emicida em que uma família negra vai a um restaurante para comemorar a aprovação da filha em um programa de intercâmbio. Nesse espaço branco e elitizado, os olhares de incômodo dos brancos dão-se como um fuzilamento das pessoas negras. Numa espécie de delírio racista, os brancos do restaurante imaginam aquelas pessoas negras em posições de garçons, faxineiras, assaltantes, mulatas sensuais, escravizadas(os) acorrentadas(os) e, por fim, mortas(os) em meio a poças de sangue no chão. Nesse cenário desejado, agem com uma naturalidade imensa. O único que escapa vivo é o garçom do restaurante; também negro, ele sim estava ocupando o lugar esperado para ele. Servindo aos brancos, como expresso na letra da música, o garçom negro não mexia com os “rancores abissais”, mas a família negra gerava ondas de desconforto e medo branco.

Sou eu mirando e matando a Klu
 Só quem driblou a morte pela Norte saca
 Que nunca foi sorte, sempre foi Exu
 (Emicida, 2019, 2:02).

O olhar para nós como “esse tipo de gente” que está “fora de lugar” quando, por exemplo, estamos na universidade, mostra-nos que o epistemicídio, que informa que nosso lugar não é o de conhecimento, expressa-se em práticas diversas e articuladas a outras formas de racismo, entre as quais, as de racismo institucional.

Se a universidade sustenta-se pelo tripé ensino, pesquisa e extensão, por que jovens negras(os) vinculados ao serviço de medidas socioeducativas e participantes de um projeto de extensão, bem como aquelas(es) ligada(os) a um curso de línguas não podem ser considerados parte da comunidade acadêmica tanto quanto estudantes dos cursos de graduação e pós-graduação? Como afirma a própria universidade, “os cidadãos envolvidos em atividades de extensão possuem papel central, uma vez que agregam à Universidade saberes adquiridos e construídos em seu cotidiano profissional e em sua vivência comunitária.” (UFMG, n.d.b, *online*).

Durante o ano de 2019, diante dos ataques governamentais à educação e à ciência, as universidades públicas repetiram enfaticamente a importância da academia para a sociedade. No entanto, ao considerarmos as práticas de racismo epistêmico institucionalizado, torna-se importante destacar que mais de 50% dessa sociedade identifica-se como negra e que não é possível admitir que tais corpos tornem-se mais próximos da academia apenas para endossar a defesa da educação superior pública – a qual, como vimos, afasta-os em diversas situações. É nesse contexto que afirmamos que os agenciamentos das coletividades negras diante das violências racistas que se dão contra corpos negros em diversos ambientes da universidade

têm também elementos de resistência antiepistemicídio. Sem tais práticas de resistência, muito possivelmente a memória de estudantes e de trabalhadoras(es) negras(os) alvo do racismo carregariam resquícios da dor, sem a marca da solidariedade antirracista. Entre reconexões possíveis por meio das resistências, por fim, apresentaremos aquelas que se dão com os processos da formação acadêmica propriamente dita.

4.2.4 “Lá eu tive acesso a outros autores e autoras que contribuíram pra eu não me massacrar subjetivamente” ou “foi uma forma de agenciamento (...), pensando que o epistemicídio poderia de fato me afetar”: reconexões com o campo educacional

Entre os processos do que Carter Woodson (2018) chama de deseducação de pessoas negras, está a insidiosa presença do epistemicídio oferecendo continuamente elementos de fragilização da identidade negra – por meio do fornecimento de imagens negativas sobre a negritude – e negação da história coletiva de seu povo.

Se você ensina o negro que ele realizou tanto bem quanto qualquer outra raça, ele aspira à igualdade e à justiça sem levar em conta a raça. Tal esforço perturba o programa do opressor na África e na América. Jogue diante do negro, então, seus crimes e defeitos. Deixe-o aprender a admirar o hebraico, o grego, o latim e o alemão. Levar o negro a detestar o homem de sangue africano – odiar a si mesmo. O opressor pode então conquistar, explorar, oprimir e até aniquilar o negro por segregação sem medo ou temor. Com a verdade escondida, haverá pouca expressão do pensamento em contrário. (Woodson, 2018, p. 168).

A segregação, dessa maneira, pode dar-se mesmo que pessoas negras estejam de alguma forma vinculadas à instituição educacional, pois não se ver considerada(o) como sujeito de conhecimento leva a algum desgosto pela educação e pelos estudos, que vai tornando-se desinteressante e até aversiva. Entre as práticas de epistemicídio que podem levar a tal estado de coisas, está a recusa institucional em implementar políticas que visem fomentar processos de identificação afirmativa da negritude – rompendo com estereótipos reproduzidos na condição de objeto e não de sujeito do conhecimento, bem como hostilizações racistas, reprodução do acesso desigual às oportunidades de circulação de pela pesquisa e extensão, para além do ensino, entre outras. Ao considerarmos essa desconexão com a vida educacional como uma ferida provocada pelo epistemicídio, observamos também aí a incidência dos coletivos.

Primeiro era uma questão muito moral, eu me sentia: “nossa, eu sou menos... é... menos sério que o resto das pessoas, porque eu não levo tudo isso tão a sério”. Só que depois eu fui perceber que esse não levar tão a sério, tava colocado fortemente em algumas discussões e em alguns momentos do curso que eu não me sentia presente ali, não me sentia bem vindo ali. Em outros espaços, quando a primeira vez que eu fiz aula com um professor negro, que foi o Rodrigo Ednilson, a primeira vez que eu peguei uma matéria voltada pra esse caráter, o meu olho até brilhou assim, eu ficava mal de

perder a aula, eu ficava mal de não conseguir ler as coisas, às vezes, por uma impossibilidade ou outra. Então, o Retomadas trouxe pra mim uma parte de uma formação. E até mesmo não só de autores negros; até assim, algumas discussões de autores clássicos das quais eu nunca tinha tomado dimensão justamente por conta dessa trajetória no curso. (...) 60 é 100, então, vamos lá, só o suficiente. Ele estabeleceu algumas pontes com alguns autores, sobretudo brancos também, com os quais eu nunca tinha tido contato e que, às vezes, estão em diálogo com alguns autores que a gente está lendo, como o Mbembe. Então, me abriu bastante a cabeça, abriu os horizontes, construiu pontes pra caramba e enriqueceu bastante a minha formação no curso. (Túlio Silva, Retomadas Epistemológicas).

Ao longo da entrevista com o Retomadas Epistemológicas (RE), Túlio relatou grande envolvimento com movimentos políticos e antiepistemicídio no curso e na universidade. Ele trouxe elementos históricos sobre vivências nas ocupações de 2016, na formação do coletivo Tudo Nosso, na gestão do CACS, na formação do RE, na representação discente no colegiado e, conseqüentemente, no debate do projeto político-pedagógico do curso. Portanto, sua trajetória de intensa conexão política nem sempre fez-se acompanhada de maior conexão com os aspectos mais ligados ao currículo do curso de Ciências Sociais. Não se trata de desinteresse natural pelo conhecimento ou apatia, como podem sugerir leituras prontas a nos pregar rótulos descontextualizados e racistas. Trata-se de uma dinâmica relacionada ao epistemicídio.

Na trajetória de estudantes negras(os), o envolvimento no curso pode ser comprometido em diversos níveis pela ausência ou precariedade de referências que dialoguem com a realidade vivenciada. O engajamento educacional fragilizado, muitas vezes lido em abordagens individualizantes como “migué”, reflete a pouca identificação com a academia colonizada nas teorias, métodos, autoras(es), espaços, políticas institucionais, entre outros. Em alguns casos, mesmo que as teorias não tragam representações pejorativas, não há sequer o desejo de aproximação com elas porque reproduzem a “abstração universal-humanoide definida e conduzida por indivíduos cujas teorias e prescrições são derivadas da apreensão do seu mundo e de sua história, de suas neuroses sociais e de seu sistema de valores.” (Wolf Soyinka como citado em Abdias Nascimento, 2019, p. 61).

É a partir das práticas antiepistemicídio do coletivo que o estudante consegue fazer novas e mais fortes conexões com o campo educacional. A leitura de autoras(es) negras(os) e indígenas apresentados fora do currículo formal provoca o desejo por integrar a universidade de outra forma, transformando a relação com o saber. A identidade do sujeito negro como acadêmico também é transformada porque ele começa a ocupar e a ver-se num outro lugar. Quase como um “efeito colateral que o seu sistema fez” (Racionais MCs, 2017, 7:56), a aproximação com referências negras no coletivo desperta também o interesse e novas

compreensões sobre autores clássicos. O epistemicídio tem, então, menos chances de ferir-nos de morte. A formação antirracista do coletivo possibilita que os clássicos sejam lidos com uma força crítica muito maior.

