



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



TITO LOIOLA CARVALHAL

**MOVIMENTOS FORMATIVOS CONTRA-HEGEMÔNICOS
NA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFBA:
PRIMAVERA NOS DENTES**

SALVADOR

2020

TITO LOIOLA CARVALHAL

**MOVIMENTOS FORMATIVOS CONTRA-HEGEMÔNICOS NA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFBA:
PRIMAVERA NOS DENTES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação, da Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Elaine Cristina de Oliveira
Co-orientadora: Profa. Dra. Maria Izabel Ribeiro

SALVADOR

2020

SIBI/UFBA/Faculdade de Educação – Biblioteca Anísio Teixeira

Carvalho, Tito Loiola.

Movimentos formativos contra-hegemônicos na Faculdade de Educação da UFBA : primavera nos dentes / Tito Loiola Carvalho. – 2020.

224 f. : il.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Elaine Cristina de Oliveira.

Coorientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Izabel Souza Ribeiro.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2020.

1. Universidade Federal da Bahia. Coletivo de Mulheres do LeMarx. Grupo de Estudos Angela Davis. 2. Educação pública. 3. Formação. 4. Interseccionalidade. 5. Medicalização. I. Oliveira, Elaine Cristina de. II. Ribeiro, Maria Izabel Souza. III. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. IV. Título.

CDD 370.115 – 23. ed.



Figura 1. Arte “Coletivo de Mulheres” de Annie Ganzala¹.

¹ Arte inspirada no Coletivo de Mulheres do LeMarx: Grupo de Estudos Angela Davis.

TITO LOIOLA CARVALHAL

**MOVIMENTOS FORMATIVOS CONTRA-HEGEMÔNICOS NA FACULDADE DE
EDUCAÇÃO DA UFBA: PRIMAVERA NOS DENTES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação, da Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em educação.

Data da aprovação: 03 de Outubro de 2020

Banca Examinadora: **Profa. Dra. Elaine Cristina de Oliveira – Orientadora**
Universidade Federal da Bahia / Faculdade de Educação – FACED-UFBA

Profa. Dra. Maria Izabel Ribeiro - Co-orientadora
Universidade Federal da Bahia / Faculdade de Educação – FACED-UFBA

Profa. Dra. Denise Silva de Souza
Coordenadoria Regional de Educação Subúrbio I - Prefeitura Municipal de Salvador

Profa. Dra. Luma Nogueira de Andrade
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB - Ceará

Salvador/Bahia

Março de 2020

Ao Mestre M^ôa,
À Têu Nascimento,
Às Rosas, Marieles, Martinhas e Dandaras.
À todas aquelas que lutam por educações públicas comprometidas com a emancipação
interseccionalmente coletiva.
Mesmo que o ódio domine, saberão que houve luta!
Canudos não se rendeu.
A gente não vai se render.

Dedico esse trabalho também às minhas colegas, educadoras em formação. No acesso ao direito a uma formação instituída, que não é garantida a todas, não podemos permitir a violação do nosso direito de saber sobre a estruturação das explorações e opressões (dentro e fora) que nos matam diuturnamente (direta ou indiretamente). Não podemos nos formar acreditando que o "cada uma faz a sua parte" é suficiente, porque não é. Educação na contramão dessa estrutura, descaminho construído no coletivo.

AGRADECIMENTOS

“ando e penso sempre com mais de uma
por isso ninguém vê minha sacola”²

Este trabalho é fruto de muitos encontros, “conecções mentais raras”³, possíveis porque existe muita gente massa no mundo que nos faz continuar acreditando na vida, apesar das desgraças tantas. Eu tenho uma sorte do caralho de ter uma galera linda por perto, que me inspira, sacode, encoraja, tensiona, co-move. Me mostra que é possível produzir vida nas brechas cavadas com muitas mãos.

Agradeço à luta das que vieram antes e possibilitaram nosso acesso à Universidade. Agradeço à luta das que persistem e tentam ampliar o acesso e assegurar nossa permanência e a das que virão. Não chego ao mestrado porque me esforcei o suficiente, por isso merecedor, mais qualificado ou qualquer coisa do tipo. Nessa estrutura desigual, chego na pós-graduação, por conta das políticas de ações afirmativas para pessoas trans e travestis e por conta de outros atravessamentos que me possibilitaram condições objetivas de acessar espaços instituídos durante esse percurso. Agradeço o acesso a essas histórias de lutas, que fortalecem o compromisso e seriedade com esse trabalho. Não entro sozinho.

Agradeço à minha desorientadora Elaine pela acolhida, pela parceria gigante nos enfrentamentos ao cissexismo institucional ainda entranhado na Faculdade de Educação da UFBA. Sua coragem e coerência, sua implicação com a construção de uma universidade comprometida com o acesso e permanência digna para os grupos historicamente expulsos desse território, é inspiração aqui. AmoR, agradeço por tanta paciência com meus embolados, com minha economia no uso dos verbos e exageros nos arroteios. Por nossas teimosias. Por estimular a afirmação das minhas escolhas. Desejo muito que esse corre tenha sido massa para você, assim como foi para mim.

À minha co-orientadora de raízes e asas. Bel, seu olhar sensível, sua escuta atenta, sua parceria é um presente da vida. Seu jeito de olhar, de viver é bonito - inspiração que quero por perto para sempre. Sou grato por tanto compromisso e delicadeza nos tensionamentos, apertos de mente, sugestões.

2 Trecho de música “o mistério do planeta” dos Novos Baianos (1972).

3 Em uma das portas das cabines do banheiro feminino da Faced-Ufba, em 2015, ano de uma greve difícil, alguém escreveu a frase “conecções mentais são raras. Conecte-se”. Essa frase segue comigo. Com “x” ou “çç”.

Agradeço ao Coletivo de Mulheres do LeMarx: Grupo de Estudos Angela Davis, às participantes também co-autoras deste trabalho, por terem nos acolhido tão bem, por terem nos permitido conhecer mais profundamente o que elas vêm construindo com tanta entrega. Por serem inspiração de luta, coragem e afeto que eu quero seguir. Que bom que vocês existem!

Ao Grupo de Pesquisa EPIS, grupo lindo, acolhedor, parceria. Vocês são foda. Agradeço muito a existência de cada uma de vocês. Cada contribuição, cada acolhida e sacudida. Tanto cuidado.

À Renata Santos e Sara Vieira pela parceria durante o trabalho de campo. Foi massa ter vocês por perto nesse processo.

Agradeço muito à banca por tanta generosidade, tanto na qualificação como na defesa, em aceitar o convite, em ler nosso trabalho e contribuir com a construção dele. Deni, inspiração linda de amor coragem. Do Coletivo de Coordenadoras da Rede de Educação Municipal do Salvador. Sua vida implicada com as lutas coletivas - primavera nos dentes. Luma, professora da UNILAB do Ceará. Conheci seu trabalho em 2015 e desde então desejei por perto. Seu compromisso com as lutas, sua aposta na educação, descaminhos que queremos somar. Agradeço também à Megg Rayara Gomes, professora-pesquisadora de educação das relações étnico raciais, gênero e diversidade sexual, arte africana e afro-brasileira da Universidade Federal do Paraná, por ter aceitado generosamente ser suplente da banca. Que bom ter vocês, junto com a gente, nos ajudando a aprofundar o olhar.

Agradeço a PROAE pelo acolhimento, em um momento tão difícil, por ter possibilitado, através de um processo seletivo cuidadoso, minha permanência no mestrado.

À CAPES, por ter possibilitado, por meio do financiamento, que essa pesquisa fosse desenvolvida. Com os cortes e criacionismos na direção da produção de pesquisas, que, nessa conjuntura, reinam com ainda mais poder, trabalhos como o nosso podem não mais serem financiados.

Agradeço muito ao meu primeiro grupo de pesquisa na universidade, o CAOS, especialmente a Tamires Fraga e Terezinha Froés que me apresentaram possibilidades de viver pesquisa na contramão de uma ciência objetificante, superficial. No Caos, tive a oportunidade de conhecer o GRUMAP - Grupo de Mulheres do Alto das Pombas e a comunidade de Santiago do Iguape, com quem aprendi muito.

Agradeço ao Grupo Enlace pela formação sobre metodologia de pesquisa e toda a galera que viveu esse corre junto. As conexões frutos desses encontros também fundamentam esse processo.

gradeço as/os profes insurgentes da UFBA (e de fora dela) que fazem valer os nossos direitos de acessar compreensões críticas sobre o mundo, sobre a gente mesmo; por estimularem a produção de coragem para nos autorizarmos a viver os percursos formativos com inteireza.

As e os colegas do curso de Pedagogia, especialmente a galera que tem construído o Centro Acadêmico de Pedagogia - CAPED Paulo Freire e a galera (profes e estudantes) dos componentes curriculares cursados durante o mestrado, especialmente a galera de Projetos de Dissertação e Metodologia de Pesquisa. As nossas trocas foram foda!

A galera da Especialização em Educação, Pobreza e Desigualdade Social - EPDS/UFBA. Ter participado enquanto estagiário dessa formação foi gigante. Aprendi muito e sinto saudades.

Ao professor Roberto Macedo, que me orientou no TIO, que me despertou para as discussões sobre instituído e instituinte, atos de currículo e contribuiu muito na construção dos caminhos metodológicos.

Agradeço aos profes Alessandra Carbonero e Hélio Messenger Neto pela postura ética nas reuniões de Congregação da FACED-UFBA (2018). Vocês foram um alento no meio de tanta feiura.

À Celeste, minha mãe do coração, que na primeira semana de integração das estudantes de pedagogia nos falou sobre os cinismos epistemológicos. Como foi importante te ouvir naquela chegada, Cel.

À Saja, que também me inspirou a desejar ser professor que partilha pulsações de liberdade. "Há um mundo a ser construído, então vamos lá." Carinho gigante. Pra sempre. Aquele café que nunca rolou. "Cronos devora seus filhos, distrai seus filhos para poder devorá-los. (...) o tempo corrói, mas eu acredito no Cairós, na eternidade do tempo". Vou sentir saudades.

Às minhas/meus ex-alunes do Buzu Digital, e meus parceiros de trampo (Jajau, Seu Valdir, David Costa Rehem, Ludmilla Ramos e Janildes Lima), que potencializaram meus desejos de estudos contra-hegemônicos.

Agradeço aos Coletivos e Movimentos Sociais que fizeram e fazem parte da minha vida. Minhas parceiros do Fórum sobre Medicalização da Educação e da Sociedade (nacional e núcleo Bahia <3), do Coletivo De Transs pra Frente, do Transformação, Kiu, IBRAT - Instituto Brasileiro de Transmasculinidades, do Comitê em Defesa da Educação Pública.

Algumas das tantas inspirações de longe e de perto: Adriana Marcondes, Aline Passos, Altamira Simões, Amanda Palha, Amanaiara Miranda, Amanda Cunha, Amiel Vieira, Ana Ribeiro, Annie Ganzala, Anthony Cardoso, Ariane Senna, Arthur Almeida, Bob Silva, Caê, Caio Formiga, Carla Freitas, Carle Porcino, Célia Tupinambá, Cecílio de Jesus, Céu Cavalcanti, Débora Silva, Denilton Santos, Driele Silva, Diná do Espírito Santo, Douglas Rodrigues Barros, Edna Pinho, Elenita Pinheiro, Eliã Silva, Eliane de Melo, Fabiane Galvão, Geni Núñez, Gisele Sifroni, Givandete Evangelista, Gleice Santana, Henrique Oliveira, Hildália Fernandes, Hilton Coelho, Igor Leonardo, Izzie Madalena, Jamille Brito, Jenifer Carmo, Jô, Karla Zhand, Kenia Gabriela, Keila Simpson, Larissa de Freitas Nascimento, Lau Alencar, Léo Lima, Léo Rabello, Lila Raio de Sol, Luana Malheiro, Marcella Gomez, Marcelo Russo, Marcos Araujo, Marlon Marcos, Marteluz de Jesus, Megg Rayara Gomes, Murilo Bereta, Paulett Furacão, Rogério Junqueira, Raquel Alves, Symmy Larrat, Rai Trindade, Raissa Grimm, Raveli Mejia, Renato Souza, Rosangela Muniz, Rute Fiuza, Sueli Feliziani, Tainá Araujo, Thiago Cazarim, Thiffany Odara, Tatiana Nascimento, Vânia Falcão e Vera Lúcia Pompa.

À Lygia Viégas, meu amor, minha ins-piração mais bonita. Nossa parceria profunda, em permanente construção. Agradeço a vida pelo nosso encontro nas lutas, nas trincheiras por educações comprometidas com outros mundos possíveis. Seu olhar, seu jeito, seus movimentos me mostram que é possível ocupar a universidade sem “somar com a prosa repulsiva”. Meu verso e reverso, sou profundamente grato por tanto cuidado, respeito, partilha, parceria, entrega. Por me apresentar os escritos de Patto (o que me transformou em fumante compulsivo), por tanto aperto de mente, por ter lido o texto, me ajudado a pensar. Por ter mergulhado nas piras junto. Pelos salves na divisão de tarefas, em casa, para que eu pudesse concentrar; por acolher minhas angústias, loucuras, por se alegrar com minhas alegrias, pelos bolos de banana delicinha pros encontros dos grupos reflexivos..rs. Pelas sacudidas necessárias. Por Iara.

Agradeço profundamente a existência da amorínea cheinha dos argumentos, Iara das águas doces e salgadas, minha orientadora mirim. Companhia divertidamente pentelha que alumia nossos dias. “Tito, se você ficar trabalhando até tarde nesse mestrado, eu vou futucar o seu umbigo”. Iara me apresentou Daniel Munduruku, referência importante nesse trabalho, me inspirou a aprofundar nos estudos sobre a filosofia Ubuntu, me incentivou dos jeitos mais fofos e divertidos. Nandeando, o mundo ficou infinitamente melhor desde que vocês chegaram e encantam meus dias. Amanhecer passarinho, memego, respiro. Minhas amoras infinito. Nosso mundo imaginário real.

Agradeço a Saca, a Fuleragi, azamigue que me aturam vezes com mais ou menos paciência. Que acolhem e cuidam das minhas agonias e ins-pirações há 32 anos...haha

À Bila, por todo apoio, tanto cuidado, pela ajuda na produção de coragem, por me ajudar a olhar e a construir a minha história de outros jeitos.

A Ivan Santana, minha inspiração raiz, amigo das palavras, das imagens, das entregas, bares abertos até o amanhecer, histórias sem eternidades, cibórios, sagrados de nós.

A meu tio-amigo Roberto Carvalho, nossos cafés, nossas prosas, seus tantos cuidados, nossas parcerias.

A meus pais, avós e sobrinhes, pelos apoios possíveis, ao longo desse percurso. Especialmente a minha mãe por ter, de alguma forma, cultivado o meu desejo de ser professor.

À Maria, pelas conexões engançadas.

A todas as outras tantas referências lindas que fundamentam esse rolé, que não vou dar conta de nomear aqui. Às subversivas, inadequadas, às comprometidas em demolir esse sistema social injusto e castrador, sintam-se representadas. A realização deste trabalho só foi possível graças à rede de afetos e de lutas que nos sustenta em várias dimensões. Tanta gente querida, tanta gente que me inspira para caralho, que me ajuda a pensar melhor.

Minha experiência acadêmica na universidade é fruto dos processos de tentativa de democratização do acesso à educação superior no país, gravemente ameaçados nos dias atuais.

"Cota não é esmola"⁴

Nesses tempos, que essa pesquisa-guerrilha seja semente. Por outros mundos possíveis.
Como desobscurece Bianca Daebis, parceira de luta e de afeto, “nossa fé move nossas
lutas”

"As que aqui chegaram não são vencedoras, superiores, melhores. Num país tão desigual, racista, classista, machista e LGBTfóbico, a defesa da meritocracia é, também, violência que sobrecarrega ainda mais as que já são historicamente maltratadas.

Que essa formação tenha servido de alimento para o nosso faminto desejo de mudança, para que possamos nutrir outras frentes de luta, até que todas tenham condições de ir até o fim.

Ou é para todo mundo

Ou não deve nos servir!"

(EPDS, 2017).

4 Bia Ferreira (2018).

RESUMO

Esta dissertação se caracteriza como um ensaio dissidente, construída no período de 2018 à 2020, entre a eleição de um genocida para a presidência do Brasil, a intensificação das violações dos direitos dos grupos socialmente subalternizados e uma pandemia que já matou mais de 150 mil pessoas. No meio de exposições escancaradas do fascismo, nesse cenário ainda mais obscurantista, esse trabalho, fruto de uma pesquisa qualitativa narrativa de inspiração etnográfica, buscou conhecer alguns dos movimentos formativos contra-hegemônicos construídos pelo Coletivo de Mulheres do LeMarx: Grupo de Estudos Angela Davis, na Faculdade de Educação da UFBA. Para cumprir tal propósito, reconhecendo método como uma pauta política, buscamos o respeito como cuidado na condução de todo o processo, a construção de uma relação de parceria com as participantes, que nos possibilitou aprofundarmos juntas naquilo que nos inquieta, inspira e comove. Nesse intuito, como caminhos metodológicos para esse trabalho, realizamos observações participantes (presenciais e no grupo virtual), entrevistas individuais semiestruturadas, encontros em grupos reflexivos e fizemos uso de um formulário online. Esses dispositivos nos auxiliaram no cumprimento dos objetivos específicos, que foram: conhecer alguns dos movimentos formativos que o Coletivo vem construindo, assim como alguns dos desafios e possibilidades que o coletivo tem encontrado na construção desses movimentos, um pouco dos atravessamentos formativos que contribuíram e contribuem nessa peleja e dos desdobramentos desses movimentos nas vidas das participantes. Após a aprovação do Comitê de Ética, a proposta de pesquisa foi apresentada ao Coletivo. Os trançados investigativos foram construídos inspirados em referências interseccionalmente dissidentes. Numa certa concepção de educação (nada neutra), nos concentramos nas narrativas das participantes, no que foi visto, ouvido e vivido nos encontros. O texto aqui apresentado buscou, a partir do que foi colhido e construído junto ao Coletivo, pensar o Instituído como ponte para o Instituinte insurgente, a Teoria como luta por emancipação interseccionalmente coletiva e sua implicação com uma prática constante, assim como, a difusão de formações interseccionais e desmedicalizantes, por uma identidade coletiva de re-existência. Assumimos o compromisso de retornar à Instituição, ao Coletivo e a Sociedade todo o resultado alcançado, apresentado nos capítulos dessa dissertação. Desejamos, com esse trabalho, contribuir com outros estudos implicados em visibilizar as insurgências coletivas, por acreditarmos na potência delas na construção de outros mundos possíveis. Sementes de rebeldia. Baobás que alimentam as vidas que vieram antes, as desse tempo e as que virão.

Palavras-chaves: Coletivo de Mulheres do LeMarx: Grupo de Estudos Angela Davis. Educação Pública. Formação. Interseccionalidade. Desmedicalização.