“Nós criamos o conceito chamado socialismo. Isso está estabelecido no fato de que um rei africano, 1.300 anos antes do nascimento de Cristo, pregava a mesma coisa que Karl Marx pensou que tinha inventado.” (John Clarke como citado em Nascimento, 2019, p. 61). Por que essas informações não estão nos nossos cursos? Com elas, nosso interesse pelas práticas de leitura e até pelos autores canônicos poderia ser diferente desde, por exemplo, as aulas de filosofia e sociologia no Ensino Médio. Não está em questão a disputa sobre quem chegou primeiro e sobre quem é mais inteligente. Não queremos reproduzir a lógica colonial com uma inversão de cores. Está em questão a violência racista do silenciamento a respeito das epistemologias pretas, como se fossem inexistentes, como se em África e na diáspora negra nenhum conhecimento houvesse. Há e continua a ser saqueado.

Foi uma grande virada assim na minha graduação. E uma coisa muito importante pra mim é que o Retomadas foi uma forma de agenciamento (...), pensando que o epistemicídio poderia me afetar de fato. Então, por exemplo, teve um semestre que eu tava indo muito mal e foi quando eu conheci algumas autoras, eu conheci o termo epistemicídio. E isso abriu um mundo pra mim porque eu entendi que aquele processo que eu estava passando (...) era um processo de negação sistemática do meu conhecimento. (...) Então, o coletivo meio que abriu as portas, assim, pra eu encontrar esse espaço seguro e encontrar um meio de autodefinição através do conhecimento, entendendo que eu posso ser um sujeito produtor de conhecimento. (...) E uma coisa também interessante é que eu sempre falei que eu acho que comecei a aprender Sociologia com o racismo, eu acho que sempre aprendi Sociologia de fato com o racismo. E aí o Retomadas ele me ajudou a transformar esse processo num processo de construir o compreender o racismo como um objeto sociológico e que é uma coisa que a universidade propriamente não me deu mecanismos pra fazer. Então, eu acho que o Retomadas vai interferir com certeza em toda a minha trajetória acadêmica e é um marco. (...) Eu seria uma cientista social completamente diferente, com uma lacuna de conhecimento gigante (Sofia Carmo, Retomadas Epistemológicas).

Mais do que dar nome à experiência vivida, por meio do conhecimento de autoras negras e do conceito de epistemicídio, a aproximação com tais referências tem um potencial libertador porque nos faz tirar das costas um peso que não é nosso, não vem de uma suposta essência negra de desencontros educacionais. É racismo. E como tal produz sofrimento, feridas que não devem ser lidas como fragilidade psíquica individual, mas que demandam responsabilidade política e institucional para o enfrentamento. Compreender o racismo como objeto sociológico permite a visualização de como estamos inseridas(os) em lógicas epistemicidas. Aprender sobre racismo com autoras(es) negras(os) e indígenas antirracistas faz toda a diferença porque afastamos o risco de reprodução do negro-tema, “uma coisa

examinada, olhada, vista, ora como ser mumificado, ora como ser curioso, ou de qualquer modo como um risco, um traço da realidade nacional que chama a atenção” (Guerreiro Ramos, ano, p. 171).

O negro-tema consiste numa visão produzida pelo que Guerreiro Ramos (1957) chama de patologia social do branco brasileiro, uma patologia que se demonstra em situações concretas de afirmação dogmática de excelência da brancura e de degradação do “outro” como suporte psicológico para a violência racista. Na avidez de europeização, são tematizadas hierarquias raciais (desejadas, mas fictícias) pelo ponto de vista branco. Um dos objetivos dessa tematização branco-hegemônica sobre a(o) negra(o) é minar nosso sentimento de dignidade e segurança. Guerreiro Ramos destaca que muito diferente do negro-tema é o negro-vida, “algo que não se deixa imobilizar; é despistador, protético, multiforme, do qual, na verdade, não se pode dar versão definitiva, pois é hoje o que não era ontem e será amanhã o que não é hoje.” (p. 171).

É a partir da negra-vida que Sofia aprende Sociologia com o racismo, reconfigura seus caminhos no curso, estuda e produz conhecimentos sociológico antirracista e antissexista a partir de sua autodefinição, com seu ponto de vista de acadêmica e intelectual negra. As coletividades negras, funcionam, assim, como espaço seguro, um lugar privilegiado para resistir à objetificação como “outro”, combater as imagens de controle produzidas pelo poder branco-patriarcal sobre as mulheres negras, e criar, de forma muito mais consistente, autodefinição negra-feminina (Collins, 2019).

A ideia do racismo como causador do sofrimento em si foi uma das coisas que me fez, no final da graduação, também mudar um pouco a ênfase e ir um pouco pra ênfase clínica pra entender um pouco melhor. Essas instâncias, das coisas que acontecem internamente e a relação disso com o racismo estrutural e tal (...), eu não aprendi na faculdade. Agora, ultimamente a gente tá até com algumas disciplinas sobre descolonização, estuda Fanon, mas eu entrei em 2012, a gente tá em 2020, só agora que a gente tá tendo alguma coisa que vai nesse sentido. Então, eu, por exemplo, fui ter acesso à Neusa Santos Souza, a Fanon não foi dentro da faculdade, foi fora dela, foi dentro do Movimento Negro; dos companheiros e companheiras do Maloka, do pessoal do CEN, eles que tentavam, tipo assim, era essa galera que tentava construir esse currículo à parte, essa formação à parte. Tanto que (...) eles têm um grupo de formação de pesquisadores negros. (...) ter acesso a esse tipo de informação fez toda diferença porque, por exemplo, eu já conseguia desconstruir um discurso meritocrático. Como que a estrutura dificultou a minha entrada na universidade aos 17 anos, então, entender porque que eu demorei mais tempo pra formar, sabe? Entender por exemplo o que é você trabalhar e você formar. Qual que é a diferença de você ter que fazer isso e de outros estudantes não terem que fazer isso e esses outros estudantes não serem negros, sabe? Isso aí, essa percepção mais consciente, isso aí só veio através da política, que foi uma formação que eu recebi à parte, do Movimento Negro, se não fosse essa galera que eu fui encontrando... Nossa eu fico imaginando como é que ia ser

muito mais difícil (...) muito mais pesado mesmo! (...) Eu lembro também de docência negra, eu não tive, assim. Eu, ao mesmo tempo, quando tava entrando querendo conhecer essa referência negra que tinha na UFMG, paralelamente a isso, eu entrei no Conexões de Saberes. E também mudou pra caramba porque lá tinha várias pessoas negras. (...) Lá eu tive acesso a outros autores e autoras que contribuíram pra eu não me massacrar subjetivamente. (Vinícius Teófilo, Movimento Negro UFMG).

A leitura de autoria negra antirracista afeta a formação, incidindo sobre a escolha das áreas de atuação no âmbito do curso. Alessandra Carvalho, Carlivane Souza e João Macedo (2020) indicam que a psicologia avançou mais nos debates sobre gênero; no entanto, raça e racismo, bem como as abordagens interseccionais, ainda ficam às margens da formação, ocupando geralmente disciplinas optativas.

No documento de referências técnicas para a atuação de psicólogas(os), o Conselho Federal de Psicologia (CFP) indica que, em pesquisa de revisão bibliográfica sobre psicologia e relações raciais, o campo teórico em que se concentra a maior parte das publicações a respeito, com temas variados, é a Psicologia Social (CFP, 2017). Roberta Frederico (2021), em sua pesquisa de mestrado, realiza também um mapeamento de como as relações raciais são abordadas na psicologia e, novamente, podemos constatar que a maior parte dos artigos por ela identificados são de Psicologia Social. Cabe destacar que a Psicologia Social é um campo amplo, composto por vertentes mais cognitivistas, outras mais sociológicas, e as que se identificam como político-críticas, aliando rigor científico, escuta e cuidado com o sujeito atravessado por marcadores diversos, e transformação social. Nesse sentido,

as abordagens psicodinâmicas e cognitivas sociais têm, erroneamente, localizado o problema a nível individual e ignorado as tensões entre os fatos e valores, assim como entre aparência e realidade (manifesto/latente). Contrariamente, a psicologia crítica do racismo e a psicologia social discursiva abordam a problemática do racismo, revisando uma visão de sociedade, bem como de personalidade individual. Dessa forma, estas abordagens concluem que o racismo está mais enraizado social e estruturalmente que a nível pessoal e psicológico, e que “psicologizar” o racismo desloca o problema. (Frederico, 2021, p. 100).

É importante reconhecer que a história da psicologia guarda estreita relação como ciência da norma, adepta às tecnologias de regulação e seus efeitos de poder, e que, a partir de movimentos de resistência epistêmica, vem refletindo sobre si como ciência posicionada (Lino, 2019), decolonial (Gonzaga, 2019) e antirracista. É a partir de diversas referências apresentadas por diferentes coletividades negras que Vinícius identifica o urgente enegrecimento, para além da Psicologia Social, das abordagens clínicas, “uma clínica que não recuse a realidade histórico-social de nosso país e leve em consideração o impacto dessa história na construção de subjetividades.” (Maria Lúcia Silva, 2017, p. 87).

Identificamos que a resistência das coletividades negras promove mudanças epistêmicas, pois contribuem para transformar a compreensão de fenômenos, deslocar a centralidade de abordagens que não enxergam o racismo como fator de sofrimento e desigualdade, e fortalecem as possibilidades de corpos negros ocuparem diferentes espaços na produção de conhecimento.

Os meus primeiros períodos foram um caos (...). Eu questionava diariamente o que eu estava fazendo ali e para onde eu queria ir. Tipo assim: “gente, o que eu vou fazer com esse curso, o que eu faço depois?” E pensando também sobre aquele lugar e tal, de estar ali ocupando junto com aquelas pessoas que tinham trajetórias tão diferentes. E o Retomadas ele entra aí também como um grupo de apoio pra mim, uma tentativa tanto de troca (...) a partir das relações que a gente vai tendo ali com aquelas outras pessoas, que são majoritariamente negras, e que vai gerar (...) algum tipo de identificação e de alguma maneira serve como (...) um pilar de sustentação da minha trajetória acadêmica. Tenho caminhado pra tentar ser uma pesquisadora (...) e na medida em que o coletivo criou essa forma de resistência (...), [possibilitou] uma maneira de se encontrar, de se ver e de se ler (...). Foi muito importante tanto pras produções acadêmicas que eu faço atualmente, quanto pra o que eu quero ser, eu consigo ver efetivamente um lugar pra ir, sabe? (...) o Retomadas, pelo menos pra mim, é muito importante nesse sentido. (Steffane Santos, Retomadas Epistemológicas).

É o que a gente sempre conversa quando tá tudo pessimista lá, quando a gente tá um pouco mal... porque tipo assim, "ah, não sei, porque tô meio perdido com o estágio, não é o que eu queria." "Tô meio perdido na iniciação científica..." E aí a gente entende que uma hora também essa insegurança ou essa falta de referência ela vai acabar, porque... isso tá pra acontecer. Obviamente não sei se vai ser todo mundo que vai conseguir entrar nessa guinada, mas essa alteração de episteme, acho que ela tá sendo construída. Seja com dor, com cansaço, com frustração... mas, acredito que ela tá sendo construída (...). Eu acho que é (...) a atuação de um coletivo dentro da universidade, um coletivo negro, eu vejo que, pelo menos na minha opinião, ela não pode fugir dessa inversão (...) dessa inversão epistemológica. (...) E acredito que em alguns campos eles se apresentem de maneira mais clara, não que em outros sejam mais fáceis, mas pra discutir racialidade na Escola de Arquitetura, isso tem três anos... É uma coisa que, por exemplo, as Ciências Sociais, a gente já pode encontrar gente debatendo isso desde a década de 60 talvez, com Guerreiro Ramos, depois Abdias, a psicologia com a própria Lélia. Então, é difícil... enfim, a gente, às vezes tem esse desamparo, mas ao mesmo tempo acho que é uma tarefa, né, uma missão; se não for pra gente, vai ser pros próximos... acredito que é pra gente também, um tempo atrás a gente também foi os primeiros corpos negros na Faculdade de Arquitetura. Mas essa inversão epistemológica eu acho que ela sempre tem que tá guiando. (Gabriel Nascimento, Malungo).

As coletividades negras e antiepistemicídio têm, portanto, um papel fundamental na história de estudantes negras(os), pois estão com seu aquilombamento e suas diversas práticas, gerando condições de possibilidade para ampliar as epistemologias na educação superior e fortalecendo aspectos da permanência simbólica (Gonzaga, 2017), para além da material e financeira. Interpelam as estruturas da academia ocidentalizada na sua concepção de ciência hegemônica e nas políticas institucionais (Claudia Mayorga & Luciana Souza,

2012), ainda insuficientes para uma democratização consistente da universidade. Constroem suas resistências reconhecendo nelas “um ato criador e libertador, um ato de amor. [...] Não é devido à deterioração a que se submete a palavra amor no mundo capitalista que a revolução vá deixar de ser amorosa.” (Paulo Freire como citado em bell hooks, 2019b, p. 268). Desejam e têm conhecimento sobre a educação como um campo de vida. Suas marcas, afrografias, escrevivências e múltiplas formas de saberes que traçam na academia colaboram para reescrever a história da educação superior no país. Escutá-las e aprender com elas, reconhecendo a condição de sujeito da população negra e indígena, é uma oportunidade de a academia tornar-se de fato mais plural e enfrentar as ameaças à democracia que nos assolam nesses tempos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS: esperançando rupturas nos pactos coloniais

Este trabalho buscou compreender processos de resistência ao epistemicídio na UFMG e esperamos que ele contribua para o enfrentamento dos processos de racismo epistêmico institucionalizado nas estruturas da academia. Esperamos, sobretudo, que ele coloque em evidência saberes, vozes, e agenciamentos de resistência de estudantes reunidas(os) em coletividades negras e antiepistemicídio, de modo que a universidade, em seus diferentes setores de gestão, docência, técnico-administrativos e no corpo discente, possa escutar, perceber e permitir-se aprender com tais sujeitos. Esse é um compromisso fundamental à descolonização da universidade, o qual não pode prescindir de políticas institucionais que respeitem e fomentem a pluralidade de sujeitos nos seus espaços e práticas.

Se, como aponta Adilson Moreira (2019a), a branquitude, majoritariamente presente na universidade, encontra dificuldades de apreensão e combate ao racismo porque seu ponto de vista está moldado por sua experiência racial, esta pesquisa visa subsidiar compreensões de como as políticas de permanência precisam ser delineadas para além do aspecto material, atentando à importância da sua dimensão simbólica (Gonzaga, 2017).

Os saberes das coletividades negras e antiepistemicídio estão em cena, como os de tantas(os) intelectuais negras(os) e indígenas, e constituem oportunidades de novos aprendizados para a universidade. “Estudá-los, [dialogar com eles], citá-los e lê-los são indícios de que a barbárie do epistemicídio da ciência exclusivamente branca começa a perder o enredo.” (Regina Oliveira, 2020, p. 64). Afinal, como destaca Makota Kidoiale,

a universidade não pode mais permitir que a esperança de adquirir conhecimento, um título ou um lugar no mercado de trabalho e status social se torne doença, podendo levar à morte. Conhecimento não adoece, não mata, pelo contrário, atribui sentido à

vida, estimulando a convivência sadia com os outros e com a natureza. (Carvalho et al., 2020, p. 141).

Coletivos, grupos e MN UFMG colaboram na construção de uma universidade pluriépistêmica, deslocando pactos coloniais e destravando as grades que impedem a entrada de saberes não hegemônicos (Carvalho, 2019; Gomes, 2009). Ao articular coexistências epistêmicas possíveis, tais coletividades fortalecem a identidade negra, contribuem para a efetivação das ações afirmativas e para uma nova educação, mais comprometida com o que prevê a Lei 10.639/2003 em diferentes espaços educacionais. A busca e construção de conhecimento corpo-politicamente comprometido com a vida é um modo de resistência epistêmica que passa pela reconexão com a própria história, com a negritude inscrita na pele, nos processos de memória, identidade, corpo, ancestralidade e com epistemologias negras na diáspora (Gomes, 2017).

Esperamos ainda que este trabalho contribua com diferentes campos de conhecimento, pois ele apresenta parte da história de uma universidade pública brasileira pela percepção e vozes de sujeitos que ajudam a construí-la, revelando aspectos do funcionamento das relações de poder-saber na instituição. Apesar dos intentos epistemicidas enraizados e revitalizados nas práticas do cotidiano, as coletividades negras não se imobilizam, movem-se produzindo diversas resistências. Trata-se de uma história traçada por corpos pretos, uma afrografia de resistências agenciadas ou uma escrevivência coletiva diante das investidas do epistemicídio e da necroeducação.

Considerar as práticas sociais como produtoras de conhecimento (Gomes, 2012), permite afirmarmos que os coletivos constroem epistemologias de cura ao desafiar a lógica racista, neoliberal e meritocrática que prega a supervalorização do sucesso individual e desconsidera microprocessos coletivos. Como acontece com os quilombos desde o período colonial, organizações autônomas e alternativas ao sistema de poder branco-patriarcal, a existência dos coletivos constrói alternativas num espaço que ainda é colonizado. Muito mais do que enegrecer o Movimento Estudantil (Guilherme Oliveira, 2019), as coletividades negras e antiepistemicídio na UFMG retomam e atualizam lutas negras, antirracistas e antiepistemicídio iniciadas e aprendidas com o Movimento Negro e com o Movimento de Mulheres Negras brasileiros. Como já ficou demonstrado com as histórias aqui narradas, o Movimento Estudantil, em algumas situações, aparece como um parceiro ou um espaço de encontros iniciais a partir do qual é possível construir movimentações pretas e antirracistas.

O que está em construção é uma rede de resistências protagonizadas por pessoas negras, que formam espaços próprios e dialogam com diferentes setores da academia e da

sociedade. Trata-se, em nossa concepção, da continuidade de experiências históricas (Beatriz Nascimento, 2006, 2018) de sujeitos coletivos e políticos negros. Nas suas escrituras na universidade, coletivos, grupos e MN UFMG ativam a memória do que MN e o MMN brasileiros ensinam, destacando uma maneira de viver e produzir conhecimento mais próxima da ética ubuntu (Renato Nogueira, 2011), afroperspectivista, coletiva, antirracista e passível de convivência com outras formas de conhecimento.