ABSTRACT

This dissertation is characterized as a dissident essay, built in the period from 2018 to 2020, between the election of a genocide for the presidency of Brazil, the intensification of violations of the rights of socially subordinated groups and a pandemic that has already killed more than 150 thousand people . In the middle of wide-open exhibitions of fascism, in this even more obscurantist scenario, this work, the result of a qualitative narrative research of ethnographic inspiration, sought to discover some of the counter-hegemonic training movements built by the LeMarx Women's Collective: Angela Davis Study Group, Faculty of Education, UFBA. To fulfill this purpose and recognizing the method as a political agenda, we seek respect and care in the conduction of the entire process, building a partnership relation with the participants, which enabled us to deepen together in what concerns, inspires, and moves us. In this sense, as methodological strategies for this paper, we made participant observations (in person and in the virtual group), individual semi-structured interviews, and meetings in reflective groups, and we used an online form. These devices helped us to fulfill the specific objectives of this work, which were: to know some of the training movements that the Collective has been building, as well as some of the challenges and possibilities that the Collective has encountered in the construction of these movements, a little of the training crossings that contributed and still contribute to this struggle and the results of these movements in the lives of the participants. After being approved by the Ethics Committee, the research proposal was presented to the Collective. The investigative paths were inspired by intersectional dissident references. In a certain conception of education (nothing neutral), we focused on the participants' narratives, on what was seen, heard and lived in the meetings. The text presented here sought, based on what was collected and built with the Collective, to think of the Instituted as a bridge for the insurgent Instituting, Theory as a struggle for intersectional collective emancipation and its implication with a constant practice, as well as the diffusion of intersectional and demedicalizing formations, for a collective identity of re-existence. We assumed the commitment to return to the Institution, the Collective and the Society all the result achieved, presented in the chapters of this dissertation. With this work, we hope to contribute to other studies involved in making collective insurgencies visible, as we believe in their potency in the construction of other possible worlds. Seeds of rebellion. Baobabs that feed the lives that came before, those of that time and those that will come.

Keywords: LeMarx Women's Collective: Angela Davis Study Group. Public Education. Formation. Intersectionality. Demedicalization.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

Coletivo	Coletivo de Mulheres do LeMarx: Grupo de Estudos Angela Davis
FACED	Faculdade de Educação da UFBA
UFBA	Universidade Federal da Bahia
FÓRUM	Fórum Sobre Medicalização da Educação e da Sociedade
LGBTIQs	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Trans e Travestis, Intersexuais, Queer
ENE	Encontro Nacional de Educação
MEC	Ministério da Educação
EPIS	Educação, Política, Indivíduo e Sociedade

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Arte “Coletivo de Mulheres”, de Annie Ganzala	04
Figura 2	Placa “Conclua, linda! Beijos”	109
Figura 3	Card da Femenagem às Mulheres Negras Latino-americanas e Caribenhas	119
Figura 4	Card da Femenagem às Mulheres Negras Latino-americanas e Caribenhas	119
Figura 5	Card Projeto Mulheres que nos Inspiram: Femenagem a Carolina de Jesus	119
Figura 6	Card Ovulário de Inverno	120
Figura 7	Card das atividades do Coletivo de Mulheres no Congresso da UFBA em 2019	121
Figura 8	Imagem da Nuvem de Palavras	135

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Observações Participantes presenciais	83
Quadro 2	Entrevistas Individuais realizadas	84
Quadro 3	Encontros do Grupo Reflexivo	86

SUMÁRIO

1	CONSIDERAÇÕES INICIAIS	22
2	FORMAÇÃO HEGEMÔNICA: EDUCAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA (INSTITUÍDA) E NECROPOLÍTICAS EDUCACIONAIS	33
2.1	EDUCAÇÃO: A QUE SERÁ QUE SE DESTINA?	34
2.2	NECROBIOPOLÍTICAS EDUCACIONAIS: PRODUTO MAIS VALIA	48
3	PERSPECTIVAS FORMATIVAS CONTRA- HEGEMÔNICAS: INFLEXÕES INSTITUINTES	63
4	CAMINHOS METODOLÓGICOS	73
4.1	INSPIRAÇÕES TEÓRICO-POLÍTICAS	73
4.1.1	Reflexões sobre o constructo da pesquisa: inquietações primeiras	76
4.2	PARTICIPANTES DA PESQUISA	77
4.2.1	O Instituído: Faculdade de Educação da UFBA	77
4.2.2	O Instituinte: Coletivo de Mulheres do LeMarx - Grupo de Estudos Angela Davis	79
4.3	DISPOSITIVOS DO TRABALHO DE CAMPO	79
4.3.1	Chegada ao Campo	80
4.3.2	Observação-Participante (Presencial e Virtual)	82
4.3.3	Entrevistas Individuais	83
4.3.4	Grupos Reflexivos	84
4.3.5	Formulário Online	87
4.4	SOBRE A ANÁLISE: PRODUÇÃO DE COMPREENSÕES	88
5.	PRIMAVERA NOS DENTES E NA PRÁXIS EM PERMANENTE CONSTRUÇÃO: ENCRUZILHADAS DO CAMPO	92
5.1	DO INSTITUÍDO, PONTES PARA O INSTITUINTE	93
5.2	O INSTITUINTE: COMUNIDADE POLÍTICA E AFETIVA DE RE-EXISTÊNCIA - COLETIVO DE MULHERES DO LEMARX - GRUPO DE ESTUDOS ANGELA DAVIS	99
5.2.1	As Miseravonas	102
5.3	O COLETIVO EM MOVIMENTO	107
5.3.1	Gingas e Ritos: Coletivo Angela Davis, Presente!	107
5.3.2	Trilhas: Movimentos formativos contra-hegemônicos	111
5.3.3	Afetações: reverberações dos movimentos formativos na vida das participantes	123
5.3.4	Desafios, limites, potências, desejos	131
6	CONEXÕES TEÓRICO-POLÍTICAS: REFLEXÕES À PARTIR DO QUE FOI VIVIDO EM CAMPO	136
6.1	DO INSTITUÍDO HEGEMÔNICO AO INSTITUINTE INSURGENTE	136

6.2	TEORIA COMO LUTA POR EMANCIPAÇÃO INTERSECCIONALMENTE COLETIVA: UMA PRÁTICA CONSTANTE	148
6.3	POR UMA IDENTIDADE COLETIVA DE RE-EXISTÊNCIA: FORMAÇÃO INTERSECCIONAL E DESMEDICALIZANTE	155
7	CONCLUA, LINDA	168
	EM TEMPO	176
	REFERENCIAIS TEÓRICO-POLÍTICOS	178
	APÊNDICE A	194
	APÊNDICE B	198
	APÊNDICE C	201
	APÊNDICE D	202
	APÊNDICE E	204

“Quem é caatingueiro sabe que do mais improvável sempre brota uma flor.

(...)

Quem é caatingueiro, sabe das resistências.

As rugas se traçam em nosso rosto antes dos trinta,
e nossos pés, desde crianças, costumeiros aos calos, não desistem do caminhar.

Quem é do sertão, sabe que a vida não vem de graça.

Resistir sempre!

(Ivan Santtana, 2018⁵).

⁵ Poesia publicada na página do autor no facebook. Ivan Santtana é caatingueiro, nascido na mesma cidade que eu. Monte Santo - Sertão da Bahia. Escritor, artista das palavras, das imagens, das entregas. Ivan é re-existência viva que me inspira faz tempo.

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Neofundamentalismo⁶

Escolas "sem" partido

Reforma do ensino médio⁷

Escolarização domiciliar⁸

Congelamento de investimentos na saúde e educação pública brasileira,
por vinte anos – PEC 241/PEC 55;

“Deforma” da previdência

desmonte de direitos trabalhistas,

das desigualdades intensificadas,

dos latifúndios agronegócios,

extrativismos terroristas invadindo,

ainda mais,

as terras da população indígena e quilombola,

com o apoio do Estado.

Capital financeiro internacional

devastação ambiental

dominando geral.

Nesses tempos de ofensiva das forças reacionárias contra os grupos sociohistoricamente mais vulnerabilizados⁹

Nesse contexto sombrio de recusa ao debate,

ataques às universidades,

fechamento de escolas,

apego às fake news;

de orgulho da ignorância violadamente imposta;

de intenso fortalecimento das políticas de extermínio e genocídio

conservadoras do medo,

em um governo obscurantista,

6 “Diremos que é neofundamentalista aquele que não se importa ‘verdadeiramente’ com a verdade. Seria uma espécie de neossofista, se ele usasse argumentos. Mas o neofundamentalista cultua a mais bruta ignorância, a que despreza o conhecimento. Se lembrarmos de Walter Benjamin definindo o capitalismo como religião, o neofundamentalismo analogamente corresponderia à ignorância como religião. Nele, o culto total e ininterrupto do não saber – enquanto desprezo pelo saber – não deixa espaço para nada que possa relacionar-se a algo como conhecimento” (TIBURI, 2015). Disponível em: <<https://revistacult.uol.com.br/home/neofundamentalismo/>>. Acesso em: 01 fev. 2019.

7 Expressa na Lei 13.415 de 16.2.2017.

8 Quem pode escolarizar as crianças em casa? As pessoas cuidadoras, que precisam se submeter a um trabalho exaustivo, diariamente? Qual tempo e quais condições elas terão para assumir mais essa responsabilidade? Quem vai pagar a conta?

9 O ano é 2019/2020. Bolsonaro chega à presidência do Brasil. Sua plataforma de governo escorre o ódio aos indígenas, negros, mulheres, LGBTQs, aos pobres. Na expansão fascista, os poucos direitos duramente conquistados, solapados pelo fascismo da extrema direita no poder.

onde o ódio como política,
sempre presente,
foi intensificado...

"Hoje, por estar especialmente triste, não vou me furtar à queixa:
Por que vocês elegeram o nada, o abismo mais tristonho,
a moral mais tacanha, a truculência machista,
o discurso mais sem poema e sem verdade?
Por que essa escolha tão recrudescida e vazia de invenção?"¹⁰

É nesse tempo arrastado, de tentativas de aniquilamento de toda vida presente, que nasce este trabalho. Partimos da compreensão de que a conjuntura sinistra que nos encontramos é fruto de questões profundamente complexas nunca encaradas com seriedade. Os fantasmas da nossa história não reparada (DAVIS, 2018; GUAJAJARA, 2019); das estruturas instituídas, que forjadas por racionalidades extrativistas, instauraram e permanecem instaurando desigualdades, ao tempo em que manipulam nossas leituras de mundo micro e macropoliticamente.

Nos diversos mecanismos que engendram essa lógica de dominação, a Educação Pública Brasileira instituída nunca foi pensada para possibilitar aos grupos interseccionalmente¹¹ oprimidos e explorados o acesso às compreensões que denunciam essa aberração e inspiram a potência da força coletiva. Da formação básica à “superior”, na didática autoritária de sua teoria tirana, supostamente neutra, nos ensinaram a enxergar pelas lentes do opressor, o que dificulta a construção de nossa visão crítica sobre os problemas sociais, produzindo, muitas vezes, visões de mundo distorcidas e carregadas de preconceitos, além de práticas que fortalecem a máquina que nos silencia, invisibiliza, sentencia, explora, mata.

No desejo de contribuirmos com outros estudos implicados em visibilizar as rebeldias¹², essa pesquisa, nesses tempos, teve como objetivo conhecer alguns dos movimentos formativos contra-hegemônicos que o Coletivo de Mulheres do LeMarx: Grupo de Estudos Angela Davis vêm construindo na Faculdade de Educação da UFBA.

Assim como todo e qualquer trabalho, o nosso também trata-se de um trabalho militante, mas diferentemente das neofundamentalistas, que tentam se passar por neutras, como se neutralidade existisse, nosso trabalho pulsa nas formações que tomam partido e constroem caminhos para a emancipação interseccionalmente coletiva, que desejam romper as grades e jogar na roda curricular a desigualdade social, os supremacismos, racismos, machismos, cisheterossexismos¹³, capitalismo,

10 Texto de Matheus Nachtergaele, publicado em 23/01/2019 nas redes sociais.

11 Interseccionalidade: Sensibilidade analítica cunhada pelas feministas negras para apreender a articulação das múltiplas diferenças e desigualdades, conforme trataremos mais adiante.

12 Entendemos por rebeldia, a recusa em cumprir o estabelecido, quando este (re)produz opressão. Desobediência às injustiças forjadas em sistemas de exploração. Como inspira Patto (2009), rebeldia é teimosia para não somar com a prosa repulsiva do mundo.

13 Termo cunhado para nomear a norma, nada natural, que tenta impor, com as mais diversas formas de violência, a cisgeneridade, como única identidade de gênero legítima, assim como a heterossexualidade enquanto única expressão afetivossexual saudável (VERGUEIRO, 2015). Temos feito

a perversa meritocracia, entre outras questões consideradas fundamentais por estudiosas (de dentro e de fora da academia) comprometidas com a construção de uma sociedade digna para todas as vidas.

(Dois alto¹⁴)

O que se espera de uma pesquisa?

Que tipo de linguagem ela precisa apresentar para ser considerada?

Quem tem direito à fala?

a norma

culta

oculta

classe

Sabendo que a gigantesca maioria da população teve negado o acesso a uma variedade de língua (supostamente padrão) que historicamente foi considerada superior (desqualificando outras possibilidades comunicativas e epistêmicas), inspiradas e fortalecidas nas que vieram antes e abriram caminho, apresentamos nosso compromisso com a defesa do direito de acessá-la, ao mesmo tempo, contribuir, ainda que minimamente, com a desconstrução desses preceitos que reduzem a língua a uma norma, por compreenderem-na como única e estática (BAGNO, 2003).

Contrariando a imposição de uma certa forma de produção escrita acadêmica, o texto desta dissertação buscará tensionar as expectativas normativas “limpinhas” que se desdobram em elitismo, preconceito linguístico e hipocrisia. Portanto, não se assuste, caso encontre, mais adiante, expressões como “perversidade do caralho¹⁵” ou “subjetividades cagadas”, ou interrupção do gênero textual para tragos poéticos nosso ou de outras autoras. Do mesmo modo, não se espante com outros termos estranhos, que apesar de acadêmicos são verdadeiros palavrões, como por ex: Interseccionalidade, cisnormatividade e medicalização. Trataremos de aproximá-los ao longo do texto. Desejamos que os diálogos, a partir deste trabalho, nos inspirem movimento, inclusive àqueles que produzam desconstruções de incômodos nada a ver.

o exercício de substituir o termo LGBTQIfobia por Cisheterossexismo, por entendermos que insistir em tratar essas violências socioculturalmente produzidas é medicalizar uma questão que é estruturante e precisa ser tratada como tal. Esse debate será aprofundado no capítulo a seguir.

14 Expressão baiana usada para pedir licença.

15 Segundo uma das nossas referências lindas, Marlene Silva (Coletivo de Mulheres do LeMarx: Grupo de Estudos Angela Davis), “Palavrão? Não existe palavrão, é linguagem. Porra é linguagem! Porra é linguagem, não é palavrão. Caralho não é palavrão, é linguagem. Você só chega a essa conclusão, quando você respeita os populares”.

Nosso compromisso de luta, de vida é com os grupos sociohistoricamente usurpados dos direitos que deveriam ser garantidos a todas as pessoas, em conexão com as outras tantas vidas. Nossa escrita subalternizada comunga da fé na potência produtora de vida disposta a ser movimento para o bem comum. A gente podia facilmente abrir mão dos palavrões, por sabermos que a presença deles pode chegar pesado, que pode fortalecer as desqualificações do nosso trabalho; mas assim como a transgeneridade, que também me constitui, pode afastar possíveis leitoras, re-existimos apostando na capacidade crítica da classe trabalhadora.

Compreendendo que existem determinados acontecidos que a língua culta dá conta de nomear, mas que em outros só a popular consegue se aproximar da realidade apresentada, tentaremos transitar entre elas. Na fluidez dos gêneros, por meio de uma escrita que se deseja versar entre a prosa e a poesia, neste ensaio¹⁶ dissidente, os manifestos poéticos de autoria nossa virão alinhados à esquerda, e à direita virão alinhadas as contribuições poéticas com os reconhecimentos autorais devidos, objetivando uma cadência conectada com o restante do texto.

Na tentativa de “ir além de paradigmas epistêmicos dados pela colonialidade¹⁷ para lutar pela autonomia e dignidade de nossas vozes, das ‘múltiplas vozes’ dentro” e fora de nós (VERGUEIRO, 2018, p.32), partimos do pressuposto de que “toda língua comporta variações em função da identidade do emissor e do receptor; e das condições sociais de produção discursiva” (CAMACHO, 2001. p.37). Rejeitamos o requinte de uma distinta intelectualidade. “Eu não sou uma cabeça que rola por aí. Eu sou uma pessoa. Sou cabeça, corpo, sexo, barriga, tudo. (...) (GALEANO, 2013). “Nossas palavras não são sem significado, elas são uma ação, uma resistência” (hooks, 1990, p.146).

Como nosso principal propósito é produzir sentidos, sabendo da impossibilidade de uma transparência absoluta, entendemos a importância de acordos linguísticos para que o diálogo aconteça. Por respeito as interlocutoras deste trabalho, consideramos importante sinalizar esse movimento de cara.

16 Fizemos uso do termo ensaio, não no sentido de gênero textual, mas como parte fundamental de todo processo de preparação. Na repetição das ações, a gente se constrói, se desconstrói. A gente se alimenta capitalista, a gente alimento socialista.

17 “A colonialidade nomeia a lógica subjacente da fundação e do desdobramento da civilização ocidental desde o Renascimento até hoje, da qual colonialismos históricos têm sido uma dimensão constituinte, embora minimizada” (MIGNOLO, 2016, p.02). As práticas colonialistas que seguem em marcha, no Brasil há pelo menos 520 anos, produzem nossas formas de ver, de pensar, de viver, os olhares estereotipados, para, por meio da legitimação dos valores das classes dominantes, forjar uma cultura homogênea de controle e subjugado dos grupos sociais vulnerabilizados (MORRIS, 1987).

Esse constructo de pesquisa vem se costurando nas minhas trans-itine(r)râncias, sempre coletivamente; nas trincheiras, nos encontros, nas orientações e redes implicadas com os enfrentamentos a toda forma de opressão, na força ancestral dissidente, que nos ensina que a peleja vem de longe e que, apesar dos inúmeros golpes e retrocessos, a gente é de luta. Faz tempo. Nesse sentido, optamos por uma escrita na primeira pessoa do plural na maior parte do texto.

Reconhecendo as fronteiras que nos atravessam (VERGUEIRO, 2015) e entendendo a importância do rigor outro, que rejeita a rigidez, mas entende ser necessário fazer conhecer as implicações político-epistemológicas da pessoa pesquisadora e suas instituições no acontecer objetivante da pesquisa (MACEDO, GALEFFI, PIMENTEL, 2009), faremos uso da primeira pessoa do singular, para apresentarmos o nosso lugar de fala, de vida e de luta, que se constrói, assim como o de pessoas tantas, nesse sistema injusto, com marcadores sociais que ora possibilitam acesso, ora exclusão.