REFERÊNCIAS

- Adichie, C. N. (2019). **O perigo de uma história única** (J. Romeu, Trad.). Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 2009).
- Adichie, C. (2017). **Para educar crianças feministas**. Companhia das Letras.
- Akotirene, C. (2019). **Interseccionalidade**. Sueli Carneiro; Pólen.
- Aláfia. (2020). **Quem somos?**
<https://www.instagram.com/stories/highlights/17937508861382805/>
- Aleluia, M. (2020, 5 maio). **Confiança** [Vídeo].
<https://www.youtube.com/watch?v=BHbKOn9brP4>
- Aleluia, M. (2020). **Filho de Rei**. [Vídeo].
https://www.youtube.com/watch?v=XnZOTgnZxZs&list=RDMm0uTgTtYQBleEy5RExFqwA&start_radio=1
- Aleluia, M. (2018, 9 outubro). **Fogueira doce** [Vídeo].
https://www.youtube.com/watch?v=JfJjIZIQewI&list=RDEMm0uTgTtYQBleEy5RExFqwA&start_radio=1
- Aleluia, M., & Freitas, T. (2010, 13 setembro). **Cordeiro de Nanã**. [Vídeo].
<https://www.youtube.com/watch?v=XqPWV0M8B-o>
- Almeida, S. (2019). **Racismo estrutural**. Sueli Carneiro; Pólen.
- Amâncio, G. (2020). **Encruzilhada Sonora**. [Vídeo].
<https://www.youtube.com/watch?v=4cTsMbsMuzw&t=14s>
- Amaral, R. J. (1934, 23 junho). **Burrice**. A Voz da Raça. <http://bndigital.bn.br/acervo-digital/voz-raca/845027>
- Andrade, D. (2009). A mulher negra na telenovela brasileira: entre a invisibilidade e a resistência. In Lahni, C. et.al.(Org.), **Culturas e diásporas africanas** (pp. 137-152). UFJF.
- Andrade, E. S.. (2009). Um herói, uma história, uma canção: o discurso poético e os processos de significação em 'O mestre-sala dos mares', de João Bosco e Aldir Blanc. **Cadernos da FaEL**, 2, 1-10. <https://unig.br/um-heroi-uma-historia-uma-cancao-o-discurso-poetico-e-os-processos-de-significacao-em-o-mestre-sala-dos-mares-de-joao-bosco-e-aldir-blanc/?amp>
- Andrade, M. P. (2017). Movimento Negro, educação e os princípios da Lei 10.639/03. **Aedos**, 9(21), 194-216. <https://seer.ufrgs.br/aedos/article/view/70528/47313>
- Anzaldúa, G. (2016). **Borderlands, la frontera: la nueva mestiza**. (C. Valle, trad.). Capitán Swing Libros.
- Anzaldúa, G. (2000). Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo (E. Marco, Trad.) **Estudos Feministas**, 8(1), 229-236.
<https://doi.org/10.1590/%25x>

- Artes, A., & Oliveira, D. (2019). O que mudou para a população negra no acesso à educação brasileira? Quais os (novos) desafios? **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as**, 11, Ed. especial, 32-64.
<http://abpnrevista.org.br/revista/index.php/revistaabpn1/article/view/682>
- Arraes, J. (2020). **Heroínas negras brasileiras em 15 cordéis**. Seguinte.
- Arraes, J. (2019). **Heroínas negras do Brasil: Acotirene**. [Folheto]. Cordel Expresso.
- A Voz da Raça (1934, 6 janeiro). Espancada e ferida pelos padrões, não foi atendida pela polícia. **A Voz da Raça**. <http://bndigital.bn.br/acervo-digital/voz-raca/845027>
- Bairros, L. (2020). Nossos feminismos revisitados. In H. B. Hollanda (Org.), **Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais**. Bazar do Tempo.
- Barbosa, D., Rashid, & Mwaba, M. (2020). **Sobre nós**. [Vídeo].
<https://www.youtube.com/watch?v=yt9PVNbUNaU>
- Barreto, R. (2018). Introdução: Lélia Gonzalez, uma intérprete do Brasil. In: Gonzalez, L. **Primavera para as rosas negras** (pp. 12-27). União dos Coletivos Pan-Africanistas.
- Bento, M. A. S. (2014). Branqueamento e branquitude no Brasil. In I. Carone, & M.A.S. Bento (Org.). **Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil** (6ª ed., pp. 25-57). Vozes.
- Bernardino-Costa, J., Maldonado-Torres, N., & Grosfoguel, R. (2019). Introdução: decolonialidade e pensamento afrodiaspórico. In Bernardino-Costa, J.; Maldonado-Torres, N.; Grosfoguel, R. (Org.), **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico** (2ª ed.), (pp. 09-26). Autêntica.
- Borges, J. (2018). **O que é encarceramento em massa?** Letramento; Justificando.
- Borges, R. S. (2009). **Sueli Carneiro**. Selo Negro.
- Bosco, J., & Blanc, A. (2018, 11 dezembro). **O Mestre Sala dos Mares** [Video].
<https://www.youtube.com/watch?v=ajjAV1bHHX4>
- Brito, B. (2011). **Flor e Rosa: uma história de amor entre iguais**. Mazza Edições.
- Butler, O. (2017). **Kindred: laços de sangue**. (C. Coelho, trad.). Morro Branco Editora.
- Caixeta, B. A. (2016). **Movimento negro universitário: um olhar decolonial sobre afetos, trajetórias e a organização política dos grupos/coletivos negros na Universidade de Brasília**. [Trabalho de conclusão de curso, Universidade de Brasília].
- Cardoso, M. (2002). **O movimento negro em Belo Horizonte: 1978-1998** (2ª ed.). Mazza.
- Carneiro, A. S. (2005). **A construção do outro como não ser como fundamento do ser**. [Tese de doutorado, Universidade de São Paulo].
- Carneiro, S. (2019). **Escritos de uma vida**. Pólen Livros.
- Carneiro, A. S. (1993). **Mulher negra** – Caderno 4. Geledés: instituto da mulher negra.
- Carneiro, A. S. (2011). **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. Selo Negro.

- Carone, I. (2014). A Flama Surda de um Olhar. In: Carone, I; Bento, M.A.S. (org.). **Psicologia Social do Racismo**: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. 6ed. Vozes, p.181-188.
- Carvajal, J. (2020). Uma ruptura epistemológica com o feminismo ocidental. In: Hollanda, H. **Pensamento feminista hoje**: perspectivas decoloniais. (pp. 194-205). Bazar do Tempo.
- Carvalho, A., Souza, C., & Macedo, J. P. (2020). Relações de gênero e étnico-raciais nos currículos de psicologia: aproximações e desafios. **Psicologia: ciência e profissão**, 40, 1-14. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003201972>
- Carvalho, J. J. de. (2006). O confinamento racial do mundo acadêmico brasileiro. **Revista USP**, (68), 88-103. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i68p88-103>
- Carvalho, J. J. (2019). Encontro de Saberes e descolonização: para uma refundação étnica, racial e epistêmica das universidades brasileira. In: Bernardino-Costa, J.; Maldonado-Torres, N.; Grosfoguel, R. (Org.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. (pp.79-106). (2a ed.). Autêntica.
- Carvalho, J. J. et al. (2020). Sofrimento psíquico na universidade, psicossociologia e Encontro de saberes. **Sociedade e Estado**. 35(1), 135-162. <https://doi.org/10.1590/s0102-6992-202035010007>.
- Césaire, A. (2012). **Diário de um retorno ao país natal**. Edusp.
- Certeau, M. (1998). **A invenção do cotidiano**: artes de fazer (E. F. Alves, Trad.), (3ª ed.). Vozes. (Trabalho original publicado em 1990).
- Chiziane, P. (2018). **O canto dos escravizados**. Nandyala.
- Collins, P. H. (2019). **Pensamento feminista negro**: conhecimento, consciência e a política do empoderamento. (J. P. Dias, Trad.). Boitempo. (Trabalho original publicado em 2000).
- Collins, P. H. (2017). Se perdeu na tradução? Feminismo negro, interseccionalidade e política emancipatória. **Revista Parágrafo**, 5(1), 6-17. <http://revistaseletronicas.fiamfaam.br/index.php/recicofi/article/view/559>
- Conrado, M., & Ribeiro, A. A. M. (2017). Homem negro, negro homem: masculinidades e feminismo negro em debate. **Revista Estudos Feministas**. 25(1), pp. 73-97. <https://doi.org/10.1590/1806-9584.2017v25n1p73>.
- Conselho Federal de Psicologia. (2017). **Relações raciais**: referências técnicas para atuação de psicólogas/os. CFP.
- Costa, A. P., Martins, C. H. S., & Silva, H. C. (2020). Necroeducação: reflexões sobre a morte do negro no sistema educacional brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, 25. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782020250043>
- Crespo, F. N. (2016). **O Brasil de Laudelina**: uso do biográfico no ensino de história [Dissertação de Mestrado, Universidade do Estado do Rio de Janeiro].
- Curiel, O. (2009). Descolonizando el feminismo: una perspectiva desde America Latina y el Caribe. **Anais do Primer Coloquio Latinoamericano sobre Praxis Y Pensamiento Feminista**. Universidad de Buenos Aires.