Dentro dessa estrutura social classificatória, me identifico, nesse tempo, enquanto trans, bissexual, mestiça (mas lida socialmente como branca na Bahia, território onde nasci e vivo), nordestina, sertaneja, pobre, de esquerda, universitária, latinoamericana, comunista, antiproibicionista, antipunitivista, maconheira... Uma existência atravessada por essas e outras tantas marcas. Algumas delas invisibilizadas, desqualificadas e silenciadas no currículo oficial, nas normas, nos procedimentos de ensino, nas teorias, na língua/linguagem, nas relações interpessoais e nas instituições e estruturas sociais, nada laicas, produtoras de opressão e/ou vantagens na lógica insana da hierarquização.

Embora a transgeneridade seja apenas um dos atravessamentos que estruturam a minha existência (e essa experiência sendo diversa complexifica, ainda mais, qualquer tentativa de homogeneização), faço como escolha política assinalar esse lugar, por esse ser um marcador historicamente invisibilizado.

Seguindo por muito a engrenagem, fui formado, por via de regra, para a naturalização das desigualdades. E nesse processo educativo, onde as visões de mundo, as subjetividades, a relação comigo, com a/as outra/as e com o espaço foram forjadas, também aprendi a alimentar a máquina opressoramente dominante, conscientemente ou não. A maior parte da minha formação escolar foi para a produção do olhar, do sentir e do agir racista, machista, cisheterossexista; para a intolerância com as religiões não-cristãs, para a crença na falsa meritocracia e tantos preconceitos de classe.

Subjetividades cagadas¹⁸.

18 Segundo Mignolo (2017), a subjetividade é o modo de ser no mundo. Portanto, ao olharmos pra nossa história colonizada e o tanto de violência que insistimos em (re)produzir micro e macropoliticamente, podemos considerar que as nossas subjetividades foram cagadas pelos racismos, machismos,

Tirana heresia.

Minha iniciação no desvelar da perversa estrutura visceralmente exposta, mas cinicamente doutrinária, inculcada nas nossas vulnerabilidades e exclusões, começou a se costurar quando eu ainda morava no sertão da Bahia (2000), no encontro com algumas proposições da Teologia da Libertação, por meio da Pastoral da Juventude do Meio Popular (PJMP) e Pastoral da Juventude Rural (PJR), as quais tive a oportunidade de conhecer através de algumas poucas professoras e colegas militantes, no final do ensino médio¹⁹, no tempo em que o trabalho de base (da esquerda), apesar das inúmeras lacunas e contradições, se fazia presente, com mais investimento, nos sertões, nas periferias, nas quebradas.

Embora as discussões, numa perspectiva comprometida com a transformação social, não acontecessem diretamente na escola, foi ela quem propiciou esses encontros. A partir deles comecei a ter acesso à compreensão, ainda pouco interseccional, de que os direitos de determinados grupos sociais permaneciam sendo violados por conta das estruturas profundamente injustas. E que mudar essa realidade carecia ser compromisso de todas.

Esse entendimento me levou para a graduação em administração pública (2001), que foi possível com o apoio da política de financiamento estudantil (FIES). Já formado, fui trabalhar na área de educação, onde pude enxergar mais de perto, e de um outro lugar, as desigualdades terrivelmente impostas à maior parte da população brasileira. Seguindo esse percurso, no desejo de aprofundar o olhar, somado às possibilidades criadas pelas políticas de reestruturação e expansão das universidades (REUNI), cheguei à Faculdade de Educação da UFBA, em 2014, ingressa na graduação em pedagogia.

Enquanto estudante da Faced - UFBA, fui entendendo, nos encontros dissidentes, que ao contrário do que prometia a citação que abre o documento textual da matriz curricular do curso, a qual anuncia o compromisso em desvelar os “rochedos e bancos de areia”²⁰, a fim de evitar futuros “naufrágios”, a distância da realidade ia predominar, em muitos momentos.

Apesar do acumulado discursivo, numa perspectiva crítica, no processo histórico da humanidade, uma parte significativa das discussões propostas no currículo permanecia/permanece grudada em visões de mundo epistemicamente²¹ comprometidas com a manutenção das estruturas dominantes, ou seja, com a perpetuação das opressões e explorações, cada vez mais diversificadas.

preconceitos tantos. Perversa ignorância colonial empurrada ideologicamente para dentro pelas estruturas dominantes, por meio de diversos dispositivos. Religiões, escolas, mídia, são alguns deles. Novelas, malditas novelas.

19 No Instituto de Educação de Monte Santo, hoje uma escola arbitrariamente militarizada. Na cínica política coronelista do “Deus no comando”, castração de produção de vida, das vidas empobrecidas que dependem da escola pública.

20 Matriz curricular do curso de pedagogia da Faced-UFBA. Disponível em: <<https://faced.ufba.br/pedagogia-0>>. Acesso em: 08 jan. 2019.

21 Interseccionalizando o conceito de Carneiro (2005), que compreende Epistemicídio como a desvalorização, negação ou ocultamento das contribuições do continente africano e da diáspora africana, estendemos esse entendimento para a desqualificação, apagamento e invisibilização também dos conhecimentos produzidos por outros grupos sociais economicamente vulnerabilizados, como as indígenas e as LGBTIQs.

Todas, com requintes de muita crueldade. Por vezes, propositadamente; em outras, por ignorância; noutras, ainda, por conta da obediência educada no autoritarismo; e outros tantos motivos mais.

Já com um pouco de maturidade tecida, especialmente, nos movimentos sociais e nas experiências enquanto docente, antes de chegar à graduação em pedagogia, vivenciadas em trabalhos extremamente precarizados, pude entender, nas minhas limitações e conexões interseccionais, que o instituído tinha coisa feia pra caralho e que eu ia precisar cavar o máximo possível de autonomia para buscar meios de desconstruir o tanto de ignorância que carrego dentro.

O medo de reproduzir as tantas violências sofridas e presenciadas na minha escolarização, e as facilidades de morar próximo à universidade, possibilitaram amenizar as consequências desse processo. Poder vivenciar a diversidade que a universidade propicia, apesar de ainda distante de uma pluriversidade, propicia entre tantas coisas, o encontro com pares, subvertendo o propositadamente estabelecido que individualiza, atomiza, segrega, enfraquece.

Esse e outros entendimentos acessados e elaborados nas aulas-encontros e na patologia²², partilhados por professoras e colegas, no que chamo “sacudidas afetivas e socos amorosos”, me fizeram enxergar a potência de vida curricular, a ver o mundo e a me ver, um pouco melhor, e a construir coragem para aprofundar o sofrido processo de desconstrução (ainda bem longe de se completar). A partir dessas conexões, tem sido possível desatar algumas das tantas mordanças sonoras, expressão que vamos aprofundar mais adiante, que me faziam/fazem reproduzir a forma de pensar, sentir e dizer do opressor.

Nesses encontros, venho percebendo que a Escola, da básica à superior (e aqui nos referimos as instituições públicas, foco da nossa força de trabalho), apesar dos inúmeros problemas, pode ser espaço de construção de vida e potência coletiva.

Das margens transviadas, chego no mestrado em educação (2018), amparado pelas políticas de cotas para pessoas trans e travestis. Não entro sozinho. Meu acesso carrega a responsabilidade de uma luta que antecede a minha existência, e cuja permanência só tem sentido se for para somar com as (in)tensões contra-hegemônicas.

Ao tempo em que a gente luta para que todas tenham acesso garantido, como canta Virginia Rodrigues, vou aprender a ler para partilhar com minhas camaradas²³.

22 Termo usado por estudantes ao se referirem a formação vivenciada nos pátios e corredores da universidade. Trocas, partilhas e elaborações repletas de in(tensões), às vezes ganja, e muito afeto.

23 Trecho da música *Massembe* de Roberto Mendes cantado na voz de Virginia Rodrigues. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=r-70cBxqHYE>>

Encruzilhadas²⁴ teórico-políticas

Por muito tempo nos foi negado, como é para a maioria, o direito de saber que as coisas falam, que as narrativas e discursos tantos partem de visões de mundo. Que as palavras servem para entendermos a natureza dos lugares sociais que nos encontramos e os meios pelos quais podemos lutar e transformar a nossa e a realidade de quem está sendo violentado pelo jugo da opressão. Essa compreensão íntima a busca de caminhos que não se adequem às regras do jogo quando estas produzem violação. Nessa direção, beberemos nas águas das epistemologias interseccionalmente dissidentes, que ao captarem as intenções do abismo propositadamente criado entre teoria e prática na academia, se comprometem em construir descaminhos.

“Aqui ’stamos nós de volta,
Sob o signo da revolta,
Por uma vida mais digna
E por um mundo mais justo”²⁵

Encontramos na lombra das discussões acessadas com base nas pedagogias dissidentes²⁶, no materialismo histórico dialético, principalmente, a partir das contribuições da psicologia escolar em uma perspectiva crítica, nas inspirações desmedicalizantes²⁷ e de atos de currículo, relações entre instituído e instituinte, estruturação para essa proposta analítica, em diálogo com outros importantes aportes epistemológicos produzidos pelos Feminismos Negro, Transfeminismos, estudos Queer/Cuir e movimentos decoloniais e contra-coloniais.

As referências deste trabalho partem de insurgências e recusas ao opressoramente estabelecido. Algumas fragmentadamente engendradas, com atravessamentos ainda não tão visibilizados e/ou aprofundados, mas, no nosso entendimento, com contribuições necessárias para a construção de enfrentamentos e caminhos interseccionais e desmedicalizantes. Apostamos na produção de conhecimentos, a partir de diálogos entre saberes, “sem um binóculo previamente definido por nós pela noção artificial de ‘escolas de pensamento’ que muitas vezes mais nos aliena do que nos permite construir conhecimento suficientemente dialético para entender a complexidade da sociedade” (MOSCHKOVICH, 2017, s/p).

As visões de mundo que entendem imprescindível a luta coletiva, o atuar conjuntamente na construção de outros mundos possíveis, também partem de outras redes de luta e afeto. Entre elas, destaque o Coletivo De Trans pra Frente²⁸, o Fórum sobre Medicalização da Educação e da

24 Com Rufino (2019), entendemos encruzilhadas como campo de possibilidades na criação de outras formas de existir, produzir e praticar o conhecimento.

25 Trecho da música Manifestação: (Letra de Carlos Rennó; Música de Russo Passapusso, Rincon Sapiência e Xuxa Levy)

26 Pedagogias estruturadas no compromisso formativo para a não adaptação às estruturas opressoras micro e macropoliticamente.

27 São práticas desmedicalizantes aquelas que consideram a complexidade dos fenômenos da vida, não reduzindo tal complexidade a questões individuais, biológicas, essencialistas, a-históricas.

28 Coletivo formado por pessoas trans e/ou travestis e pessoas cis-aliadas nas lutas interseccionais contra as estruturas cisheterossexistas de opressão.

Sociedade²⁹, a Comunidade de aprendizagem Educações na Roda³⁰ e o Coletivo de Mulheres do LeMarx: Grupo de Estudos Angela Davis, participante desta pesquisa, o qual apresentaremos mais adiante.

insubmissas

inadequadas

inquieta

e coletivas

Como o nosso constructo de pesquisa versa sobre vida, sobre as flores que brotam no concreto duramente instituído, consideramos importante iniciarmos esse trabalho compartilhando concepções que tem nos ajudado a enxergar escrotidões, que nossos olhos colonizados não viam. Partimos do entendimento que desconstruir a formação ignorante que compulsoriamente recebemos é também produção de vida.

Nesse compromisso, buscamos, no capítulo seguinte, expor a racionalidade perversa que historicamente tem predominado na educação pública brasileira instituída, através de necrobiopolíticas³¹ educacionais estruturadas para as corpos³² atravessadas pelas ausências objetivas de acesso às condições materiais necessárias para viver e pelos marcadores sociais das subalternidades (pobreza, racismo, machismo, cissexismo, capacitismo...). Sem pretensão, nem condição de esgotar o debate, intencionamos engrossar a denúncia das feiuras insistentemente repetidas que vem, ao longo da nossa história, contribuindo com a preservação das explorações, opressões, extermínios, genocídios.

No terceiro capítulo, na força das insurgências curriculantes, pretendemos destacar, a partir da literatura, alguns movimentos formativos contra-hegemônicos, as insurgências pedagógicas que têm atuado em diversas frentes de luta, conforme apontam as visões de mundo que orientam esse trabalho, seguido do objetivo geral e os específicos.

No quarto capítulo, abordaremos os caminhos metodológicos e seus aspectos éticos, as participantes da pesquisa, os dispositivos do trabalho de campo e as inspirações teórico-políticas que guiaram a análise. No capítulo seguinte, apresentaremos o resultado do que foi colhido no campo. Por fim, no último capítulo, traremos diálogos e compreensões teórico-políticas a partir do que mais chamou a nossa atenção durante a pesquisa.

29 Movimento Social formado por diversos núcleos espalhados pelos estados brasileiros, com pessoas implicadas com a desmedicalização da educação e da sociedade, por meio da denúncia e da produção de vida.

30 Comunidade de aprendizagem formada por pessoas de dentro e de fora da Faced - Ufba. Entre elas destaco Tamires Fraga, Hildália Fernandes e Altamira Simões.

31 Termo cunhado por Berenice Bento (2017), a partir das compreensões produzidas por MBEMBE (2003) sobre Necropolítica e Foucault (1979) sobre Biopolítica.

32 Optamos pelo uso do termo “corpos”, como escolha política de tensionamento ao caráter sexista das demarcações de gênero na língua portuguesa.

A organização textual desse trabalho segue a complexidade da relação Instituído e Instituinte insurgente via de regra. Adiantamos que o movimento do texto também envolveu ondas de rebeldia e brochadas estruturantes. Por isso, reafirmamos: não abrimos mão das transformações radicais.

Que as deusas nos livrem da porralouquice teórica. Ou não.

Pedimos à sabedoria de quem veio antes inspiração para que consigamos sustentar coerência.

Iluminadas em hooks (2013), somos gratas às muitas pessoas que ousam criar teoria a partir do lugar da dor e da luta, que expõe corajosamente suas feridas para nos oferecer suas experiências e compreensões.

Desejamos que esse trabalho, em suas possibilidades e limitações, na dureza desses tempos, contribua para revolta e sopro de inspiração para caminhos desmedicalizantes e interseccionalmente possíveis, por meio da visibilidade das pulsões de vida que insistem em re-existir, na Faculdade de Educação da UFBA, apesar das feiuras que ainda existem lá.

Nossa escrevivência, como ilumina Conceição Evaristo (2006), carrega também o compromisso de incomodar os da casa grande, em seus sonos injustos. Acreditamos que, no ajuntado interseccional, construiremos resistências e re-existências coletivas, onde “não haverá brecha entre teoria e prática” (hooks, 2013, p.104).

Que a luta coletiva nos livre do fetiche epistemicida que insiste em omitir clivagens racistas, machistas, capacitistas, cisheterossexistas estruturadas pelo ocidente cristão (AKOTIRENE, 2018). Livrai-nos do olhar medicalizante, colonialista e capitalizado, da moral burguesa e das artimanhas e cooptações neoliberais. Por educações para a luta e convivência coletiva. Por acesso às possibilidades de vida com dignidade (material e subjetiva) para todas.

Nessa conjuntura maldita

resultado do histórico descaso, proposital, dos poderes públicos, com as educações

abrimos mão da ingênua crença

de que o movimento crítico

capaz de gerar

transformação social

virá do Estado burguês.

Paulo Freire, presente!

“Um dia, haverão de cessar os despejos,
as dores das dívidas injustas que nos fazem engolir,
as micro e macropolíticas de violências,
as tantas mortes cotidianas.
ou, ao menos,
saberão sempre das revoltas e guerrilhas:
denunciando. lutando. resistindo.

Seguimos abaixo, e às esquerdas:
em corpos, identidades de gênero, sexualidades, raças-etnias, culturas,
ancestralidades diversas: em inflexões decoloniais”³³.

33 Viviane Vergueiro, 2015.

2 FORMAÇÃO HEGEMÔNICA: EDUCAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA (INSTITUÍDA) E NECROPOLÍTICAS EDUCACIONAIS

Compreendendo a urgência de voltarmos o olhar para nossa história com lentes interseccionais e desmedicalizantes³⁴, a fim de tentarmos reparar os erros, construindo e fortalecendo descaminhos, este capítulo de fundamentação teórica foi organizado em duas partes. Intencionamos na primeira, intitulada “Educação: a que será que se destina?”, sem pretensão de esgotar o debate, pôr à vista a racionalidade perversa das classes³⁵ dominantes que vêm estruturando, historicamente, a nossa sociedade, e produzindo, entre tantas desgraças, necrobiopolíticas educacionais para as corpos atravessadas pela pobreza, racismo, cisheterossexismo, misoginia³⁶, subalternizações diversas. Em outras palavras, buscamos expor, pelas lentes da interseccionalidade, a matriz colonial, que vem estruturando o sistema social vigente que arquiteta a educação pública instituída, a partir da colonialidade, patriarcado, branquitude, cisgeneridade, capitalismo e medicalização.

Na segunda parte, intitulada “Necrobiopolíticas educacionais: produto mais valia”, procuramos evidenciar alguns dos impactos sociais que as necrobiopolíticas e imposições de mordanças sonoras curriculares, nas formações instituídas da Educação básica à “superior, vem produzindo, quando silenciam discussões críticas sobre as estruturas de opressão e invisibilizam as lutas, insurgências e descaminhos construídos pelos grupos oprimidos.

Nesse sentido, partilharemos reflexões sobre a produção das violências que as corpos interseccionalmente marginalizadas vivenciam nos sistemas³⁷ educacionais brasileiros e na sociedade como um todo, assim como, os desdobramentos dessas necrobiopolíticas educacionais no que gritam atualmente os dados do mapa da violência e essa ofensiva reacionária que, entre tantos absurdos, objetiva criminalizar, por meio de projetos como o “Escola Sem Partido”, práticas docentes comprometidas com a destruição das estruturas de exploração e opressão micro e macropoliticamente, quando são elas, justamente, que podem contribuir para o desvelar crítico das desigualdades sociais. “Reinsisto em não ser possível *anúncio* sem *denúncia* e ambos sem o ensaio de uma certa posição em face do que *está* ou *vem sendo* o ser humano” (FREIRE, 1997, p. 662). “Denúncia e anúncio, nesta pedagogia, não são palavras vazias, mas compromisso histórico” (FREIRE, 2015, p. 94).

34 Levando em consideração as complexidades sócio-históricas que nos constituem, sem individualizar as tretas, mas chamando para a implicação singular, profundamente necessária para o agir conjuntamente.

35 Compreendemos com Marx que a sociedade em que vivemos é dividida em classes. Grupos sociais heterogêneos, mas estruturados basicamente por aqueles que detém, arbitrariamente, a posse dos meios de produção e dos recursos naturais e aquelas que foram vulnerabilizadas nesse processo e são obrigadas a vender a sua força de trabalho para acessar as condições objetivas que deveriam ser garantido a todas as vidas. A classe trabalhadora (proletária) produz a riqueza usufruída pela burguesia (classe dominante).