- Curiel, O. (2015). Construyendo metodologías feministas desde el feminismo decolonial". In: I. M. Azkue et al. (Org.). **Otras formas de (re)conocer. Reflexiones, herramientas y aplicaciones desde la investigación feminista** (pp. 45-60). Universidade do País Basco/Hegoa.
- Davis, A. (2019). **Estarão as prisões obsoletas?** (M. Vargas, Trad., 3ª ed.). Difel. (Trabalho original publicado em 2003).
- Davis, A. (2016). **Mulheres, Raça e Classe** (H. R. Candiani, Trad.). Boitempo. (Trabalho original publicado em 1981).
- De, J. (2019). **M-8: quando a morte socorre a vida.** [Filme]. Netflix. <https://www.netflix.com/br/>
- Domingues, P. (2020). Como se fosse bumerangue: Frente Negra brasileira no circuito transatlântico. In K. D. Butler, & P. Domingues (Org.), **Díasporas imaginadas: Atlântico negro e histórias afro-brasileiras** (pp. 195-216). Perspectiva.
- Domingues, P. (2007a). Fretenegrinas: notas de um capítulo da participação feminina na história da luta anti-racista no Brasil. **Cadernos Pagu**, (28), 345-374. <https://doi.org/10.1590/S0104-83332007000100015>
- Domingues, P. (2007b). Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo**, 12(23), 100-122. <https://doi.org/10.1590/S1413-77042007000200007>
- Domingues, P. (2008). Um "templo de luz": Frente Negra Brasileira (1931-1937) e a questão da educação. **Revista Brasileira de Educação**, 13(39), 517-534. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782008000300008>
- Emicida. (2019, 20 maio). **Eminência parda.** [Vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=fXHp muPJ4Ks>
- Emicida. (2020). In: Preto, F. O. (Diretor). **Emicida: AmarElo – É Tudo Pra Ontem** [Filme]. Laboratório Fantasma; Netflix.
- Emicida. (2021). **Principia.** [Vídeo].
- Encontro de Saberes, (n.d.). **Encontro de Saberes.**
- Estanislau, L. (2010). Prefácio. In Cardoso, M. A., & Siqueira, M. L. **Zumbi dos Palmares** (2ª ed.), (pp. 7-8). Mazza.
- Evaristo, C. (2020a). A escrevivência e seus subtextos. In Duarte, C. L., & Nunes, I. R. (Orgs.), **Escrevivência: a escrita de nós – reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo** (pp. 26-47). Mina Comunicação e Arte.
- Evaristo, C. (2020b). Da grafia-desenho de minha mãe, um dos lugares de nascimento de minha escrita. In Duarte, C. L., & Nunes, I. R. (Orgs.), **Escrevivência: a escrita de nós – reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo** (pp. 48-54). Mina Comunicação e Arte.
- Evaristo, C. (2017a). **Becos da memória** (3ª ed.). Pallas.
- Evaristo, C. (2017b). **Conceição Evaristo: nossa fala estilhaça a máscara do silêncio.** Carta Capital. <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/conceicao-evaristo-201cnossa-fala-estilhaca-a-mascara-do-silencio201d/>

- Evaristo, C. (2017c). **Histórias de leves enganos e parecenças**. Malê.
- Evaristo, C. (2017d). **Poemas de recordação e outros movimentos** (3ª ed.). Malê.
- Evaristo, C. (2017e). **Ponciá Vicêncio** (3ª ed.). Pallas.
- Evaristo, C. (2016a). **Insubmissas lágrimas de mulheres**. Malê.
- Evaristo, C. (2016b). **Olhos d'água**. Pallas: Fundação Biblioteca Nacional.
- Evaristo, C. (2009). Literatura Negra: uma poética de nossa afro-brasilidade. **Scripta**, 13(25), 17-31. <http://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/4365>
- Evaristo, C. (2005). Da representação à auto-apresentação da mulher negra na literatura brasileira. **Revista Palmares: cultura afro-brasileira**, 1(1), 52-57. <http://www.palmares.gov.br/sites/000/2/download/52%20a%2057.pdf>
- Fanon, F. (2008). **Peles negras, máscaras brancas** (R. Silveira, Trad.). EDUFBA.
- Ferreira, B. (2019, 12 setembro). **Cota não é esmola**. <https://www.youtube.com/watch?v=eG9W1mU7Ews>
- Figueiredo, A. (2017). Apresentação e Comentários à Entrevista de Ochy Curiel. **Revista Cadernos de Gênero e Diversidade**. 3(4), 102-105. <https://portalseer.ufba.br/index.php/cadgendiv/article/download/25199/15430>
- Foucault, M. (2019). **A história da sexualidade I: a vontade de saber**, (8ª ed.), (M. T. C. Albuquerque, & J. A. G. Albuquerque, Trad.) Paz e Terra.
- Foucault, M. (1995). O sujeito e o poder. In Rabinov, P., & Dreyfus, H. (Org.), Michel **Foucault: uma trajetória filosófica – para além do estruturalismo e da hermenêutica**, (V. P. Carrero, Trad.), (pp. 229-249). Forense Universitária.
- Franco, M. (2018). **UPP – a redução da favela a três letras: uma análise da política de segurança pública do estado do Rio de Janeiro**. N-1 Edições.
- Frederico, R. M. (2021). **Psicologia, raça e racismo: uma reflexão sobre a produção intelectual brasileira**. Telha.
- Freire, P. (1989). **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. Cortez.
- Gama, L. (1859). **Primeiras trovas burlescas de Getulino**. Tipografia Dois de Dezembro.
- Gênero e Número. (2018). **Gráfico: gênero e raça na ciência brasileira**. <https://www.generonumero.media/grafico-genero-e-raca-na-ciencia-brasileira/>
- GENI. (2020). **Carta-proposta GENI**. <https://linktr.ee/geni.ufmg>
- Gomes, N. L. (2009). Intelectuais negros e produção do conhecimento: algumas reflexões sobre a realidade brasileira. In: Santos, B. S.; Meneses, M. P. (Org.). **Epistemologias do Sul**. (pp. 419-443). Coimbra: Almedina.
- Gomes, N. L. (2012). Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça. **Educação & Sociedade**, 33(120), 727-744. <https://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302012000300005>

- Gomes, N. L. (2017). **O movimento negro educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. Vozes.
- Gomes, N. L. (2011). O movimento negro no Brasil: ausências, emergências e a produção dos saberes. **Política & Sociedade**. 10(18), 133-154. <https://doi.org/10.5007/2175-7984.2011v10n18p133>
- Gonçalves, A. M. (2020). **Um defeito de cor**. Record.
- Gonçalves, L. A. O., & Silva, P. B. G. (2000). Movimento negro e educação. **Revista Brasileira de Educação**, (15), 134-158.
- Gonzaga, P. (2019). “**A gente é muito maior, a gente é um corpo coletivo**”: produções de si e de mundo a partir da ancestralidade, afetividade e intelectualidade de mulheres negras lésbicas e bissexuais. [Tese de doutorado, Universidade Federal de Minas Gerais].
- Gonzaga, P. R. B., & Cunha, V. M. (2020). Uma pandemia viral em contexto de racismo estrutural: desvelando a generificação do genocídio negro. **Psicologia: Ciência e Profissão**. 40, 1-17. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003242819>.
- Gonzaga, P., Mayorga, C., & Moreira, L. (2020). **Quem pode respirar?** <https://ufmg.br/comunicacao/noticias/quem-pode-respirar>
- Gonzaga, Y. M. (2018). Entre permanências e rupturas: o que dizem os/as gestores/as da UFMG sobre a inclusão da temática racial nos cursos de graduação. In: Santos, J. S.; Colen, N. S.; Jesus, R. E. (Org.). **Dois décadas de políticas afirmativas na UFMG**: debates, implementação e acompanhamento. (pp. 109-124). UERJ, LPP.
- Gonzaga, Y. M. (2017). **Gestão universitária, diversidade étnico-racial e políticas afirmativas**: o caso da UFMG. [Tese de doutorado, Universidade Federal de Minas Gerais].
- Gonzalez, L. (2020). **Por um feminismo afrolatinoamericano**: ensaios, intervenções e diálogos. Rios, F., & Lima, M. Zahar.
- Gonzalez, L. (2018). **Primavera para as rosas negras**. União dos Coletivos Pan-Africanistas.
- Grosfoguel, R. (2016). A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. **Revista Sociedade e Estado**, 31(1), 25-49. <https://dx.doi.org/10.1590/S0102-69922016000100003>
- Grosfoguel, R. (2019). Para uma visão decolonial da crise civilizatória e dos paradigmas da esquerda ocidentalizada. In: Bernardino-Costa, J.; Maldonado-Torres, N.; Grosfoguel, R. (Org.), **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico** (2ª ed.), (pp. 55-78). Autêntica.
- Grosfoguel, R. (2011). Racismo Epistêmico, Islamofobia Epistêmica y Ciencias Sociales Coloniales. **Tabula rasa**, (14), 341-355. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39622094015>
- Guerreiro Ramos, A. (1957). “Patologia social do ‘branco’ brasileiro”. In: Guerreiro Ramos, A. **Introdução crítica à sociologia brasileira** (pp 171-192). UFRJ.