36 Sentimento de ódio e repulsa a tudo aquilo lido socialmente como feminino.

37 Sistema, de acordo com Vergueiro (2015, p.15) referenciando Grosfoguel (2012, p.339), caracteriza um “[c]istemamundo ocidentalizado/cristianocêntrico moderno/colonial capitalista/patriarcal” que produz “hierarquias epistêmicas”.

As compreensões aqui partilhadas são frutos dos encontros teórico-políticos, que foram possíveis devido à existência de experiências curriculantes contra-hegemônicas acessadas no nosso percurso formativo. Sendo assim, o que abordaremos, neste capítulo, pode contribuir para o entendimento do que consideramos como constructo desta pesquisa: Movimentos formativos contra-hegemônicos. Produção de compreensões, atos, afetos, ações, modos de produção implicadas com a transformação ou derrubada da ordem estabelecida (ALMEIDA, 2012). Pedagogias da re-existência. Primavera nos dentes³⁸.

Nas fronteiras dos nossos diálogos epistêmicos, inspiradas em Gonzalez (1982), Freire (1987), Patto (1990), Andrade (2012), Nêgo Bispo (2016), Souza (2019), Guajajara (2019) e outras referências tantas, entendemos que a denúncia das violências insistentemente repetidas, ainda, é necessária, principalmente por sabermos das desigualdades nos acessos às discussões numa perspectiva crítica.

Como nosso trabalho se propõe a conhecer um instituinte insurgente, compreendemos que, é necessário começarmos expondo o instituído hegemônico.

2.1 EDUCAÇÃO: A QUE SERÁ QUE SE DESTINA?

“oh senhor cidadão,
eu quero saber, eu quero saber
com quantos quilos de medo,
com quantos quilos de medo
se faz uma tradição?”³⁹

Ao nos comprometermos em estudar a educação, nesse cenário de negação das ciências humanas, iniciamos destacando qual a compreensão de educação que comungamos. Em diálogo com Cara (2019), entendemos que

educação é a apropriação de cultura, de tudo aquilo que o ser humano criou e cria para além da natureza. As comunidades, as sociedades, os Estados, as línguas, as linguagens, os valores, as religiões, as artes, as ciências, os esportes, a democracia e todas as outras formas de deliberação e de organização da administração pública e do poder; enfim, tudo que é criado pelos seres humanos pode ser chamado de cultura e são expressões vivas da história de um povo, de alguns povos, de muitos povos e, em alguns casos, de toda a humanidade (p.26).

Partimos do princípio de que a apropriação da cultura, os processos educativos acontecem das mais variadas formas, “sistematizados ou não”, nos mais diferentes espaços da vida. Neste trabalho, conforme informamos anteriormente, nos propomos pensar a educação pública brasileira instituída e, para isso, consideramos necessário começarmos expondo, mesmo que brevemente, a estrutura social em que ela vem sendo desenvolvida.

³⁸ Música do grupo Secos e Molhados (1973). A letra composta pelo poeta João Apolinário força de luta contra a Ditadura Militar no Brasil. A poesia re-existência sugere uma guerra contra o sistema.

³⁹ Trecho da música “Senhor cidadão” de Tom Zé (1972).

No contexto em que estamos, insistentemente repetido, diante de um Governo cujas políticas visam a intensificação dos autoritarismos e “processos de concentração de renda, de acumulação primitiva e de extrativismo colonial” (SAFATLE, 2020), acreditamos ser crucial olharmos profundamente para os cacos que historicamente fizemos e permanecemos fazendo umas às outras e que fizeram e fazem de nós nas educações instituídas. Educações implicadas em atender às necessidades do sistema socioeconômico vigente: Máquina de moer gente. Educações descomprometidas com as profundas feridas que a colonização produziu e permanece produzindo na formação desse sistema colonial-capitalista / patriarcal / racista / cisheterossexista / cristão / europeu.

Em uma sociedade escolarizada, educação escolarizante (ILLICH, 1985). Essa escolarização instituída, implicada com políticas de coerções e de manipulações engendradas para o controle das nossas existências, seus elementos, seus gestos, comportamentos (FOUCAULT, 1987), nos consome numa maquinaria de poder que nos esquadrinha, desarticula, enfraquece (LADEIRA E INSFRAN, 2019).

A desescolarização⁴⁰ da sociedade, para Illich (1985) tornaria “inevitavelmente imprecisa a distinção entre economia, educação e política sobre a qual repousa a estabilidade da atual ordem do mundo”. Para o autor, a “revisão das instituições educacionais” leva a uma revisão da compreensão de humano e de sociedade que empurramos para dentro.

Diversos dispositivos produzidos, espalhados por todos os cantos, formam nossas visões de mundo e impõem definições do que devemos ou não considerar digno, legítimo, louvável (ILLICH, 1985). Quais afetos e movimentos devemos ou não cultivar. A subserviência, a dependência, a naturalização e aceitação das desgraceiras tantas têm sido regra. Nessa direção, Illich (1985) denuncia:

a organização comunitária, quando não é financiada por aqueles que estão no poder, é tida como forma de agressão ou subversão. A confiança no tratamento institucional torna suspeita toda e qualquer realização independente. O progressivo subdesenvolvimento da autoconfiança e da confiança na comunidade é mais acentuado em Westchester do que no Nordeste do Brasil (p.25).

Na contramão da *fakenização*, vamos de história.

com versos que o livro apagou
desde 1500

40 Uma discussão delicada que não pode ser confundida com a defesa do fim das escolas, homeschooling, educação domiciliar, tão presente nos últimos tempos. Temos visto uma galera massa defender o fim das escolas, somando com a prosa repulsiva conservadora e neo fascista, mesmo sem desejar, por conta de toda a vivência violenta que sofreu na maioria das instituições, por onde passou. Mas como nos ensina o feminismo negro, a partir de um olhar interseccional, precisamos levar em consideração os tantos atravessamentos, quando vamos produzir compreensões sobre algo. Numa sociedade sem escolas públicas, todas as pessoas poderão contar com pessoas ajudadoras por perto, coletivos, redes de parcerias (materiais, financeiras, subjetivas) ou só as privilegiadas? Pensemos na mãe solo, pobre, que precisa se submeter a um trabalho exaustivo, diariamente. Que tempo, quais condições ela terá para assumir mais essa responsabilidade? Sem negar todas as violências, violações produzidas e reproduzidas nesse território, sabemos que por trás das propostas de educação domiciliar está o conservadorismo, a doutrinação de um protestantismo cagado, assim como o sucateamento das escolas e universidades públicas. Caetaneando, é preciso estar atentas e fortes.

tem mais invasão do que descobrimento
 tem sangue retinto pisado
 atrás do herói emoldurado
 mulheres, tamoios, mulatos
 eu quero um país que não está no retrato.⁴¹

Desde a chegada dos colonizadores, a Educação Pública Brasileira segue sendo instrumento de dominação (PATTO, 2007)⁴², que se dá por imposições autoritárias de uma cultura (linguagem, racionalidade, corporeidade e sociedade) sobre outras. Algumas vezes disfarçadas de cuidado e projetos de “desenvolvimento”, não passam de projetos de exclusão (CARVALHAL e VIÉGAS, 2019). Por meio de pedagogias epistemicidas produzidas através de diversos dispositivos de controle/prescrição, invisibilizam, desqualificam e silenciam narrativas, especialmente as atravessadas por marcas dissidentes (CARNEIRO, 2005).

a invasão das Américas
 pela branquitude-patriarcal
 euro-ocidental
 expansão exploratória
 economicamente religiosa
 senhores capitalismo
 subjugar para dominar.

A chegada dessa ideologia educacional colonialista, nessas terras invadidas, trazia a incumbência de controlar os corpos rebeldes para que estes atendessem aos interesses dos algozes, por meio de dispositivos menos fatais, afinal precisavam de força de trabalho para explorar. Para isso, moldes de subalternização para exploração. Legitimação dos valores da classe dominante que acumulou poder através do roubo instituído (TOASSA & MORAES, 2020).

Todo um arsenal produzido com o intuito de desqualificar, demonizar, silenciar, destruir as referências epistemológicas e culturais da população nativa e da população capturada do continente

41 Trecho do “Samba-enredo da escola de samba Estação Primeira de Mangueira, 2019. O enredo do G.R.E.S. Estação Primeira de Mangueira é um olhar possível para a história do Brasil. Uma narrativa baseada nas páginas ausentes. Se a história oficial é uma sucessão de versões dos fatos, o enredo que proponho é uma outra versão. Com um povo chegado a novelas, romances, mocinhos, bandidos, reis, descobridores e princesas, a história do Brasil foi transformada em uma espécie de partida de futebol na qual preferimos torcer para quem ganhou. Esquecemos, porém, que na torcida pelo vitorioso, os vencidos fomos nós.” (Trecho do histórico do enredo disponível em: <[42 Patto, pensadora crítica sobre a educação pública brasileira, que faz uso dos privilégios que teve, para partilhar as compreensões aprofundadas, a partir do seu lugar de fala, mas não se limitando a ele. No movimento de escuta, acolhe o que as subalternizadas nunca pararam de falar. No reconhecimento de suas contradições, no movimento profundo da autocrítica, incorporando na prática aquilo que entrega teoricamente é inspiração corajosa, para, assim como ela cuida, “não somarmos com a prosa repulsiva do mundo.” O encontro com ela, através das aulas de Viégas \(2014\), foi um soco fundante no processo, já em construção, de desver o mundo, como convoca o poeta Manoel de Barros. Assim como ele ilumina, com os sentidos perturbados, saramageia: olha, vê, repara. verso e reverso \(VIÉGAS, 2000\).](http://liesa.globo.com/material/materia2019/publicacoesliesa/___ABREALAS/Abre-Alas%20-%20Segundafeira%20%20Carnaval%202019.pdf?fbclid=IwAR1VnsoHq0s3qBpvGKHVVwYZhSCFW16UJISLFoUme5dLSg1r5xiOF2A39zI>.” Acesso em: março de 2019</p>
</div>
<div data-bbox=)

africano, trazida para ser escravizada no Brasil, e de impor as ideologias que atendessem seus sistemas de dominação (SANTOS, 2015).

Nessa direção, Silva (2013), ao pensar a geopolítica da educação, no que diz respeito às tensões entre o global e o local na perspectiva dos estudos “pós”-coloniais latino-americanos, traz como contribuição o pressuposto de que “a Europa é uma invenção feita por meio da invasão da denominada hoje de América Latina que deu base para a construção de uma matriz de poder mundial de dominação” que “tem seus alicerces na racialização e na racionalização da sociedade com o advento do colonialismo-colonização”(p.02).

Ao voltarmos, mais um pouco, na história, é possível perceber que esse olhar segregacionista vem sendo costurado faz tempo. No considerado berço da civilização da supremacia euro-ocidental, Gould (2003), no livro *A Falsa Medida do Homem*, expõe um diálogo entre Sócrates e Glauco sobre a República que nos ajuda a entender o cinismo perverso da razão dominante. Nessa conversa, segundo Gould (2003), Sócrates defendia a classificação hierárquica de cidadãos, destacando a importância de dispositivos que assegurassem o respeito e a aceitação total aos lugares definidos e, dessa forma, a manutenção das relações de exploração. Embrião do capitalismo.

Quando questionado, por seu discípulo, sobre como fazer com que as pessoas acreditassem nisso, Sócrates, incapaz de elaborar argumento lógico, forjou uma *fake news*:

Cidadãos, dir-lhes-emos em nossa história, sois todos irmãos, mas Deus vos deu formas diferentes. Alguns de vós possuem a capacidade de comando e em vossa composição entrou o ouro, e por isso sois os merecedores das maiores honras; outros foram feitos de prata para serem auxiliares; outros, finalmente, Deus os fez de latão e ferro para que fossem lavradores e artesãos; e as espécies em geral serão perpetuadas através de seus filhos (SÓCRATES, 420 a.C citado por GOULD, 2003. p.03).

Essa visão de mundo, nada laica, ganha força com a expansão das doutrinações cristãs, nos processos de colonização. Santos (2015), em “Colonização, Quilombos: modos e significações”, faz uma análise desvelando o papel da Bíblia e de outros escritos sacralizados no desenvolvimento da escravização. Nesse estudo, ele traz trechos bíblicos onde a docilização, a subserviência e o conformismo vão sendo cultivados. Segue um desses trechos para exemplificar o engendramento das nossas desgraças:

Vós, servos, sujeitai-vos com todo o temor aos vossos senhores, não somente aos bons e moderados, mas também aos maus. Porque isto é agradável, que alguém, por causa da consciência para com Deus, suporte tristezas, padecendo injustamente. Pois, que glória é essa, se, quando cometeis pecado e sois por isso esbofeteados, sofreis com paciência? Mas se, quando fazeis o bem e sois afligidos, o sofreis com paciência, isso é agradável a Deus (PEDRO 2:18).

Mais adiante, esses mitos encontraram força na classificação das raças humanas, na gendrificação dos corpos que, numa lógica de diferenciação hierarquizada (como justificar a

exploração necessária para a dominação?), continuava a carregar à intenção de demonstrar que determinadas vidas eram superiores as outras (SANTOS E PALOMARES, 2010).

Para Silva (2013),

O processo de racialização impôs uma classificação humana inicialmente em três raças: brancos, índios e negros. Essa classificação inicial hierarquizou as três raças, tendo como referência quem criou a classificação, no caso o branco europeu enquanto sujeito superior que produz cultura, ciência e civilidade, passível de trabalho intelectual e assalariado. Já as demais raças, os índios enquanto sujeito inferior intermediário servil e os negros como sujeito inferior escravo, ambos os grupos não passíveis de produzir cultura, ciência e civilidade (SILVA, 2013, p.02).

Gould (2003) e Silva (2013) evidenciam de maneira contundente diversas escrotidões produzidas por uma “ciência” bizarra, que, em diferentes épocas, seguia/seguia essa razão “civilizatória” ocidental da manipulação de dados, da produção de teorias preconceituosas para legitimar seus próprios preconceitos ancorados no desejo de perpetuação das relações de opressão e exploração. O capitalismo é uma desgraça.

civilizados / selvagens

superiores / inferiores

viris / do lar

fortes / frágeis

normais / anormais

a racionalidade estruturada na relação dominador/dominado

forças de exploração e opressão

vem de longe

mas contrariamente ao que aprendemos a acreditar

ela não é natural.

Sobre essa bizarrice etnocêntrica, Michael Wintle resume

Há muito tempo nós tomamos ciência da visão arrogante do Iluminismo sobre a cultura europeia, a despeito de uma simpatia pelo “bom selvagem” e outras civilizações. Mas o “fardo do homem branco” no cerne das maiorias das ideias sobre a Europa, aludindo à superioridade das instituições, da democracia e da civilização, de uma maneira geral, tem sido memorável, mesmo após desastres como a Segunda Guerra Mundial, e certamente após o fim da União Soviética: a ideia sobre a Europa é geralmente autoconfiante e imperialista (WINTLE, 2013, p.11).

Nos venderam maldição como civilização. “Os ‘descobrimientos’ permitiram legitimar a dominação e a exploração imperial e, com base nesse imaginário, o ‘Outro’, selvagem, bárbaro, herege, sub-humano, sem escrita, sem história, foi inferiorizado e invisibilizado pelo colonizador europeu” (BARBOSA & D’ÁVILA, 2017, p.86).

os invasores com seu arsenal bélico

e suas vestes bordadas com sangue de muitas vidas
 divinos gananciosos
 declaram que os indígenas são selvagens
 sem alma.
 pros negros
 chicotadas.
 decretam senhores morais.

Nas inflexões decolonias, Vergueiro (2015) aponta que,

ainda que não seja trivial constituir critérios temporais, geográficos ou políticos que permitam delinear com relativa exatidão o que seria(m) o(s) período(s) colonial(is), há uma correlação bastante presente entre o conceito de colonialismo e a dominação europeia, a partir do século XVI, de populações inúmeras e territórios hoje denominados americanos, africanos, asiáticos, oceânicos. Esta associação pode ser atribuída, em parte, às características gerais deste projeto colonial europeu, diretamente relacionados à exploração comercial e produtiva que deu impulso às origens do contemporâneo sistema econômico capitalista, as revoluções industriais (p.41).

Para essa civilidade, tão bem quista pelas subjetividades colonizadas, a acumulação de riqueza, a dominação territorial e subjetiva, a expansão da fé judaico-cristão “justificam o total pragmatismo dos meios: escravatura, genocídio, apropriação, conversão, assimilação” (SANTOS, 1999, p.23).

Pensar as estruturas coloniais de dominação envolve pensar as artimanhas dos modos de produção capitalista (materiais e subjetivas) que engendram essa infraestrutura de violência (FEDERICI, 2019), que estabelece as políticas educacionais. Entranhadas em todos os dispositivos sociais, operam instaurando desigualdades e transformando tudo, tudo em mercadoria.

Sendo o capitalismo “um modo de sociabilidade exploradora e predatória” (BARROS, 2019, p.26) e a colonização como um mecanismo, fruto concreto dessa racionalidade, consideramos necessário voltarmos o olhar para alguns dos aparatos, forjados ao longo da história da humanidade, que influem fortemente na educação pública brasileira.

Nos modos de produção, o sistema capitalista e sua infraestrutura de dominação impõem moldes de subalternização, interrelacionados dialeticamente, nas produções de subjetivações. Assim, “ficções ganham força material, moldam a apreensão de um mundo e tornam-se motor do real” (BARROS, 2019, p.25).

Neste trabalho, destacamos o patriarcado, sistema político de dominação cisheteromasculina, que, de forma ampla, envolve as dimensões de gênero, sexualidade, produção e reprodução, no contexto de um sistema exploratório (AKOTIRENE, 2018), tal como suas “influências do projeto colonial (...) tanto em seu período de domínio efetivo como em seus efeitos e presenças contemporâneas” (VERGUEIRO, 2015, p.41); tanto quanto a concepção de branquitude (BENTO,

2002; CARDOSO, 2008;) enquanto “constructo ideológico de poder em que os brancos tomam sua identidade racial como norma e padrão, e dessa forma outros grupos aparecem ora como margem, ora como desviantes, ora como inferiores” (SCHUCMAN, 2012, p.17). Buscamos também conectar com as discussões sobre medicalização, na sua compreensão enquanto fenômeno que desconsidera a complexidade da vida humana e as perversas construções sócio-históricas (FÓRUM SOBRE MEDICALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E DA SOCIEDADE, 2015), conforme as conexões com os estudos sobre o colonialismo provocam (SANTOS, 2015).

Em outras palavras, capitalismo, patriarcado, branquitude, cisnormatividade e medicalização como elementos constitutivos do sistema colonialista de expropriação e exploração humana, que hegemonicamente incidem na educação pública brasileira para o controle e proteção da propriedade privada, da divisão classista, racista e cisheterossexista do trabalho, da criminalização da pobreza, ou seja, da produção e reprodução de desigualdades.