- Guimarães, G. (2001). **Leite de peito**. Mazza.
- hooks, b. (2020). **E eu não sou uma mulher?!**: mulheres negras e feminismo (B. Libanio, Trad.) (2ª ed.). Rosa dos Tempos. (Trabalho original publicado em 2015).
- hooks, b. (2019a). **Erguer a voz**: pensar como feministas, pensar como negra. (C. B. Maringolo, trad.). Elefante.
- hooks, b. (2019b). **Olhares negros**: raça e representação. (S. Borges, trad.). Elefante.
- hooks, b. (2019c). **Teoria feminista**: da margem ao centro. (R Patriota, trad.). Perspectiva.
- hooks, b. (2017). **Ensinando a transgredir**: a educação como prática de liberdade. (M. B. Cipolla, trad.). (2ª ed.). Editora WMF Martins Fontes.
- hooks, b. (1995). Intelectuais negras (M. Santarrita, Trad.). **Revista Estudos Feministas**. 3(2). 464-478. <https://doi.org/10.1590/%25x>
- hooks, b. (2010). **Vivendo de amor**. <https://www.geledes.org.br/vivendo-de-amor/>
- Jesus, C. M. (2014a). **Diário de Bitita**. Sesi-SP Editora.
- Jesus, C. M. (2014b). **Quarto de despejo**: diário de uma favelada (10ª ed.). Ática.
- Jesus, R. E. (2018). Autodeclaração e heteroidentificação racial no contexto das políticas de cotas: quem quer (pode) ser negro no Brasil? In: Santos, J. S.; Colen, N. S.; Jesus, R. E. (Org.). **Dois décadas de políticas afirmativas na UFMG**: debates, implementação e acompanhamento. (pp. 125-142). UERJ, LPP.
- Jesus, R. E. (2006). Morre mais um neguinho. In: Gomes, N. L., & Martins, A. (Org.), **Afirmando direitos**: acesso e permanência de jovens negros na universidade. (pp. 267-272). Autêntica.
- Jesus, R. E. (2021). **Quem quer (pode) ser negro no Brasil?** Autêntica.
- Jesus, R. E. (2019). Trajetórias de vida antes, durante e após a universidade: os desafios de chegar, permanecer e concluir com qualidade. In: Jesus, R. E. (Org.). **Reafirmando Direitos**: trajetórias de estudantes cotistas negros (as) e indígenas no ensino superior brasileiro. (pp. 171-278). Ações Afirmativas no Ensino Superior.
- Kidoiale, M. (2017). **Manzo, ventos fortes de um kilombo**: Kilombo Manzo Ngunzo Kaiango. In: Bicalho, A. et al. (Org). Faculdade de Letras da UFMG).
- Kilomba, G. (2019). **Memórias da Plantação**: episódios de racismo cotidiano. (J. Oliveira, Trad.). Cobogó.(Trabalho original publicado em 2008).
- Kilomba, G. (2021, 13 abril). **Palestra-performance "Descolonizando o Conhecimento"** – Grada Kilomba [Vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=hEBjIRpa3u4&t=587s>
- Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. (2003, 9 janeiro). Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Presidência da república.

- Lei nº 12.519**, de 10 de novembro de 2011. (2011, 10 novembro). Institui o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra. Presidência da república.
- Lei nº 12.711**, de 29 de agosto de 2012. (2012, 29 agosto). Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Presidência da República.
- Lei nº 12.990**, de 09 de junho de 2014. (2014, 09 junho). Reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União. Presidência da República.
- Leugim, Creoulo. (1934, 17 fevereiro). A raça. **A Voz da Raça**. <http://bndigital.bn.br/acervo-digital/voz-raca/845027>
- Lima, S. (2020). “**A gente não é só negro**”: interseccionalidade, experiência e afetos na ação política de negros universitários. [Tese de doutorado, Unicamp].
- Lino, T. R. (2018). **Psicólogas, cientistas e feministas**: a produção de si e de uma ciência psicológica posicionada. [Tese de Doutorado, Universidade Federal de Minas Gerais].
- Lino, T. R., Castro, R. D., & Mayorga, C. (2020) Desobediências epistêmicas: propostas feministas e antirracistas em direção a um projeto de ciência e sociedade decolonial. **Caderno de Estudos Culturais**, 2, 209-226. <https://periodicos.ufms.br/index.php/cadec/article/view/11954>
- Lorde, A. (2019). **Irmã outsider**: ensaios e conferências (S. Borges, Trad). Autêntica.
- Maldonado-Torres, N. (2019). Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. In: Bernardino-Costa, J.; Maldonado-Torres, N.; Grosfoguel, R. (Org.), **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico** (2ª ed.), (pp. 27-54). Autêntica.
- Martins, L. M. (1997). **Afrografias da memória**: o Reinado do Rosário no Jatobá. Perspectiva, Mazza.
- Mayorga, C.; Souza, L. (2010). Ação afirmativa na universidade: quando ruídos se tornam vozes. In: Mayorga, C. (org.). **Universidade cindida, universidade em conexão**: ensaios sobre a democratização da universidade. (p.204-233). UFMG.
- Mayorga, C., & Souza, L. M. (2012). Ação afirmativa na universidade: a permanência em foco. **Revista Psicologia Política**, 12(24), 263-281. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2012000200006&lng=pt&tlng=pt.
- Mayorga, C. et al. (2017). Mapeando a articulação entre raça e gênero nas experiências de coletivos de mulheres jovens negras. In: Pereira, M. **Os sintomas na educação hoje**: que fazemos com “isso”?, (pp. 206-126). Scriptum.
- Mayorga, C., Costa, F., & Cardoso, T. (2010). Universidade Pública no Brasil: entre privilégios e direitos. In Mayorga, C. (Org.). **Universidade cindida, universidade em conexão**: ensaios sobre a democratização da universidade. (pp.19-45). UFMG.

- Mbembe, A. (2018a). **Crítica da Razão Negra** (S. Nascimento, Trad.). N-1 Edições. (Trabalho original publicado em 2013).
- Mbembe, A. (2018b). **Necropolítica** (R. Santini, Trad.). N-1 Edições. (Trabalho original publicado em 2003).
- Miranda, F. (2019). **Silêncios prescritos**: estudos de romances de autoras negras brasileiras (1859-2006). Malê.
- Miranda, S; Praxedes, V., & Brito, J. E. (2016). Afirmação na Pós-Graduação: experiências, tensões, articulações e deslocamentos de uma proposta de ações afirmativas na Pós-Graduação em Minas Gerais. In Artes, A.; Unbehaum, S.; & Silvério, V. (Orgs.). **Ações Afirmativas no Brasil**: experiências bem-sucedidas de acesso na pós-graduação. Vol. 1. (pp. 61-88).Cortez.
- Moraes, G. (1927, 13 maio). Carta de um Negro. **O Clarim d'Alvorada**. <http://biton.uspnet.usp.br/imprensanegra/index.php/o-clarim-da-alvorada/o-clarim-da-alvorada-13051927/>
- Moreira, A. (2019a). **Pensando como um negro**: ensaio sobre hermenêutica jurídica. Contracorrente.
- Moreira, A. (2019b). **Racismo recreativo**. Jandaíra, Pólen Livros.
- Moreira, L. (2017). Cidade murada de verdades. **Voz Acadêmica** – Jornal oficial do Centro Acadêmico Afonso Pena UFMG, edição 1.
- Morrison, T. (2019a). **A origem dos outros**: seis ensaios sobre racismo e literatura (F. Abreu, Trad.). Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 2017).
- Morrison, T. (2019b). **O olho mais azul**. (M. P. Ferreira, trad.). Companhia das Letras.
- Moura, C. (2020b). **Rebeliões da senzala**: quilombos, insurreições, guerrilhas (6ª ed.). Anita Garibaldi.
- Moura, C. (2020a). **Quilombos**: resistência ao escravismo. Expressão Popular.
- Movimento Negro Unificado (MNU). (1990). **Programa de ação do MNU**. MNU. https://mnu.org.br/wp-content/themes/flawless-child/docs/programa_de_acao.pdf
- Movimento Negro UFMG [@movimentonegroufmg]. (2019, 29 setembro). **Nota de repúdio**. [Documento]. Instagram. <https://www.instagram.com/p/B3Am-AFJssk/>
- Munanga, K. (2020). **Rediscutindo mestiçagem no Brasil**: identidade nacional *versus* identidade negra. (5ª ed.). Autêntica.
- Munanga, K. (2019). **Negritude**: usos e sentidos. (4ª ed.). Autêntica.
- Munanga, K. (1996). O anti-racismo no Brasil. In K. Munanga (Org.), **Estratégias e políticas de combate à discriminação racial** (pp. 79-94). Editora da Universidade de São Paulo: Estação Cênica.
- Munanga, K., & Gomes, N. L. (2016). **O negro no Brasil de hoje** (2ª ed.). Global.