A colonialidade foi e permanece sendo engendrada na lógica das relações de poder que classificam produzindo vulnerabilidades micro e macropoliticamente. E seus fantasmas não reparados permanecem presentes nas nossas histórias manipuladas, na cultura, na ideologia dos dominantes, que permanece dominante, nos diferenciando hierarquicamente, produzindo mais violência entre os grupos subalternizados e dificultando articulação para os enfrentamentos necessários e urgentes.

Nas expansões das dominações, novos meios de produção material e simbólica relacionados aos interesses concretos. A produção da cultura hegemônica, dialeticamente interseccional, é instrumentalizada por um emaranhado de símbolos e sistemas de significações” (ALMEIDA, 2011).

Na inesgotável produção de sentidos que o termo Ideologia vem adquirindo ao longo da história, sinteticamente, encontramos na leitura de Chauí (2016) a noção que mais produz sentido para os diálogos que propomos. De acordo com ela, a ideologia é atravessada pelas determinações de corpus de representações e normas que fixam e prescrevem; produção e interiorização de uma universalidade imaginária como exercício da dominação de classe, pautada na lógica da dissimulação (da existência de classes sociais contraditórias) e da ocultação (da gênese da divisão social). Sendo assim, ideias que instrumentam a dominação, envolvendo linguagens e discursos que discorrem sobre a aparência.

No sistema de significações instituídas, o conceito de cisnormatividade “utilizado para se pensar formações corporais e identidades de gênero naturalizadas e idealizadas” pela ideologia dominante, exerce, segundo Vergueiro (2015), “através de variados dispositivos de poder interseccionalmente situados” inúmeras violências às existências que “não estejam em conformidade com seus preceitos normativos”. (p.43).

A cisgeneridade é a identidade de gênero das pessoas cuja experiência interna e individual do gênero corresponde à sentença da leitura do sexo socialmente atribuído no nascimento (JESUS, 2012; VERGUEIRO, 2015). Para a cisheteronorma, a genitália determina lugar e não-lugar. Se você tem pênis, recebe a carteirinha dos homens. Isso significa que se seguir as regras do jogo e se construir bem macho (forte-agressivo, viril), mesmo fodido economicamente, mesmo vulnerabilizado por outros atravessamentos, poderá subjugar as vidas das mulheres, assim como das outras existências não cis-masculinas. Se você tem vulva, o rótulo imposto socialmente é o de mulher e toda uma socialização hegemônica compulsoriamente tenta forjá-la para a submissão (CARVALHAL, 2019). Ambos para a heterossexualidade também prescrita.

Numa sociedade cissexista, as mulheres cis, apesar de trabalharem mais e terem a mesma formação, recebem menos que os homens (IBGE, 2017); as trans e travestis, subalternizadas em todos os aspectos sociais, tem expectativa de vida menor que 35 anos (ANTRA, 2018).

Outro modo basilar da estruturação de desigualdades, que conseguimos enxergar principalmente com as contribuições trazidas pelo marxismo, é o capitalismo, forjado no antagonismo entre aqueles que “detém os meios de produção e aqueles que são explorados a fim de sustentar o modo de produção que alimenta as relações sociais no tipo de sociedade moderna” (OLIVEIRA, 2018, p.92). Produção de opressão para justificar exploração.

Aqui no Brasil, essa classificação social

impôs uma hierarquia de saberes com a imposição da cultura dos colonizadores e a desestruturação das comunidades indígenas, seja pela imposição das relações de escravidão ou servidão seja pela incorporação transfigurada de alguns aspectos da cultura dos dominados, sem, no entanto, valorizá-la. De modo semelhante se tratou os povos africanos escravizados, vistos apenas como um instrumento de trabalho e, portanto, sem cultura (ARAÚJO, 2011, p.56).

Segundo Araújo (2011), a estruturação do sistema colonial no Brasil “teve características próprias de um modo singular de capitalismo”, combinando “antigas formas de exploração e opressão, como a questão de classe, gênero e raça diferentemente do modo de produção escravista e feudal, e do próprio capitalismo que se desenvolveram na Europa” (p.58).

Na estrutura capitalista, cada vez mais ultraneoliberal, as desigualdades são produzidas articuladas na perversa tradição, tomando “cada vez mais a forma de racismo, ultranacionalismo, sexismo, rivalidades étnicas e religiosas, xenofobia, homofobia e outras paixões mortais” (MBEMBE, 2016). E isso reverbera na vida nossa de todo dia, nada meritocrática, através do genocídio, dos extermínios; nas balas achadas que encontram sempre as mesmas corpos empobrecidas pela estrutura desigual, na sua maioria, pessoas negras; nas violências contra as religiões de matrizes africanas; nos fenômenos da patologização e criminalização das diferenças e da pobreza; nos

descasos, precarizações com a população empobrecida que depende dos serviços públicos, da educação pública; nos empregos e trabalhos de merda que nos afundam em mais miséria (GRAEBER, 2018).

Contrariando a individualização das responsabilizações e enfrentamentos a toda essa treta (prática comum no capitalismo neoliberal, tão estimulada nas educações onde o esforço individual é usado como engodo da pedagogia meritocrática) encontramos nas reflexões produzidas pelo movimento social Fórum sobre Medicalização da Educação e da Sociedade, a necessidade de voltarmos o olhar para a racionalidade determinista que cinicamente desconsidera essa estrutura social perversa, naturalizando-a e reduzindo as exclusões e violências que a maioria da população tem sido compulsoriamente submetida, à questões de cunho individual (Fórum Sobre Medicalização da Educação e da Sociedade, 2019, p.12).

Segundo o Fórum (2019), a medicalização penetra na vida cotidiana

a partir de diversos dispositivos estratégicos e práticos, instalados em todos os espaços e instituições (escolas, postos de saúde, igrejas, templos, banheiros, ônibus, ruas, mídias...), que operam em torno de matrizes normativas e ideais regulatórios, prescrevendo padrões (de desenvolvimento, comportamento, aprendizagem, inteligência, afetividade, linguagem, gênero, sexualidade, eficiência, estética...) que devem ser seguidos à risca por todos, invisibilizando a complexidade da existência e camuflando o fato de que as condições de vida são absurdamente desiguais. A medicalização se sustenta em princípios ao mesmo tempo universalizantes e individualizantes. Universalizantes, pois cria e legitima padrões estáticos, não raro calcados na biologização e essencialização da experiência humana. É individualizantes porque a aceitação desses padrões alimenta e fortalece a crença generalizada de que cabe a cada um esforçar-se para se ajustar, de forma que aqueles que não se adaptam são indesejáveis, desvalorizados, descartáveis. Seus destinos, então, os dividem entre aqueles que são tratáveis/educáveis/corrigíveis/controláveis, sobretudo por meio de políticas educacionais, jurídicas, penais, de saúde e assistência social, e os que simplesmente podem ser eliminados, por serem (vistos como) supérfluos ou mesmo abomináveis aos interesses do sistema vigente. Em uma organização social eminentemente coisificadora, a medicalização se sustenta em olhares e práticas que estigmatizam, silenciam, fetichizam, patologizam, criminalizam ou exterminam certos tipos de existência, assumindo controle não apenas sobre a vida, mas também sobre a morte, ambas convertidas em mercadoria (p.12-13).

Para o Fórum (2015),

Entre tantos segmentos sociais estigmatizados, os maiores alvos da violência nesse país, não apenas de estado, figuram entre os que mais sofrem os processos de medicalização: pobres, negras, indígenas, mulheres e LGBTIQs. São estudantes que não se adaptam aos processos de uma escola sucateada, vistos como incapazes de aprender e obedecer regras sociais; são os jovens negros moradores de periferias urbanas, tratados como suspeitos, em termos de sua idoneidade ética e moral; são as e os homossexuais e transgêneros, aos quais se insiste em oferecer tratamentos de “cura”; são as mulheres, subjugadas pelo machismo, dentro e fora de suas casas; são parturientes vítimas da violência obstétrica; são trabalhadores em contextos de trabalho precarizados, engolidos pela burocracia e pelo produtivismo, reduzidos a quadros síndromicos; são desempregados ou indigentes, invisíveis ou supervisibilizados, jamais prontos ou já ultrapassados, em um mundo de desemprego estrutural que insiste em afirmar a meritocracia (FÓRUM, 2016, p.01).

Esses encontros teórico-políticos desvelam que em contextos racistas, patriarcais, classistas, cisheterossexistas, misóginos e medicalizantes, raça, gênero, sexualidade e classe determinam quais vidas importam e quais não tem lugar.

Nessa perspectiva, encontramos nas epistemologias produzidas pelas feministas negras contribuições essenciais para o entendimento de que é indiscutível a necessidade de concebermos “a existência duma matriz colonial moderna cujas relações de poder são imbricadas em múltiplas estruturas dinâmicas, sendo todas merecedoras de atenção” (AKOTIRENE, 2018, p.14).

Segundo Akotirene (2018), a interseccionalidade, essa sensibilidade analítica que “visa dar instrumentalidade teórico-metodológica à inseparabilidade estrutural do racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado” (p.14), nos permite fazer uso de ferramentas para apreender a articulação dessas múltiplas diferenças e desigualdades. Díaz-Benítez e Mattos (2019), entendem que

A análise interseccional privilegia a discussão de experiências e vivências que articulam categorias que, historicamente, foram conceituadas isoladamente (como, por exemplo, quando pensamos o gênero sem darmos atenção aos marcadores raciais, ou de classe, que atravessam determinada experiência) (p.68).

É sobre não analisar a realidade através de um único olhar, de um atravessamento isoladamente, como é o que se tenta fazer focando, por exemplo, apenas na classe social, invisibilizando todos os outros sistemas relacionados de dominação, ou quando “esquecemos” de considerar os impactos que a classe produz e focamos apenas no gênero ou na raça. Ainda, é sobre não hierarquizar opressões, mas pensar as bases da exploração-opressão-dominação como teias, que se entrelaçam por meio de marcas impostas sócio-historicamente que operam produzindo desigualdades.

Para Oliveira (2018)

Não há na sociedade apenas um tipo de opressão, ao contrário, há uma multiplicidade de fenômenos que circundam as relações sociais, que revelam diferentes tipos de expressão de poder. Compreender as posições envolvidas nessa disputa é importante para desvendar modos de ação que sejam eficazes na luta contra os abusos praticados por aqueles que detêm o poder (p.76).

Na construção social das diferenças, a colonialidade, considerada pelos estudos decoloniais como a face obscura da modernidade permanece insistentemente operando “esforços e dispositivos coloniais eugenistas e etnoculturocidas”, produzidos “através da naturalização da pré-discursividade, binariedade e permanência para os corpos e identidades de gênero” (VERGUEIRO, 2015, p.45), em um padrão mundial de poder (BALLESTRIN, 2013), impondo diferentes formas de opressão que atuam interseccionalmente.

Nessa direção, é crucial que ao pensarmos os processos de subalternização, voltemos a história e reflitamos, em cada contexto sociocultural, “localizando as funções genocidas que projetos coloniais cumpriram (e cumprem)” contra as diversidades (VERGUEIRO, 2015, p.34), para a

construção de um olhar “que supere as visões parciais e dicotômicas no tratamento das diferenças, numa realidade social regida por desigualdades estruturadas e estruturantes” (MELO e GONÇALVES, 2010, p.163).

Para Melo e Gonçalves (2010, p.164), “os diversos ‘marcadores’, que são socialmente definidos para delimitar, classificar, hierarquizar e padronizar” se referem aos “eixos dos sistemas de gênero, da “raça”, da etnia, da sexualidade, da idade/geração, da localidade geográfica, da classe, do estado civil ou conjugal, dentre muitos outros”. Diante disso, consideram que “pensar sobre a diferença e sua expressão social mais perversa, a desigualdade, presente em todos os âmbitos da vida social” pode contribuir para “compreender como se constroem os percursos e os cruzamentos da construção identitária interseccionada”.

É notório, quando olhamos para nossa história, que as corpos mais vulnerabilizadas e violentadas, nessa estrutura, são as despossuídas de capital econômico, propriedades ou meios de produção. Na grande maioria trata-se de pessoas negras, indígenas, mulheres e LGBTIQs, que além de sofrerem as mazelas de uma vida descapitalizada, num sistema extremamente capitalista, são também violentadas pelo racismo, machismo, cisheterossexismo, pelo capacitismo. E a Educação sendo pensada, planejada, executada nesse emaranhado tacanho.

Conforme apresenta Borges (2019), depois da “abolição” da escravatura “como prática legalizada de hierarquização racial e social”, outros foram os dispositivos constituídos e reorganizados “como forma de garantir controle social, tendo como foco os grupos subalternizados estruturalmente” (p.37). Gould (2003), ao evidenciar diversas distorções teóricas, frutos de preconceitos, produzidas para fornecer resultados predeterminados, nos apresenta um pouco do impacto disso nas educações. Segundo ele, um desses pseudocientistas, Louis Agassiz (1840), defendia que a educação “deve adaptar-se às habilidades inatas; os negros devem ser treinados para o trabalho manual, os brancos para o trabalho intelectual” (p.35).

Grosfoguel (2016) denuncia que a estrutura epistêmica do mundo moderno e das educações ocidentalizadas, de forma ainda, hegemônica, foi forjada em

genocídio/epistemicídio contra muçulmanos e judeus na conquista de Al-Andalus, contra povos nativos na conquista das Américas, contra povos africanos na conquista da África e a escravização dos mesmos nas Américas e, finalmente, contra as mulheres europeias queimadas vivas acusadas de bruxaria (p.25).

As educações instituídas “têm operado a partir de um uni-versalismo no qual ‘um (homem ocidental de cinco países) define pelos outros’ o que é conhecimento válido e verdadeiro”. Para Grosfoguel (2016), “o cartesianismo idolátrico dos anos 1640 que assume o olho de Deus e arroga-se o direito de dizer ‘penso, logo existo’ é o ‘extermino, logo existo’” (p.25).

Louro (2004), nessa direção, entende que a educação instituída tradicionalmente tem sido um dos importantes espaços “da normalização e do ajustamento” (p.47) forjados para a manutenção da ordem não-natural das coisas. Como Freire (1970) nos alertava, nas sociedades cuja dinâmica estrutural objetiva o controle e a dominação das consciências, a pedagogia dominante é a pedagogia das classes dominantes.

No artigo intitulado “*Escolas cheias, cadeias vazias*” notas sobre as raízes ideológicas do pensamento educacional brasileiro, Patto (2007, p. 247), aprofunda de maneira contundente os interesses canalhas da classe que tem dominado o Estado brasileiro, no que diz respeito às políticas educacionais, com algumas tímidas descontinuidades.

Segundo a autora, “o entendimento da escola como instituição mantenedora da ordem social”, como “instrumento de submissão moral que justificava a instrução pública como instrumento do soberano para ‘banir a discórdia’ (idem, p.118-9)”, é presença constante na história do pensamento educacional brasileiro.

Ao analisar documentos do século XVIII sobre a reforma que “rompia” com a educação jesuítica, arditamente colonizadora, Patto (2007) desvela os reais motivos para tal feito. Conforme ela apresenta,

O homem de confiança de José I, o marquês de Pombal foi déspota esclarecido muito mais por imposição de necessidades da Coroa do que por adesão ao espírito inovador (Maxwell, 1996). Banidos os jesuítas, reformou o sistema educacional não tanto por discordar da educação oferecida pela Companhia de Jesus, mas para anular o poder que os seguidores de Inácio de Loyola exerciam no mundo secular e repor o poder absoluto da monarquia portuguesa. Dizendo de outro modo, não para pôr a educação em moldes racionalistas, mas para eliminar a ação colonizadora e mercantil da Ordem Inaciana, que contrariava os interesses da Casa de Bragança. O Alvará de 1759 – *Reforma do ensino de humanidades* – é feito de palavras duras contra o método de ensino jesuítico; de luzes fracas; de nostalgia forte de um período de glória que ficara para trás; de intenção ambígua de acertar o passo português com “as nações polidas da Europa” e de desejo explícito de garantir a obediência da colônia ao Estado monárquico português. No centro, o controle do corpo docente pelo Estado, de onde a criação do cargo de diretor de Estudos, a quem caberia “averiguar com especial exatidão o progresso dos estudos para me poder dar no fim de cada ano uma relação fiel do estado dele ao fim de evitar os abusos”. O fim último era “*extirpar as controvérsias*, e fazer que entre eles [os professores] haja uma perfeita paz, e uma constante uniformidade de doutrina” (MOACYR, 1936, P.16-7, apud PATTO, p.119 - grifo dela).

A Educação na perspectiva jesuítica, controle e adestramento dos corpos desajustados aos interesses da colonização, ganhava força, numa nova roupagem. Quando a educação instrutiva ocupou, pela primeira vez, um lugar significativo na organização político-administrativa, movida por um projeto civilizatório, permaneceu implicada no disciplinamento dos corpos e mentes. Imposição de crenças morais e disciplinares. “A obrigatoriedade do ensino já se justificava não só como recurso de desenvolvimento das forças produtivas, mas também de diminuição de gastos públicos com segurança pública” (PATTO, 2007, p.119).

o Estado, escancaradamente não-laico,

mancomunado com a igreja católica,
 desde a invasão,
 misturou educação com religião,
 que além de pretender impor uma verdade única,
 demonizava outras concepções.
 reverbera. Tome nota.
 a intolerância religiosa
 nossa de todo dia,
 fortalecida pelo fundamentalismo neopentecostal,
 invadindo espaços sagrados,
 violentando adeptas das religiões de matrizes africanas,
 na escola e fora dela.
 mais de 519 anos de colonialismo
 doutrinando o pensamento
 a partir dos interesses do colonizador
 formação fake news.

O acesso à escolarização, por parte da população empobrecida (majoritariamente formada por pessoas negras, algumas delas recém libertas de um processo perverso e cruel de escravização, sem nenhum tipo de reparação), só foi possível porque a classe dominante da época, bem antes da transição da Monarquia para a República, deprimentemente empenhada nos princípios da civilização europeia, entendeu que, para a continuidade do bem-estar dela mesma se fazia necessário (PATTO, 2007).

A “máxima ‘quem não sabe escrever em linha reta, não sabe agir em linha reta’” (PATTO, 2007, p.120), conduzia a razão que pensava a educação. De acordo com a autora,

Numa época em que a ordem imperial e escravocrata estava prestes a desabar e movimentos migratórios internos e externos começavam a inchar os centros urbanos que se industrializavam, diminuir a criminalidade urbana passou a fazer parte do plano de metas políticas (PATTO, 2007, p.120).

O debate no império, a partir dos projetos apresentados após a Lei de 1854 (MOACYR,1936), apresenta os princípios éticos de um tempo que permanece nos massacando numa estrutura carcomidamente autoritária. Para os detentores do poder estrutural da época,

toda despesa feita com a instrução do povo importa, na realidade, uma economia, porque está provado, por escrupulosos trabalhos estatísticos, que a educação, diminuindo consideravelmente o número de indigentes, de enfermos e de criminosos, aquilo que o Estado despense com as escolas poupa em maior escala com asilos, hospitais e cadeias (MOACYR, 1936, p.183, apud PATTO, 2007).

As políticas educacionais objetivavam inibir “atos populares de rebeldia e de protesto que (...) começavam a aumentar os índices oficiais de crime e de loucura e a causar alarde entre os que temiam ataques à propriedade privada” (PATTO, 2008, p.119). Ainda de acordo com Patto,

seguindo a tendência europeia, intelectuais e políticos brasileiros que pensavam o futuro da nação atribuíam à escola a realização dessa tarefa. Tinha início aqui a presença do lema "Escolas cheias, cadeias vazias", que tomará corpo entre políticos, juristas, médicos e educadores republicanos (PATTO, 2008, p.120).

Como controlar a revolta dos grupos explorados, marginalizados por esse desumano projeto de sociedade?

Nas ideias educacionais, a discórdia temida era a revolta das subalternizadas em relação as opressões e explorações impostas às suas vidas pela classe dominante.

O aclamado Rui Barbosa, ao pensar a educação pública naquela época, em trechos apresentados por Patto (2007), declarava que “todo cuidado é pouco quando se trata de oferecer aos explorados chaves que possam dar acesso à consciência crítica”. É preciso “fechar a porta ‘às ideias de revolução” (...), distanciar as estudantes de "teorias e perigosas utopias" (BARBOSA, 1947, X(IV), p.67 apud PATTO, 2007, p.121).

desgraça!!

As políticas educacionais seguem há muito sendo estruturadas em conformidade com as políticas de segurança, como já alertava Freire (1970), não para assegurar educações que permitissem às classes dominadas perceberem criticamente as injustiças sociais. Esperar isso, segundo o autor (1970), seria uma atitude bastante ingênua, visto que, como bem considera o economista argentino Aronksind (2018, s/d), para a razão dominante, “se matar para roubar um celular está errado, mas matar para recuperar um celular está certo, o que está proibido não é matar, mas violar a propriedade privada. O sagrado não é a vida, mas a propriedade”.

“*O que faremos deles e, mais importante, o que farão eles de nós?*” era e permanece sendo o questionamento que tem predominado na elaboração de políticas públicas educacionais voltadas para os grupos socialmente não-desejados (PATTO, 2007, p.122).

Nessa trajetória maldita, “o que poderia ser considerado como história ou reminiscências do período colonial permanece, entretanto, vivo no imaginário social e adquire novos contornos e funções em uma ordem social supostamente democrática” (CARNEIRO, 2003, p.117) mantendo intactas as opressões.

Patto (2007) denuncia que

a história oficial da educação brasileira tem sido escrita em chave evolutiva, centrada no elogio dos progressos realizados, o que dá margem a uma historiografia celebrativa e lacunar, plena de abstrações e inversões típicas do discurso ideológico, sem nenhuma atenção ao engajamento político inevitavelmente entranhado na base do conhecimento, ou seja, à relação

das idéias com a realidade concreta onde são engendradas e ganham relevo.[...] velhos vinhos em novas garrafas (p.245-246).

Para a autora (2007), o pensamento da época (tristemente tão atual, conforme discorreremos mais adiante), via na educação uma verdadeira questão de “defesa pessoal”. Ideia já antiga na Europa – modo de produção escravocrata, que se valia da escola para moralizar o povo e prepará-lo para a exploração servil.

2.2 NECROBIOPOLÍTICAS EDUCACIONAIS: PRODUTO MAIS VALIA

Em pleno século XXI, apesar dos discursos fantasiados de democráticos, o acesso à educação no Brasil não é direito assegurado a todas as pessoas. “O projeto escravocrata, latifundiarista e agroexportador do país explica porque a universalização da educação básica não se concretiza, e, ainda, existam 14 milhões de jovens e adultos não alfabetizados” (MARIANO, 2019, p.179).

A luta pela defesa da educação pública “incomoda a burguesia e os defensores do modelo privatista da educação por reafirmar a defesa da educação pública como direito, e não como mercadoria, e por denunciar o modelo de sociedade excludente que não assegura o direito à educação (MARIANO, 2019, p.179), mas ela é necessária e cada vez mais urgente, porque, como defende hooks (2019, p.203), “ela pode ser o único lugar onde as pessoas podem encontrar apoio para adquirir uma consciência crítica, para assumir qualquer compromisso com o fim da dominação”.

Assim como o direito à escola, uma educação crítica também não é garantia instituída. Fracassada propositadamente em propiciar o acesso crítico sobre nossa história (social e afetiva), ela segue campo de disputas de projetos de sociedade.

No autoritarismo conservado, as políticas educacionais hegemônicas seguem historicamente tentando reprimir a apropriação dos conhecimentos produzidos pela humanidade de forma livre e emancipada (GONZALEZ, 1982; CARA, 2019), nos forjando para a reprodução das misérias coloniais.

Nas lentes colonialistas e colonizantes, fomos aprendendo, no nosso percurso formativo, a olhar para muitas diferenças como ameaças. Por meio de pedagogias onde o discurso dominante as define como anormais, amorais, inadequadas, incapazes e indignas, fomos botando para dentro afirmações de inferioridade e superioridade (MARQUES, 2014). Mas como nos ajuda a enxergar Marques (2014), “ao mesmo tempo em que se estigmatiza o outro, cria-se um emblema para si; e esse imaginário construído cria justificações no campo do discurso que podem legitimar ações” (p.04).

Nessa direção, Barbosa e D’Avila (2017), a partir dos estudos de Wallerstein (1992) e Grosfoguel (2002), evidenciam a importância de considerar que isso reverbera. Está entranhado nas nossas corpas e estruturas subjetivas. Para as autoras,

O cotidiano das relações sociais no Brasil traz a marca histórica da experiência colonial. Uma experiência que radica na formação, a partir do século XVI, do eurocentrismo como o imaginário dominante do mundo moderno/colonial e na formação do "sistema-mundo", capitalista/patriarcal/cristão/europeu (BARBOSA & D’AVILA, 2017, s/d).

produtos dessa racionalidade
da mesma forma acontece nas “explicações”
das violências contra as mulheres e a população LGBTIQs
o machismo culpabiliza as mulheres cis
o cisheterossexismo desqualifica a existência das gay,
das trans, travestis, bissexuais, não-binárias,
intersexuais, queer, sapatão
para justificar sua eliminação.

Bento (2018), em diálogo com Butler (2015), tencionando os sentidos que o Ocidente atribui à humanidade, compreendem que a sua concretude, não é dada a priori, mas produzida no interior de relações de poder, práticas discursivas, normas, organizações sociais e políticas públicas. Sobre isso, Silva (2015) traduz que Butler (2015), inspirando-se em Foucault,

concebe o sujeito não como uma entidade transcendente, a-histórica e universal, mas como efeito de “normas que, quando repetidas, produzem e deslocam os termos por meio dos quais os sujeitos são reconhecidos” Assim, há sujeitos que não são reconhecíveis e “há ‘vidas’ que dificilmente – ou, melhor dizendo, nunca – são reconhecidas como vidas” (p.17) (SILVA, 2015, p.300).

Ao entendermos que a educação pública brasileira vem sendo desenhada nesse paradigma colonial de dominação, e que “a biopolítica e a necropolítica não são categorias cindidas, mas justificam-se” (MARCHT, 2019, p.09), encontramos no conceito de necrobiopolítica, apresentado por Bento (2018), mas estruturado nas contribuições de Mbembe (2018) e Foucault (1979, 2008), na qual ela nomeia essa “reiterada política de fazer morrer, com técnicas planejadas e sistemáticas”, que produz “diferenças abissais da ação do Estado em relação a determinados grupos e a distribuição diferencial de direito à vida” (BENTO, 2018, p.02).

Segundo a autora, esse fazer morrer se dá de formas diversas, todas com requintes de muita crueldade, onde o Estado aparece como agente fundamental que distribui de forma não igualitária o reconhecimento de humanidade, seja silenciando, invisibilizando, seja nas violências sistemáticas e humilhantes, seja exterminando, como se pode observar nos estudos sobre a violência contra a população negra, nos dados do feminicídio e do transfeminicídio (BENTO, 2016), nas violências contra os povos indígenas, entre outras (BENTO, 2018, p.02).

Não coincidentemente, as vidas vivíveis geralmente se situam nas intersecções entre grana, “branquitude, cisnormatividade, heterossexualidade, cristianidade...” (VERGUEIRO, 2015, p.32). Cara-crachá colonialista, por meio da classificação das vidas que merecem viver daquelas que não merecem segundo determinados critérios biológicos – expressão máxima do racismo estrutural, da patologização das diferenças, capacitismos, meritocracia, das imposições de padrões de desenvolvimento, comportamento, afetividade, performatividade...dos produtivismos, desempenhos, habilidades e competências. A presunção da vida pelo poder (FOUCAULT, 1999) e a produção de “mundos de morte” com foco na maximização da morte em massa de pessoas indesejáveis, potenciais revoltosas (MBEMBE, 2016) .

Ainda de acordo com Bento (2018), na história do nosso País, sob a lente do corpus conceitual de necropolítica (MBEMBE, 2011) e biopolítica (FOUCAULT, 1999) - vida matável e vida vivível – são termos indissociáveis para se pensar a relação do Estado burguês “com os grupos humanos que habitaram e habitam o Estado-nação” (BENTO, 2018, p.01).

No campo educacional, como as discussões aqui expostas desvelam, essas necrobiopolíticas operam como ação estruturante dos diferentes sistemas de desigualdades, definindo quem pode viver e quem deve morrer.

A educação pública brasileira

instituída na racionalidade colonizada

território produtor e reprodutor

das mais perversas formas de violência

contra a população pobre

racismos,

machismos

preconceitos de classe, mesmo quando todas oprimidas,

servidão

violência física, subjetiva, epistemológica, abusos dos mais variados.

corpo escolar violentado pela forma autoritária como se constroem as políticas educacionais, massacrado pelo descaso com as vidas subalternizadas pelas estruturas dominantes.

precarização

humilhação

doutrina.

a ignorância cínica dos governantes, em relação a potência da partilha e produção coletiva de conhecimentos, precariza pra emburrecer a gente.

caladas

domadas
obedientes.

A colonialidade embrenhada nas estruturas sociais vem forjando nossas subjetividades para a perpetuação das opressões. Faz tempo. Por meio da performatização de signos construídos socio-historicamente (BUTLER, 2003) nos conduz doutrinadamente, numa educação nada neutra, por caminhos múltiplos e contraditórios para a reprodução das lógicas absurdas de dominação.

Para Munduruku (2009),

se toda a sociedade está sujeita a uma leitura etnocêntrica das outras sociedades, o mesmo não pode ser estendido ao indivíduo. O indivíduo aprende a comportar-se de determinada maneira pela força da educação. Se a sociedade a que pertence engendra no indivíduo ideias que permitam uma leitura unilateral de outra sociedade, fatalmente ele crescerá tendo seus pressupostos teóricos e sua visão de mundo como determinantes na avaliação dos outros povos (p.21).

Esse movimento acontece, por exemplo, quando as políticas educacionais, construídas de cima para baixo, seguem as ordens opressoras; quando não se comprometem deliberadamente com as discussões sobre relações étnico-raciais, de classe e de gênero, numa perspectiva antirracista e anticisheterossexista, se lixando para o que gritam os dados do mapa da violência; ou quando não, ou muito pouco, tensionam os padrões de tempo de desenvolvimento, aprendizagem, eficiência, inteligência; a lógica *qualis* meritocrática, responsabilizando quem não consegue se adequar à racionalidade capitalizada, ou culpabilizando as professoras já tão exploradas, muitas forjadas em formações “neutras”, que, na real, estão comprometidas em atender as imposições do sistema econômico vigente (SILVA, 2010).

Para Ramos (2016, s/p),

A educação, necessariamente é e sempre será guiada por alguma filosofia, por uma concepção de mundo, mesmo que esses não sejam explicitados nos respectivos projetos político-pedagógicos ou que seus sujeitos não tenham pleno conhecimento, consciência ou concordância com os mesmos.

Nossa realidade denuncia: foi na escola que aprendemos que indígenas são selvagens, preguiçosos e sem alma; que negros são inferiores e por isso foram escravizados; que a princesa branca era boazinha e por isso os libertou; que a colonização foi importante para que a civilização chegasse até nós; que foi Cabral, despretensiosamente, que descobriu o Brasil; que os bandeirantes eram heróis, silenciando o genocídio, o extermínio de populações inteiras, os estupros físicos, subjetivos, identitários e que despejaram em nós o engodo da democracia racial. Na escola, nos foi negado aprender a desconstruir o preconceito racista de que as religiões de matrizes africanas são coisas do diabo. Em praticamente todas as escolas que passamos um crucifixo na parede gritava a ditadura cristianista; meninos podiam até brigar, mas nunca se abraçar.

Lá a gente não aprendeu que o esforço individual, quando se nasce numa família empobrecida pela desigualdade social, não é garantia de ascensão econômica. E que o caminho para a mudança de vida coletiva é a retomada dos meios de produção. Muito pelo contrário, à escola nos ensina, na gigantesca maior parte do tempo, a respeitar a propriedade privada, a obedecer às leis de uma justiça que só defende os interesses do patrão e a nos culpabilizar pelo não lugar imposto pela lógica do capital. Aprendemos a louvar o esforço de pessoas marginalizadas que com muita dificuldade (as vezes andando quilômetros para chegar à escola), conseguem concluir a escolarização, chegar na universidade⁴³. Ao invés de nos ensinarem a lutar para garantir que todas as pessoas tenham seus direitos respeitados, nos cobram resiliência⁴⁴. Nos ensinam a criminalizar a pobreza, cobrar punição para quem historicamente vem sendo excluída e a defender e obedecer aos verdadeiros bandidos.

Na escola, a gente também não desaprendeu a chamar o colega de menininha, quando queríamos ofendê-lo, nem soubemos que se tratava de sementes misóginas cultivadas no latifúndio patriarcal e que era para nos mantermos longe delas. Ao contrário, avia-se com naturalidade por nossos olhos colonizados. Desde cedo, fomos botando para dentro que algumas vidas importam e outras não tem lugar.

Na instituição escolar, forjada para ser aparelho ideológico do Estado burguês, também nos ensinaram que nossos conhecimentos, culturas, vivências não tem valor algum. Nem nossa família presta. É desestruturada (isso quando a gente é preta, indígena, pobre, filha de mãe solo ou LGBTIQs). Tecnologias para manipulação entranhadas nas instituições de controle:

família, igreja

educação para a ignorância

nos invisibilizando, todo o tempo

naturalizando opressões retroalimentadas pelo não acesso às compreensões que nos ajudariam a ver a origem, constituição e tamanho da treta.

diuturnamente manipuladas para o conformismo

reprodução

docilização.

Numa sociedade desigual, as imposições, cada vez mais neoliberais (mínimo em direitos, máximo em precarização e repressão), amparadas no racismo e em tantos outros atravessamentos estruturantes que transpõem toda a educação, intensificam a ofensiva Pedagogia da exclusão

43 “O filho da frentista que teve que faxinar para bancar o cursinho e estudava no banheiro do posto em que sua mãe trabalhava e conseguiu passar em medicina na USP, pois eu acho isso triste, profundamente triste. não há o que comemorar no fato de que alguns precisem fazer tanto sacrifício, o que para outros é um estalar de dedos. feliz pelo menino. mas a vida não deveria ser assim, este eterno quarto de despejo para a maioria” Tainá Araujo em postagem no seu perfil de facebook em 2019.

44 Segundo uma amiga, na mesma lógica da proatividade (disposição para a sobrecarga), competência tão bem quista pelo sistema neoliberal, resiliência é a capacidade infinita de se fuder.

(GENTILI, 1995), mesmo quando supostamente inclui, vem produzindo e perpetuando uma visão de mundo perversa, orientada por olhares rotuladores e hierarquicamente classificatórios.

A nossa educação, forjada para atender os interesses burgueses, fundamentalmente comprometida com o perverso processo de colonização, foi pensada para ser uma poderosa ferramenta disciplinadora, cujo objetivo era construir uma moral coletiva que mantivesse a ordem: manutenção das desigualdades, opressões e a desmobilização dos grupos socialmente subalternizados – vidas precárias, abjetas e vulneráveis (BUTLER, 2006).

acríticas

apáticas

servis

Pensando nisso Viégas e Goldstein (2017) nos ajudam a entender que,

quando determinadas realidades ou pontos de vista são apresentados como se fossem únicos e universais, outras tantas realidades e pontos de vista ficam silenciados, geralmente aqueles que desvelam as desigualdades sociais estruturais. Eis a função da ideologia: encobrir determinados aspectos da realidade social, especialmente aqueles que se relacionam com a humilhação, a opressão e a segregação, que, uma vez desvelados, poderiam levar à perplexidade e ao sentimento de urgência, por parte de uma maioria, de que é preciso mudar os rumos das coisas (2017, p.05).

Meszaros (2012), nesse sentido, enfatiza que o sistema ideológico estabelecido em nossa sociedade, e que impregna todos os espaços sociais, apresenta como normais, neutras e objetivas suas regras e classificações de seletividade, tendenciosidade e discriminação.

nos verões que se anuncia faz tempo

queima um fundamentalismo mix de ideologias visões de mundo perversas e mesquinhas.

cinismos fantasiados de religiosidade neoliberal,

mínimo em direitos para população empobrecida pelos senhores capital.

para população historicamente fodida não se revoltar, doutrina,

para o silenciamento e invisibilização das desigualdades sociais historicamente criadas pelo criacionismo racista, machista, fascista, que faz uso de narrativas e conexões com o sobrenatural para naturalizar escrotidões, decretando quais vidas merecem viver.

formatados numa moralidade estúpida e hipócrita se compreendem superiores.

nas suas instituições e normas, somos forjadas nessa racionalidade também.

amordaçadas, os sons permitidos repetem a mesma ladainha.

aprendemos a olhar para as nossas hierarquizando, culpabilizando, responsabilizando.

enquanto a gente se mata, eles estão nos matando

democracia para quem?

Senkevics (2013, s/p) de maneira cortante expõe que

A democracia dos direitos no papel, das formas tradicionais de exercício de poder, do aparato militar e policial repressivo, da referência ao “cidadão de bem”, da defesa de valores e moral da “família”. É um engodo porque ela nos desmobiliza, reduzindo a profunda discussão política que deve vir à tona – que vai da distribuição de renda à democratização dos meios de comunicação, passando pela garantia de direitos sociais e o fortalecimento dos serviços públicos.

Nas educações *formais*, a encomenda que chega, na maior parte do tempo, nos mais variados dispositivos, objetiva a manutenção do poder prescrito. Insisto. A classe dominante determinando o que ela quer, às custas das nossas vidas. Cientificamente racista, cisheterossexista e elitista. Diante disso, se faz urgente intensificarmos o olhar para os “efeitos da colonialidade na experiência vivida e na mente do sujeito subalterno” (BARBOSA e D’AVILA, 2017, p.88).

Para Guajajara (2019), “uma das maiores barbáries da história brasileira foi – e continua sendo – o projeto de (re)colonização programada estrategicamente concentrado na educação, na formação no pensamento” (p.172). Moreno e Faria (2016) enfatizam que

A história como é contada, a notícia como é produzida, a teoria como é sistematizada costuma ser enviesada e ter como referência a experiência de uma pequena parcela de homens da elite, em sua maioria brancos, para sedimentar uma visão de mundo que exclui uma parcela grande da população do poder, da fala, do lugar de sujeitos (p.09).