- Nascimento, E. L. (2014). **Abdias Nascimento** – grandes vultos que honraram o senado. Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas.
- Nascimento, A. (2019). **O quilombismo**: documentos de uma militância pan-africanista. (3ª ed.). Perspectiva; Ipeafro.
- Nascimento, A. (2016). **O genocídio do negro no Brasil**: processo de um racismo mascarado. (3ª ed.). Perspectiva.
- Nascimento, A. (2004). **Teatro experimental do negro**: trajetória e reflexões. *Estudos Avançados*, 18(50), 209-224. <https://dx.doi.org/10.1590/S0103-40142004000100019>
- Nascimento, A. (1995). **Orixás**: os deuses vivos da África. Instituto de Pesquisas e Estudos Afrobrasileiros (IPEAFRO)/Afrodiáspora.
- Nascimento, A. (1982). **O negro revoltado**. (2ª ed.). Nova Fronteira.
- Nascimento, A. (1983). **Axés do sangue e da esperança**. Edições Achiamé.
- Nascimento, A. (1948, 9 dezembro). Nós. **Quilombo**: vida, problemas e aspirações do negro. <https://ipeafro.org.br/acervo-digital/leituras/ten-publicacoes/jornal-quilombo-no-01/>
- Nascimento, A, & Nascimento, E. (2000). Reflexões sobre o movimento negro no Brasil, 1938-1997. In A. S. A. Guimarães, & L. Huntley, **Tirando a máscara**: ensaios sobre o racismo no Brasil (pp. 204-230). Paz e Terra.
- Nascimento, A, & Nascimento, E. (2003). Apresentação. In A. Nascimento (Ed.), **Quilombo**: vida, problemas e aspirações do negro. Edição fac-similar do jornal dirigido por Abdias Nascimento e Elisa Larkin Nascimento (pp. 7-10). Editora 34.
- Nascimento, A. P. (2016). "Sou escravo de oficiais da Marinha": a grande revolta da marujada negra por direitos no período pós-abolição (Rio de Janeiro, 1880-1910). **Revista Brasileira de História**, 36(72), 151-172. https://dx.doi.org/10.1590/1806-93472016v36n72_009
- Nascimento, B. (2018). **Beatriz Nascimento**, quilombola e intelectual: possibilidades nos dias de destruição. Editora Filhos da África.
- Nascimento, B. (2015). **Todas (as) distâncias**: poemas, aforismos e ensaios de Beatriz Nascimento. Ogum's Toques Negros.
- Nascimento, B. (2006). **Eu sou atlântica**. In Ratts, A. (Org.). Instituto Kuanza; Imprensa Oficial.
- Nascimento, B. (1989). [Narração]. In Gerber, R. (Diretora). **Orí** [Filme]. Angra Filmes. <https://drive.google.com/file/d/1PBQutmbrgakx63IUUD8qOgIM2wKVIId4n/view>
- Nascimento, E. L. (2013). Sankofa: a política da boa esperança. In A. R. Paiva (Org.). **Ação afirmativa em questão**: Brasil, Estados Unidos, África do Sul e França (pp. 100-115). Pallas.
- Nascimento, G. (2019). **Racismo linguístico**: os subterrâneos da linguagem e do racismo. Letramento.

- Nascimento, R. (2019). Frantz Fanon no Brasil: uma releitura da sua recepção pelo Pensamento Negro Feminista. **Revista Ártemis: Estudos de Gênero, Feminismos e Sexualidades**, 27 (1), 158–181. <https://doi.org/10.22478/ufpb.1807-8214.2019v27n1.46705>
- Netos de Zumbi. (1978, julho/agosto). Nós, netos de Zumbi, presos na detenção, assim pensamos e assim escrevemos a vocês, irmãos e também netos de Zumbi. **Jornal Versus**. <http://marcosfaerman.s3-website-us-east-1.amazonaws.com/Versus23.html?vis=facsimile>
- Nogueira, R. (2011). Ubuntu como modo de existir: elementos gerais para uma ética afroperspectivista. **Revista da ABPN**, 3(6), 147-150.
- Nogueira, I. B. (2017). Cor e inconsciente. In: Kon, N., Silva, M. L., & Abud, C. C. (Org.). **O racismo e o negro no Brasil: questões para a psicanálise**. (pp. 121-128). Perspectiva.
- Nunes, E. (2021). **O Teatro Negro e Atitude no tempo: o tempo no Teatro Negro e Atitude**. Javali.
- Oliveira, G. S. (2019). **Coletivos de estudantes negros no ensino superior brasileiro: políticas da diversidade e organização política estudantil**. [Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual do Rio de Janeiro].
- Oliveira, K. (2020). **O black power de Akin**. Editora de Cultura.
- Oliveira, K. (2014). **O mar que banha a ilha de Goré**. Peirópolis.
- Oliveira, R. M. S. (2020). Cheiro de alfazema: Neusa Souza, Virgínia e racismo na psicologia. **Arquivo Brasileiro de Psicologia**, 72, 48-65, [online]. <http://dx.doi.org/10.36482/1809-5267.arbp2020v72s1p.48-65>
- Organização das Nações Unidas. (2001). Declaração e Programa de Ação. **III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata**. Durban. http://www.unfpa.org.br/Arquivos/declaracao_durban.pdf
- Oyyèwùmí, O. (2019). Conceitualizando gênero: a fundação eurocêntrica de conceitos feministas e o desafio de epistemologias africanas. In Bernardino-Costa, J.; Maldonado-Torres, N.; Grosfoguel, R. (Org.), **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico** (2ª ed.), (pp.171-181). Autêntica.
- Oyèwùmí, O. (2021). **A invenção das mulheres: construindo um sentido africano para os discursos ocidentais de gênero**. Bazar do Tempo.
- Palmeira, L. V. S. (2020). Glória Anzaldúa, uma chicana entre fronteiras. **Equatorial**. 7(12), 1-21. doi:10.21680/2446-5674.2020v7n12ID18504.
- Pereira, G. L. (2015). **Corpo, discurso e território: a cidade em disputa nas dobras da narrativa de Carolina Maria de Jesus**. [Tese de doutorado, Universidade Federal da Bahia].
- Pererê, S., & Mayí. (2020, 13 agosto). **Meu jardim**. [Vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=MmWbFtE9tOM>
- Pererê, S., & Tizumba, M. (2020, 24 junho). **Lágrimas de orixá**. [Vídeo]. https://www.youtube.com/watch?v=C_po4tCFqX0
- Pessanha, E. A. M. (2018). **Necropolítica & epistemicídio: as faces ontológicas da morte no contexto do racismo**. [Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília].

- Piedade, V. (2017). **Dororidade**. Editora Nós
- Pinheiro, B. C, S. (2020). **Descolonizando saberes**: mulheres negras na ciência. LF Editorial.
- Pontes, K. R. (2017). **Kemet, escolas e arcádeas**: a importância da filosofia africana no combate ao racismo epistêmico e a lei 10639/03. [Dissertação de mestrado, Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca].
- Portaria Normativa Nº 13, de 11 de maio de 2016**. (2016, 11 maio). Dispõe sobre a indução de Ações Afirmativas na Pós-Graduação, e dá outras providências. Presidência da República.
- Quilombo. (1948, 9 dezembro). Nosso programa. **Quilombo**: vida, problemas e aspirações do negro. <https://ipeafro.org.br/acervo-digital/leituras/ten-publicacoes/jornal-quilombo-no-01/>
- Quijano, A. (2009). Colonialidade do poder e classificação social. In Santos, B. S., & Meneses, M. P. (Orgs.), **Epistemologias do sul** (pp. 73-118). Almedina.
- Quijano, A. (2005). Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. In E. Lander (Org.), **A colonialidade do saber, eurocentrismo e ciências sociais**: perspectivas latino-americanas (pp. 227-280). http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_QUIJANO.pdf
- Racionais MCs. (2017). **Capítulo 4, Versículo 3** [Vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=YLa77FGfkY8>
- Racionais MCs. (2014). **Negro Drama** [Vídeo]. https://www.youtube.com/watch?v=mrAT_xG-opk
- Ratts, A. (2006). Quantos caminhos percorro. In A. Ratts (Org.), **Eu sou atlântica** (pp. 15-90). Instituto Kuanza, Imprensa Oficial.
- Ratts, A, & Rios, F. (2010). **Lélia Gonzalez**. Selo Negro.
- Reale, G., & Antiseri, G. (1990). **História da filosofia**: vol. 2. patrística e escolástica. Paulus.
- Resolução nº 02, de 04 de abril de 2017**. Dispõe sobre a política de ações afirmativas para inclusão de pessoas negras, indígenas e com deficiência na pós-graduação *stricto sensu* na UFMG.
- Ribeiro, D. (2018). **Quem tem medo do feminismo negro?** Companhia das Letras.
- Rodrigues, V. (2018, 17 dezembro). **Vá cuidar de sua vida** [Vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=hw3nLPJsUPM>
- Romão, J. (2005). Educação, instrução e alfabetização no Teatro Experimental do Negro. In: Romão, J. (Org.), **História da educação do negro e outras histórias**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.
- Rosa, E. G., & Alves, M. C. (2020). Estilhaçando a máscara do silenciamento: movimentos de (re)existência de estudantes negros/negras. **Psicologia: Ciência e Profissão**.40, 1-14. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003229978>
- Rufino, A. (2002). Vocês não podem adiar mais os nossos sonhos... **Revista Estudos Feministas**, 10(1), 215-218.