O acesso à compreensão de que “o currículo foi planejado visando o domínio dos/as educandos/as, conduzindo-os/as a reflexões e ações que foram estabelecidas como padrões a serem seguidos”, para alimentar a estrutura que as mata diuturnamente, das maneiras mais perversas, nos sacode. "Que tiranias vocês engolem cada dia e tentam torná-las suas, até asfixiar-se e morrer por elas, sempre em silêncio?" (LORDE, 2009, p.22).

Declaradamente, inscrito nos nossos corpos, a história nos diz que a Educação Pública Brasileira tem sido engendrada para educar a população interseccionalmente oprimida, empurrando uma visão de mundo que dificulta que saíamos das primeiras camadas do real, da ingenuidade inconsciente (BOSI, 1994), limitando o alcance e articulação das narrativas contra-hegemônicas e o fortalecimento das insurgências.

A absurda precarização das educações institucionalizadas, no Brasil, é princípio fundante. As Escolas permanecem territórios de violências para a população empobrecida por esse jeito predatório de dominação, que, por terem se apropriado arbitrariamente dos meios de produção, seguem ditando as regras.

Quais vidas são vulnerabilizadas na precarização da educação pública?

Quais existências estão no chão da escola sendo violentadas e aprendendo a reproduzir violências contra os seus?

Nesse sistema de opressão que organiza a educação pública, “mordaças sonoras” é uma expressão usada por Patto (1990) para se referir à reprodução do discurso do opressor que gruda nos

nossos dentes, dificultando ou impedindo que tenhamos uma visão crítica sobre a distribuição de poder na sociedade e a consciência da dominação. Sem essa consciência, mergulhamos, muitas vezes, num discurso de autoacusação e de culpabilização dos nossos. Discursos que estimulam e legitimam o não-lugar para as vidas abjetas.

Pensando nessas constatações, Louro (1997) ratifica que os espaços formativos não transmitem apenas conhecimentos, ou somente os produzem, mas também desenvolvem identidades étnicas, de gênero, de classe. Fabrica sujeitos. Produz formas de pensar, sentir, agir. Para a autora, visões de mundo não ficam restritas apenas ao campo das ideias, mas estruturam, entre tantas coisas, políticas públicas, currículos, práticas pedagógicas, subjetividades, comportamentos.

Os currículos, as ementas, projetos políticos pedagógicos, referencial teórico, políticas públicas, malditos golpes, a escolha do que devemos ou não aprender (institucionalmente), nessa lógica prescritiva (GOODSON, 2000) é permeada por relações de poder e intenções nada democráticas. Formações produtoras de mordanças sonoras, que ensinam a nós, grupos oprimidos e explorados, a pensar pela razão ignorante.

As consequências dos descuidos propositais do sistema educacional, no que diz respeito a discussões fundamentais para o entendimento crítico sobre o mundo intensamente e contraditoriamente relacional, e para a construção de estratégias de enfrentamento às estruturas opressoras, se expressam nas pesquisas sobre a violência no Brasil, conforme destacado anteriormente (ATLAS DA VIOLÊNCIA, 2018; CACI, 2015; ANUÁRIO BRASILEIRO DA SEGURANÇA PÚBLICA, 2017).

De acordo com o Atlas da violência de 2018, “o número de assassinatos cometidos no país em 2016 coloca o Brasil em um patamar 30 vezes maior do que o da Europa. Só na última década, 553 mil brasileiros perderam a vida por morte violenta. Ou seja, um total de 153 mortes por dia”. Ainda segundo esses dados, o número dos assassinatos é também retrato da desigualdade racial e das relações de gênero no país, onde 71,5% das pessoas assassinadas são negras ou pardas e 94,6% são homens cisgêneros. Indicadores mais atualizados do Anuário Brasileiro de Segurança Pública de 2020, denunciam que a polícia brasileira nunca matou tantas pessoas como no ano passado. Quase 80% delas eram pessoas negras.

De acordo com a Organização Mundial de Saúde – OMS, o Brasil é o quinto país mais perigoso do mundo para as mulheres. Segundo o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – Ipea; a cada 11 minutos, uma mulher cisgênera é estuprada. Dados do Instituto Maria da Penha, denunciam que a cada 2 segundos, uma mulher cis e/ou trans é agredida física ou verbalmente. Agressões, violência física e psicológica vinda de alguém com quem elas mantinham relação íntima de afeto (marido, filho, irmão, pai); as mulheres negras são as mais violentadas; crianças e adolescentes são

vítimas de abusos sexuais; a cada 23 minutos, um jovem negro é assassinado (OMS, 2018; IPEA, 2017; ATLAS DA VIOLÊNCIA, 2018).

De acordo com o Grupo Gay da Bahia (GGB, 2018), uma das poucas organizações que levanta dados sobre crimes motivados por homofobia no Brasil, estima-se que a cada 19 horas uma LGBTIQs também é eliminada. O Brasil é o país que mais mata trans/travestis no mundo (a maioria, assassinadas com requintes de racismo), ao mesmo tempo em que, também, se configura grande consumidor de conteúdo pornográfico envolvendo essas identidades; o extermínio de indígenas segue em marcha por todo País. Além do etnocídio (extermínio da cultura) e genocídio (extermínio do povo), segundo a Comissão Pastoral da Terra (CPT), em 2019, o Brasil teve o maior número de assassinatos de lideranças indígenas em 11 anos.

Entendemos que, na contramão dessa suposta neutralidade amarrada desde a educação infantil, nos mais variados dispositivos, que segue impondo a ideologia dominante do Estado burguês, pela prática e discurso, reforçada pela violência dos aparelhos de repressão, o que gritam esses dados precisa ser agonia fundante de todos os currículos.

Como nos alertava Freire (2011)

Não existe tal coisa como um processo de educação neutra. Educação ou funciona como um instrumento que é usado para facilitar a integração das gerações na lógica do atual sistema e trazer conformidade com ele, ou ela se torna a "prática da liberdade", o meio pelo qual homens e mulheres lidam de forma crítica com a realidade e descobrem como participar na transformação do seu mundo (FREIRE, 2011, p.15).

Andrade (2012) ressalta, em sua pesquisa sobre a realidade das travestis na educação, outro dado assustador, apresentado pela Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas – FIPE, em 2009, sobre preconceito nas escolas". Segundo ela,

99,9% dos entrevistados desejam manter distância de algum grupo social. Os deficientes mentais são os que sofrem maior preconceito, com 98,9% das pessoas com algum nível de distância social, seguidos pelos homossexuais (98,5%), ciganos (97,3%), deficientes físicos (96,2%), índios (95,3%), pobres (94,9%), moradores da periferia ou de favelas (94,6%), moradores da área rural (91,1%) e negros (90,9%) (ANDRADE, 2012, p.18).

De acordo com a autora,

a negação dos diferentes é, para a maioria dos indivíduos, imperceptível, estando presente na escola de forma bastante subjetiva, induzindo os sujeitos, ao longo da história, a uma padronização tida como natural a todos e a todas nos currículos, nas normas, nos procedimentos de ensino, nas teorias, na linguagem, nos materiais didáticos, nos processos de avaliação e nas relações interpessoais (p.18).

O machismo semeado desde o jardim da infância, responsável pelo feminicídio, cultura do estupro e tantas outras violências contra aquelas existências que fogem do padrão cisheretomascuino, é produzido, segundo teorias feministas, pela ordem patriarcal, que tenta modelar, inclusive, “as subjetividades femininas condicionadas a tornar a mulher” cis “uma categoria de Outro: obedientes

filhas, boas esposas, mães compulsórias e cúmplices das violências praticadas contra elas,”(p.25) conforme assinalam Beauvoir (1949) e Chauí (1985).

Do outro lado, a violência é estimulada nos meninos cisgêneros, geralmente, independente da classe social e da raça, não por uma questão hormonal, “mas porque as noções ocidentais de masculinidade são socialmente construídas em torno de reivindicação de poder”. Para Gentili (1995), “nas situações nas quais essa reivindicação é feita com recursos que não vão além da força física e nas quais os meninos têm sido habitualmente disciplinados pela força, é altamente provável que o ‘problema’ se expresse em forma de violência” (p.24).

E são inúmeras as formas de matar e deixar morrer; apertar o gatilho é apenas a ação mais direta. É responsável quem aperta o gatilho e quem manda matar, não há dúvidas! Mas a responsabilidade é também de quem deixa matar, seja por omissão, seja pela legitimação de políticas de retrocesso dos direitos de mulheres, negros, quilombolas, indígenas e população LGBT (VAZ, 2019, s/p)⁴⁵.

Enquanto escrevo, um candidato de extrema direita foi eleito pela estupidez ignorante - visões extremamente distorcidas da realidade - de uma população forjada em discursos de ódio contra a população mais massacrada sócio-historicamente, se apressam em destruir os tímidos avanços sociais, conquistados na base de muita luta.

Segundo Brum (2019),

as pesquisas de intenção de voto mostraram que Bolsonaro era o preferido especialmente entre os homens e especialmente entre os brancos e especialmente entre os que ganhavam mais. [O que não significa, conforme ela aponta, que não tenha tido uma votação significativa entre as mulheres, os negros, lgbtiqs e os que ganham menos]. Se não tivesse, Bolsonaro não conseguiria se eleger. Mesmo no Nordeste, a única região do Brasil em que perdeu [...] no segundo turno das eleições, Bolsonaro recebeu uma votação significativa (BRUM, 2019, s/p).⁴⁶

Muitos dos eleitores se declaravam insatisfeitos diante de um sistema político corrompido, e, mais ainda, incomodados com os tensionamentos aos privilégios que os permitiam continuar agindo de forma racista, machista, cisheterossexista, segregacionista, fascistamente opressora, mesmo quando fodidos economicamente. Para Brum (2019)

várias irrupções perturbaram esse sentimento de caminhar em território conhecido, em especial para o homem branco e heterossexual. As mulheres disseram a eles com uma ênfase inédita que não seria mais possível fazer gracinhas nas ruas nem assediá-las no trabalho ou em qualquer lugar. A violência sexual foi exposta e reprimida. A violência doméstica, quase tão comum quanto o feijão com arroz (“um tapinha não dói”) foi confrontada pela Lei Maria da Penha. Afirmar que uma “mulher era mal comida” se tornou comentário inaceitável de um neandertal. Na mesma direção, os LGBTI se fizeram mais visíveis na exigência dos seus direitos, entre eles o de existir, e passaram a denunciar a homofobia e a transfobia. Figuras públicas como Laerte Coutinho anunciaram-se como mulher sem fazer cirurgia para tirar o pênis. O que há entre as pernas já não define ninguém. E a posição de homem heterossexual

45 Trecho colhido no artigo de Livia Sant’anna Vaz (Promotora de Justiça do Ministério Público do Estado da Bahia desde 2004), disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/opiniao/o-levante-das-sementes-marielles-a-noite-nao-adormecera-jamais/?fbclid=IwAR0B2jWFEBdJWBbA9m8p_mBvFEQJbCijgOdNfT_UA07aRQuNuYIPSSqex5g>. Acesso em: março de 2019.

46 Eliane Brum é jornalista, escritora, documentarista e colunista no jornal El País.

no topo da hierarquia nunca foi tão questionada como nos últimos anos. Tanto que, como reação, surgiram proposições como criar o “Dia do Orgulho Heterossexual” ou o “Dia do Homem” e até o “Dia do Branco”. Não faz sentido criar datas para quem tem todos os privilégios, mas as propostas apontam como mesmo a perda destes privilégios em particular parece balançar o mundo de quem sempre teve a coleção completa de vantagens como direito inalienável (BRUM, 2019, s/p).

A maioria dos homens, especialmente os cisgêneros, entendem como direito às violências praticadas contra a população subalternizada. Diante disso elegeram alguém que mais se aproxima de si mesmo, de seu jeito de pensar e olhar para a realidade em volta⁴⁷.

Lopes (2005, p.188), ao entender os impactos da socialização, onde as atitudes discriminatórias são moldadas, defende que “as pessoas não herdam, geneticamente, ideias de racismo, sentimentos de preconceito e modos de exercitar a discriminação, antes os desenvolvem com seus pares, na família, no trabalho, no grupo religioso, na escola”.

Nos ensinaram, através das várias pedagogias, a cultivar preconceitos com tudo aquilo que as matrizes regulatórias definiram como vidas não desejadas, desajustadas e inadequadas (FOUCAULT, 1987). O discurso dominante, intensamente repetido, impondo compulsoriamente padrões e modelos de existir, como exposto anteriormente.

Possibilitar o acesso às discussões críticas, que nos ajudam a enxergar, profundamente, o engendramento das “fraudes” (FREIRE, 1970), é chamado de doutrinação, pelos idealizadores da proposta necrobiopolítica, desonestamente intitulada “Escola sem Partido”, como se a seleção dos conteúdos, dos referenciais bibliográficos, a organização dos componentes curriculares e ementas brotasse de uma entidade metafísica, incólume de visão de mundo, ideologia, compreensões e lugares sociais. “Para essa lógica é melhor não pensar, não desejar, não mudar. Resta-nos conformar e nos adaptar inexoravelmente ao existente mesmo que ele seja sufocante” (VIÉGAS, 2012, p.06).

Negar e/ou tentar impedir que se discuta sobre lugares sociais desiguais, a partir dos marcadores de gênero, sexualidade, raça e classe, nas educações, como tenta impor esse projeto não vai significar que elas deixarão de existir. Trata-se de mais um mecanismo de silenciamento epistemicida, sempre presente, legitimado pelo Estado, criminalizando os movimentos docentes insurgentes que, insistentemente, denunciam a perversa racionalidade dominante e buscam contribuir com a construção de jeitos de viver sem desigualdade, sem opressão (VIÉGAS E GOLDSTEIN, 2017).

47 Para Eliane Brum, “O que se deixou de perceber é que quase todos tinham um tio ou um primo exatamente como Bolsonaro. Logo essa evidência ficou clara nos almoços de domingo ou nas datas festivas da família. Mas ainda assim parecia apenas uma continuação do que as redes sociais já tinham antecipado, ao revelar o que realmente pensavam pessoas que até então pareciam razoáveis. Deixou-se de enxergar, talvez por negação, o quanto esse contingente de pessoas era numeroso. Os preconceitos e os ressentimentos recalçados em nome da convivência eram agora liberados e fortalecidos pelo comportamento de grupo das bolhas da internet. As redes sociais permitiram ‘desrecalcar’ os recalçados, fenômeno que tanto beneficiou Bolsonaro.”

A desonesta “neutralidade” tão defendida pelos proponentes de projetos como esse é característica permanente na história da nossa educação. A narrativa única, por muito, empurrada escola a baixo. Aprendemos a admirar e respeitar os nossos algozes e a violentar nossas parceiras de exclusão.

Sem aprender a cuidar dos afetos, sem uma educação para a emancipação coletiva, fomos constituindo subjetividades cagadas que operam, muitas vezes, na mesma lógica da estrutura hegemônica, embrenhadas em preconceitos estruturantes, que culturalmente foram sendo naturalizados.

As subjetividades desenvolvidas em visões de mundo fragmentadas e restritas, vêm individualizando e nos colocando como inimigas, ao invés de cultivar potência nas diferenças que não atomizam, segregam, e ensinar a viver em parceria. Como um dos meios de evitar que a revolta coletiva dos grupos subalternizados ocorra, nos ensinaram a nos odiar. Oprimidas reproduzindo a lógica da opressão, doutrina a ideologia dominante.

Para Toassa e Moraes (2020), na deformação disseminada pela hegemonia neoliberal, numa espécie de clichê, “de fôrma padronizada para a produção em massa de subjetividades individualistas, ‘familistas’ e narcisistas”, somada a não existência instituída de uma educação que forme “a consciência de classe dos estudantes em prol do engajamento em movimentos coletivos de transformação social”, muitos aprenderam a alimentar o desejo de ser proprietário, de ser rico, apesar da “fétida injustiça que se produz e reproduz sem cessar” nessa estrutura podre⁴⁸.

No contexto dos estudos decoloniais, acessamos a necessidade urgente de elucidarmos a dimensão histórica da colonialidade (DUSSEL, 2002) em nossas formações e suas expressões existenciais, nas experiências interseccionalmente vivenciadas pelos grupos oprimidos, a fim de desconstruirmos as misérias empurradas para dentro.

Partindo do entendimento de que existe, sim, um projeto colonialista em permanente agenciamento, que nunca cessou; que a educação pública brasileira segue território produtor e reproduz de violência (PATTO, 1990); e que as formações de educadoras, com contradição sempre, permanecem, na maior parte do tempo submetidas às políticas de currículo prescritivas impostas de cima para baixo, construídas por um grupo seletivo de “iluminados”, embrenhados nos interesses de organizações internacionais

48 “Riqueza é privilégio e não bem a ser compartilhado com todos”. Vivemos em uma estrutura social, “onde ser mulher, afrodescendente, homossexual ou imigrante te faz automaticamente ser um pária do sistema, contra quem os parasitas que se apossaram de muito capital levantam as barricadas feitas com suas tropas de choque, com seu gás lacrimogêneo, suas bombas de (d)efeito moral, suas tropas fardadas, suas penitenciárias lotadas, seus atômicos arsenais” de destruição em massa. “A coexistência de bilionários e miseráveis é a obscena realidade que se manifesta explicitamente onde quer que o capitalismo neoliberal tente estabelecer seu chocante reinado” (TOASSA & MORAES, 2020, s/p).

capital financeiro mundial
 cheias das intenções capitalistas,
 sem a escuta e a consideração devida
 a todas as pessoas construídas no chão das instituições formativas.
 contrariando a lógica medicalizante que individualiza
 ratificamos a importância das lutas contra essa corrente imperialista.

A partir dessas reflexões, perguntamos: onde essas questões que envolvem a construção do humano e da sociedade devem ser pensadas? Em quais espaços discutiremos sobre os sistemas de dominação que seguem, ao longo da história, determinando quais vidas merecem viver e quais não? (BENTO, 2017).

A cultura do estupro, machismo, racismo, as desigualdades econômicas, as escrotidões da justiça burguesa na produção da criminalidade para legitimar o extermínio da população empobrecida precisam ser jogadas nas rodas da educação.

Como abordamos anteriormente, o acesso à escolarização para a população empobrecida, lá atrás, só foi possível porque a classe dominante da época entendeu que, para a continuidade do bem-estar dela mesma se fazia necessário (PATTO, 2007). Nos dias atuais, para a classe dominante, cujo objetivo é conservar os *modos operandi* colonialista, a escola pública de qualidade, gratuita, laica e socialmente referenciada segue não interessando.

pra que escolas?

investe em prisão,

twitta o neofundamentalismo de plantão.

a classe dominante, do nosso País

supremacia branca-cismasculina-hétero-burguesa

violências, historicamente, produzidas

e em permanente agenciamento

desigualdades impostas por um projeto de civilização bruto e brutal

que forja entre tantas, o que o Estado burguês compreende por criminalidade.

militarização das escolas.

tipificação para manutenção da lógica

privada propriedade.

criminalização da pobreza

escola “sem” partido

só precarização, humilhação, exclusão.