- Saberes Tradicionais. (n.d.). **Saberes Tradicionais**. <https://www.saberestradicionais.org/>
- Santos, A. B. (2019). As fronteiras entre o saber orgânico e o saber sintético. In A. R. Oliva et al. (Org.), **Tecendo redes antirracistas: África, Brasil, Portugal** (pp. 23-36). Autêntica.
- Santos, A. B. (2015). **Colonização, Quilombo**: modos e significados. INCTI; UnB; INCT; CNPq; MCTI.
- Santos, A. O., Schucman, L. V., & Martins, H. V. (2012). Breve histórico do pensamento psicológico brasileiro sobre relações étnico-raciais. **Psicologia: Ciência e Profissão**, 32, 166-175. <https://doi.org/10.1590/S1414-98932012000500012>.
- Santos, B. S., & Meneses, M. P. (2009). Introdução. In Santos, B. S., & Meneses, M. P. (Orgs.), **Epistemologias do sul** (pp. 9-20). Almedina.
- Santos, B. S. (2009). Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In Santos, B. S., & Meneses, M. P. (Orgs.), **Epistemologias do sul** (pp. 23-72). Almedina.
- Santos, K. Y. P. (2020). Relações Raciais: uma questão para psicanálise? **Revista de Artes Visuais**, 25(44), [online]. <https://doi.org/10.22456/2179-8001.109897>
- Santos, M. C. (2018). **Intelectuais negras**: prosa negro-brasileira contemporânea. Malê.
- Santos, S. A. (2008) **Movimentos negros, educação e ações afirmativas**. [Tese de Doutorado, Universidade de Brasília].
- Santos, S. P. (2020). Movimento de mulheres negras no Brasil: rompendo com os silenciamentos e protagonizando vozes. **Revista de Ciências do Estado**, 5(2), 1-22. <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revice/article/view/24506>
- Sato, L., & Nardi, H. C. (2021). Psicologia e internacionalização: notas críticas para pensar hierarquias Norte-Sul. **Psicologia USP**, 32, 1-8. 2021. <https://dx.doi.org/10.1590/0103-6564e200039>
- Sawaia, B. (2001). Introdução: exclusão ou inclusão perversa. In: Sawaia, B. (Org.). **As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social**. (2ª ed.). (pp- 7-13). Vozes.
- Silva, H. C. (2019). **O projeto EntreLivros**: (re)construindo identidades negras a partir da afroperspectividade nas séries iniciais do ensino fundamental. [Dissertação de mestrado, Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca].
- Silva, F. (2017). **A multiplicidade do sujeito de fronteira**: as feridas abertas nas narrativas Borderlands la Frontera, de Gloria Anzaldúa, e Dois irmãos, de Milton Hatoum. [Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul].
- Silva, F. C. (2017) **Quando o que se discute é a realidade**: um defeito de cor como provocação à história, *Afro-Ásia*, 55, 71-109.
- Silva, J. et al. (2019). Quero dizer: mãe, pai, sou doutora: sabores e de dissabores das trajetórias de cotistas. In: Jesus, R. E. (Org.). **Reafirmando Direitos**: trajetórias de estudantes cotistas negros (as) e indígenas no ensino superior brasileiro. (pp. 27-134). *Ações Afirmativas no Ensino Superior*.

- Silva, L. M. (2018). **Propriedades, negritude e moradia na produção da segregação racial da cidade**: cenário Belo Horizonte. [Dissertação de mestrado, UFMG].
- Silva, M. L. Racismo no Brasil: questões para psicanalistas brasileiros. (2017). In: Kon, N., Silva, M. L., & Abud, C. C. (Org.). **O racismo e o negro no Brasil**: questões para a psicanálise. (pp. 71-90). Perspectiva.
- Soares, L. V.; Machado, P. S. (2017). "Escrevivências" como ferramenta metodológica na produção de conhecimento em Psicologia Social. **Psicologia Política**, 17(39), 203-219. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2017000200002&lng=pt&tlng=pt
- Sobral, C. (2017). Das águas. In Amaro, V. (Org.), **Olhos de azeviche** (pp. 49-52). Malê
- Sodré, M. (2020). Pensar Nagô. Vozes.
- Souza, N. S. (2008). **Contra o racismo**: com muito orgulho e amor. geledes.org.br/racismo-por-que-se-matou-psicanalista-negra-que-fazia-sucesso-no-rio/
- Souza, N. S. (1983). **Tornar-se negro**: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro e ascensão social. Edições Graal.
- Spivak, G. C. (2010). **Pode o subalterno falar?** (S. R. G. Almeida, M. P. Feitosa, & A. P. Feitosa (Trad.). Editora UFMG. (Trabalho original publicado em 2010).
- Tate, S. A. (2019). Descolonizando a raiva: a teoria feminista negra e a prática nas universidades do Reino Unido. In: Bernardino-Costa, J.; Maldonado-Torres, N.; Grosfoguel, R. (Org.), **Decolonialidade e pensamento afrodiáspórico** (2ª ed.), (pp. 183-202). Autêntica.
- Teixeira, I. et al. (2006). **Memórias e Percursos de Estudantes Negros na UFMG**. Autêntica. UFMG. (2017).
- Tolentino, J. (2020/2021). Fissuras decoloniais: trauma colonial, filosofias e ensino. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**. (34), p. 110-126. <https://doi.org/10.26512/resafe.v2i34.35135>
- Tomazi, N. **Masculino e feminino em Canção para Ninar Menino Grande de Conceição Evaristo**. (2020). [Trabalho de conclusão de curso, Universidade Federal de S. Catarina].
- Trindade, S. (2007). **Poemas antológicos**. Nova Alexandria.
- UFMG. (n.d.a). **A PRAE**. <https://www.ufmg.br/prae/a-prae/>
- UFMG. (n.d.b). **Extensão**. <https://ufmg.br/extensao>.
- UFMG. (n.d.c). **Faculdade de Direito da UFMG**. 120 anos: histórico. https://www.direito.ufmg.br/?page_id=7268
- UFMG. (n.d.d). **Faculdade de Medicina**: conheça a faculdade. <https://www.medicina.ufmg.br/institucional/>
- UFMG. (2017). **UFMG inaugura Centro de Convivência Negra**. ufmg.br/comunicacao/noticias/ufmg-inaugura-centro-de-convivencia-negra.

- UFMG. (2018). **Análise do perfil dos estudantes inscritos e matriculados nos cursos de graduação**. 2009 a 2018/1. Pró-Reitoria de Graduação/Setor de Estatística. UFMG.
- UFMG. (2021a). **Faculdade de Medicina institui Comissão de Enfrentamento do Racismo**. ufmg.br/copi/faculdade-de-medicina-institui-comissao-de-enfrentamento-do-racismo/
- UFMG. (2021b). **Portaria nº 1243, de 18 de fevereiro de 2021**. Designa componentes da Comissão Permanente de Enfrentamento ao Racismo.
- Vieira, B. (2018). **Ativismo juvenil e políticas públicas: o caso do Centro de Referência da Juventude de Belo Horizonte**. [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Minas Gerais].
- Werneck, J. (2016). Introdução. In: Evaristo, C., **Olhos d'água** (pp. 13-14). Pallas.
- Werneck, J. (2016). **Racismo institucional e saúde da população negra**. DOI 10.1590/S0104-129020162610 Saúde Soc. São Paulo, v.25, n.3, p.535-549, 2016
- Werneck, J. (2010). Nossos passos vêm de longe! Movimentos de mulheres negras e estratégias políticas contra o sexismo e o racismo. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as**, 1(1), 8-17.
<https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/303>
- William, R. (2019). **Apropriação cultural**. Sueli Carneiro; Pólen.
- Woodson, C. G. (2018). **A deseducação do negro**. (K. Atuanda, trad.). Medu Neter Livros.
- Yzalú. (2012, 19 novembro). **Mulheres negras** [Vídeo].
<https://www.youtube.com/watch?v=122kwdWN-v0>