Incomodada com as lutas dos grupos historicamente violentados, que, um pouco mais visibilizados e fortalecidos, conseguiram conquistar, na base de muita luta coletiva, algumas políticas de reparação, a classe dominante, no seu conservadorismo tacanho, retira das gavetas cheias de traças projetos como o PL “Escola sem Partido”. Com desonestos discursos denunciam cinicamente a existência de uma suposta doutrinação ideológica de gênero, sexual, étnico racial e comunista fomentada por movimentos implicados, quando o que ainda predomina nas educações é a ideologia imposta por ela mesma. Discursos esses que muitas vezes encontram acolhida nas nossas ignorâncias.⁴⁹

As subalternizadas insurgentes, ao ocuparem alguns espaços instituídos, tensionam as estruturas opressoras, por dentro. São reações ao epistemicídio fortemente presente nos currículos de todas as áreas do conhecimento acadêmico, são movimentos secundaristas enfrentando o fechamento arbitrário de escolas públicas em todo o País, são ocupações das escolas e universidades contra o sucateamento e desmonte das instituições que objetivam legitimar a privatização. São tensionamentos às normas e naturalizações de escrotidões forjadas sócio historicamente.

No patriarcado capitalista de supremacia branca cisheterossexista fundamentalista cristão, a educação pública brasileira é sofrível de vivenciar. Mas, apesar da sua raiz ser colonialista, a perspectiva dialética nos ajuda a enxergar que ela também é território potência de rebeldia, de parceria, de comunhão (PATTO, 2015) e mais do que nunca se faz urgente defendermos a escola (da básica a “superior”). Não qualquer uma, não essa que historicamente vem sendo engendrada para o controle e humilhação das classes empobrecidas. Mas espaços de construção e partilha de conhecimentos implicados com a construção de mundos possíveis, onde todas as vidas possam existir com dignidade.

Apesar de toda essa feiura a que tem se destinado, historicamente, a Educação Pública Brasileira instituída, acreditamos e defendemos a escola como espaço potência de construção coletiva de descaminhos para os grupos historicamente empobrecidos, violados, subalternizados. Não somamos com propostas que defendem o fim das instituições escolares, ou a educação domiciliar. Defendemos a ocupação e reestruturação desse território, como já vem sendo feito pelos instituintes insurgentes, apesar de ainda tímidos e fragmentados movimentos.

na contramão desmedicalizante, dialeticamente pulsamos na contradição.

a escola, apesar das merdas, é também espaço de vida e revolução.

espaços de produção e partilha de compreensões

49 O Projeto de Lei “Escola sem Partido” foi derrotado pelos levantes dos grupos subalternizados, tanto aqui em Salvador, quanto nacionalmente e em outras cidades e Estados, mas a doutrinação ideológica que desonestamente apresenta esse projeto como neutro, tem feito com que suas ideias permaneçam sendo defendidas pelo Instituinte. Ou seja, formalmente ele foi engavetado, mas a disputa permanece no campo do instituinte. Rumo a sua destruição.

trocas que possibilitam o entendimento sobre a armadilha para não repetirmos os erros para que Auschwitz⁵⁰ não se repita (ADORNO, 2006), para que o genocídio da população negra, o extermínio das comunidades indígenas, para que as opressões tantas, todas, deixem de existir.

Esses movimentos de vida têm indicado que a mesma força para reprodução e reforço das normas pode ser utilizada para desconstrução dos discursos binários, racistas, capacitistas, classistas, cisheterossexistas e medicalizantes. Isso significa que currículos têm sido tensionados internamente, por professoras e estudantes que buscam ir para a margem.

Os enfrentamentos à estrutura injusta é labuta constante na nossa história. Hailey Kaas, militante transfeminista⁵¹, em seu perfil de facebook, sacode ao lembrar que apesar das investidas, tecnologias tantas, apesar das atuações violentas “na tentativa de estabilizar algo que supõe-se estável” (KAAS, 2015), o babado é dialeticamente complexo. Um salve pra Marx! A socialização não produz garantia de eficácia plena e absoluta das normas sociais na construção do nosso estar no mundo. Sem maniqueísmos. Para o bem e/ou para o mal.

Kaas (2015), na contramão de um “materialismo” não marxista, concentra seu olhar nas linhas de fugas insistentemente cavadas pelas dissidências que se negam ao aprisionamento do estabelecido: “robôs orientados segundo a norma”. Ela questiona:

Se a socialização é o destino, como explicar a existência holográfica (sim, porque se o tal "materialismo" propõe que a socialização é um fato dado e imutável, decorre daí que as pessoas que fogem de suas premissas não passam de ectoplasmas, hologramas, o fantasma do natal passado) de todas essas pessoas que, cotidianamente lutam contra as mesmas normas cujo o argumento da socialização se baseia?

Como são produzidas as rebeldes, as antirracistas, aquelas que se negam a cumprirem ordens injustas, “os viados, as bichas, as sapatões, as travestis, as feministas peludas, os comunistas?” (KAAS, 2015, s/p)

A materialidade dos nossos descasos tem história, que é dialética, por natureza. Propomos pensar, no capítulo a seguir, alguns movimentos formativos contra-hegemônicos e um pouco de suas perspectivas transgressoras, sabendo que essa força não virá de um Estado burguês.

50 Auschwitz: rede de campos de concentração na Alemanha. Símbolo do holocausto organizado pelo nazismo na Segunda Guerra Mundial.

51 Tradutora, escritora e pesquisadora.

3 PERSPECTIVAS FORMATIVAS CONTRA-HEGEMÔNICAS: INFLEXÕES INSTITUINTE

Somos provas vivas de que a socialização não é o destino, quem não quer ver que continue com a cabeça enfiada na areia (KAAS, 2015, s/p).

Neste capítulo, destacamos alguns movimentos formativos contra-hegemônicos, a partir da força das insurgências curriculantes que pulsam na educação. Conscientemente decidimos focar nos movimentos que tomam partido para que não se exclua ninguém “senão há exclusão”⁵².

Para isso, propomos iniciar articulando compreensões contra-hegemônicas, implicadas com o enfrentamento às políticas de dominação, por meio dos furos nos currículos instituídos. Nesse caminho, abordamos a concepção de atos de currículo (MACEDO, 2013), destacando a potência para a construção de perspectivas transgressoras que convocam experiências curriculantes contra-hegemônicas comprometidas com o desvelar crítico das estruturas de dominação interseccionalmente engendradas. Na sequência, trouxemos inspirações de re-existências que vêm fazendo furos no concreto opressor, tanto na perspectiva não institucionalizada, também conhecida como educação informal, quanto na perspectiva da educação formal. Apostamos na potência da presença encarnada dos movimentos sociais na escola.

Infelizmente, ainda, são poucos os trabalhos teóricos que se debruçam a conhecer as insurgências, as rebeldias. As revoltas, conflitos, lutas e enfrentamentos coletivamente organizados são acontecimentos sistematicamente invisibilizados nas formações (de uma forma geral), contrário ao que diz a falácia de uma suposta doutrinação comunista feminazi gayzista propagada em “*fake news*”, pelos zaps da vida, inclusive, porque dentro de muitos movimentos de esquerda, o conservadorismo ainda se faz contraditoriamente presente.

dos sertões, da guerra de canudos

revolta dos malês, levante dos Tupinambás, Aimorés.

“Brasil, meu nego
deixa eu te contar
a história que a história não conta
o avesso do mesmo lugar
na luta é que a gente se encontra
(...)
Brasil, o teu nome é Dandara
e a tua cara é de cariri
não veio do céu
nem das mãos de Isabel
a liberdade é um dragão no mar de Aracati
salve os caboclos de julho
quem foi de aço nos anos de chumbo
Brasil, chegou a vez

52 Música “Manifestação”: Letra de Carlos Rennó; Música de Russo Passapusso, Rincon Sapiência e Xuxa Levy.

de ouvir as Marias, Mahins, Marielles, malês⁵³.”

O discurso hegemônico, nas pedagogias perpetuadoras de opressão e exploração, segue afirmando que “a história do nosso povo é um modelo de soluções pacíficas para todas as tensões e conflitos que nela tenham surgido” (GONZALEZ, 1982, p. 90). Segundo Gonzalez (1998)

O nosso herói nacional foi liquidado pela traição das forças colonialistas. O grande líder do primeiro estado livre de todas as américas, coisa que não se ensina nas escolas para as nossas crianças. E quando eu falo de nossas crianças, estou falando das crianças negras, brancas e amarelas que não sabem que o primeiro Estado livre de todo o continente americano surgiu no Brasil e foi criado pelos negros que resistiram à escravidão e se dirigiram para o sul da capitania de Pernambuco, atual estado de Alagoas, a fim de criar uma sociedade livre e igualitária. Uma sociedade alternativa, onde negros e brancos viviam com maior respeito, proprietários da terra e senhores do produto de seu trabalho. Palmares é um exemplo livre e físico de uma nacionalidade brasileira, uma nacionalidade que está por se constituir. Nacionalidade esta em que negros, brancos e índios lutam para que este país se transforme efetivamente numa democracia (GONZALEZ, 1998).

Fortalecidas em Lélia Gonzalez (1998), não abrimos mão da ocupação das estruturas públicas de educação, em movimentos comprometidos com processos coletivos de emancipação interseccional e desmedicalizante.

Patto (1996), na pegada dialética marxista, onde o movimento do pensamento é construído por meio da materialidade histórica da vida em sociedade, em “A Produção do Fracasso Escolar: histórias de submissão e rebeldia”, de maneira cortante, analisa criticamente as misérias da nossa Educação, e, sensivelmente, observa que tem movimento, tensão, contra-corrente. Corpos inquietos que denunciam: numa escola ruim pra todo mundo, da educação básica à superior, consciência crítica é desobediência. E essa rebeldia tem produzido furos, ainda sutis, permeados de in(tensões), (con)tradições, assujeitamentos e transgressão, mas estão lá. Re-existem.

Apesar de tantas investidas de disciplinamento para o cumprimento do instituído, tem luta. Luta que se fortalece no entendimento da conjuntura intencionalmente opressiva, nos encontros com discussões que desconstroem a ignorância das formações institucionalizadas, na implicação com as disputas discursivas e de projeto e no saber da força coletiva, sem colocar nas costas da educação toda a responsabilidade na desconstrução das tretas sociais (micro e macropoliticamente), nem fazendo aliança com o cinismo neoliberal que, sob o argumento da “incompetência docente” culpabiliza professoras pelos problemas educacionais, mercantilizando a formação (SOUZA, 2018).

Nessa intenção, as pesquisadoras Ezpeleta e Rockwell (1986), apontam a necessidade de superação dos modelos explicativos hegemônicos. Embora concordemos que nas educações hegemônicas, ainda predominam as compreensões produzidas por Althusser (1987) que reduz a escola a aparelho ideológico do Estado, e a leitura de Bourdieu (2014), que caracteriza a escola como

53 Mais um trecho do Samba-enredo da Mangueira, 2019.

espaço de reprodução da lógica dominante, “para passar aos educandos uma visão de mundo baseada no modelo que o próprio Estado queria de si mesmo” (MUNDURUKU, 2009, p.22), Silva (2016), em diálogo com Patto (1990), fortalece a esperança que gera vida e ajuda a enxergar que os espaços formativos podem superar o caráter reprodutivista, e propiciar a construção de encontros que tensionam as estruturas e paradigmas opressores.

Nessa peleja, Gomes (2017) reitera que “a educação não é um campo fixo e nem somente conservadora”. O Campo educacional se configura como um espaço-tempo inquieto. “[...] que é ao mesmo tempo indagador e indagado pelos coletivos sociais diversos” (p.25).

Nessa sociedade absurdamente desigual, defendemos que a Educação Pública seja espaço comprometido com essas pautas. Somamos com o entendimento de que as formações instituídas são campos potentes de construção de luta para a emancipação coletiva das oprimidas, em muitos aspectos.

A escola pública, por propiciar encontros entre as subalternizadas, pode ser espaço de aprendizado para a convivência respeitosa e engajada com a libertação das amarras, vendas e mordanças impostas pelo Estado burguês, que nos colocaram como inimigas, nos ensinando a nos odiar.

Como Freire (1987) já nos alertava, essa conquista não será dada pelo Estado burguês. Ao mesmo tempo que lutamos, enquanto população subalternizada, para nos apropriarmos do Estado, aprendemos com os movimentos de luta que a defesa e a construção de educações públicas comprometidas com a emancipação coletiva carece ser implicação de quem foi possibilitada a acessar essa consciência crítica em permanente construção e desconstrução.

Embora saibamos que a compreensão crítica sozinha não derruba as estruturas de opressão social, comungamos do entendimento que a considera fundamental para que as insurgências se repensem, se revejam, se organizem.

ninguém fica ao lado de quem também violenta.

Nesse sentido, é urgente as “intersecções nas causas de opressão”, “reunindo eixos diversos de desigualdades”, para ampliarmos os enfrentamentos de resistência (OLIVEIRA, 2018, p.98).

Compreendendo que não se pode esperar que as transformações curriculares para uma perspectiva criticamente interseccional e desmedicalizante venham do instituído, embora se lute para que isso aconteça, movimentos instituintes vêm construindo experiências formativas de re-existência na contramão do sistema.

Como construir descaminhos a tudo isso que se impõe violentamente?

Com Patto, através de Viégas (2015), aprendemos a importância de sempre fazermos as perguntas básicas: a quem serve? contra quem e a favor de quem?

Como são constituídos os saberes professorais, quais visões de mundo os forjaram, porque foram escolhidos para entrar no pacote (quase fechado) curricular, são questionamentos que fomos desautorizadas a fazer.

No diálogo com os conceitos de currículo de Arroyo (1980), Silva (2004) e Macedo (2011, 2013), entendemos currículo enquanto território em constante movimento, “(...) interativamente, numa incessante atribuição de sentidos”, onde todas as pessoas envolvidas “com as questões curriculares, a partir da sua posição política, são atrizes curriculantes” (MACEDO, 2013, p.427), que atuam nas disputas discursivas, epistemológicas e disputas de projetos de educações e de sociedade.

É realidade que currículos, ementas, projetos políticos pedagógicos, referencial teórico e políticas públicas seguem permeadas de relações de poder que objetivam a manutenção das opressões, mas, ao mesmo tempo, apesar de tantas imposições e controle, apesar do impostamente instituído pelo capital e seu estado burguês (GRAMSCI, 2004), as insurgências resistem e re-existem. Atores e atrizes curriculantes, “todos aqueles implicados nas ações e tessituras da formação”, constroem, aquilo que Macedo (2010, p.34) vai chamar de instituinte ou atos de currículo.

De acordo com Macedo (2013, p.428)

A afirmação da heterogeneidade nas experiências curriculares abriu portas para que segmentos sociais e culturais, secularmente ausentes da concepção, organização e implementação de currículos, entrassem no mérito e se implicassem no protagonismo do conhecimento eleito como formativo, isto é: o currículo. Entretanto, a alteração, resultante de processos valorados de aprendizagem, da nossa perspectiva, condição para que a formação aconteça, ainda se constitui num horizonte cognitivo e eticamente distante, bem como profundamente colonizado por concepções curriculares de caris autocrático.

Esse entendimento abre caminho para a construção de autorizações que possibilitem a alteração das cenas curriculares, onde as estudantes (educadoras em formação) sejam coautoras dos seus processos de aprendizagem pelos seus atos de currículo, criando sentidos e não apenas portadoras “de sentido via seus processos aprendentes”. Movimentos que apontam “significativas possibilidades emancipacionistas” (MACEDO, 2013, p.428).

No diálogo com Macedo (2013), entendemos que “não basta afirmar autonomias curriculantes”, mas nessa altura das lutas, faz-se necessário mobilizar criação “de autonomias” coletivamente “emancipacionistas”. Segundo o autor, esses caminhos carecem ser fundamentados

em aportes filosóficos, epistemológicos, antropológicos, estéticos e político-pedagógicos, bem como inserções em práticas capazes de ajudar a empoderar atores sociais, sobretudo aqueles silenciados por uma educação historicamente autocrática e excludente, tomando como problemática a distribuição social dos conhecimentos eleitos como formativos. Aliás, temos que admitir, ainda, que esse tem sido um solo fértil para que ideologias autocráticas plantem e cultivem suas perspectivas e cosmovisões, através de processos de naturalização e de hegemonização sociocultural do conhecimento presente na organização dos currículos e por consequência dos dispositivos formativos (p.429).

Na compreensão da importância da ocupação dos espaços socialmente legitimados como produtores de conhecimentos, entendemos a necessidade de a educação contra-hegemônica fomentar, sobretudo, “(...) a luta pela abolição do ponto de vista do colonizador”. O que segundo Mombaça (2015, p.15), significa conseqüentemente,

a luta pelo fim do mundo. O fim de um mundo. Fim do mundo como o conhecemos. Como nos foi dado a conhecer – mundo devastado pela destruição criativa do capitalismo, ordenado pela supremacia branca, normalizado pela cisgeneridade como ideal regulatório, reproduzido pela heteronormatividade, governado pelo ideal machista de silenciamento das mulheres e do feminino e atualizado pela colonialidade do poder. Mundo da razão controladora.

Insubmissas e comprometidas em continuar alimentando as insurgências, Patto (1996) e hooks (2013) defendem a importância da educação para a transgressão, como prática da emancipação e de construção de mundo coletivamente vivível. Para hooks (2013), educação para a dignidade “transgride as fronteiras que fecham cada pessoa numa abordagem do aprendizado como uma rotina de linha de produção” (p.25). Estudantes e professoras precisam ser vistas como seres humanos integrais, com existências e experiências complexas.

As estruturas, por mais conservadoras que se constituam, possuem fissuras. Nessas rupturas e in(tensões), encontramos em atos de currículo a fundamentação implicada, que compreende que a formação não se encerra num “fenômeno exoterodeterminado pela mecânica curricular e suas palavras de ordem”. Professoras, estudantes e outras tantas atrizes da formação não são “meros atendentes de demandas educacionais e aplicadores de modelos e padrões pedagógicos” (MACEDO, 2010, p.35).

o instituído decreta autoritário

nus pacotes prontos que chegam de cima para baixo

cumpram o estabelecido!

mas a realidade, dialeticamente concreta, no miudinho, transforma.

Contrariando “a noção colonizadora de que currículos seriam artefatos pedagógicos feitos tão somente por especialistas e legitimados apenas por autoridades culturais e educacionais, asseguradas por aparelhos ideológicos institucionalizados” (MACEDO, 2013, p.428), Arroyo (2011) aponta que o currículo oficial está cada vez mais pressionado pelos coletivos e movimentos sociais, que passaram a exigir o direito de ver suas epistemologias também incluídas.

Sabemos que a luta por significados é uma luta política, e apesar das contradições, em toda a parte, os enfrentamentos, destino bordado com afetação e trabalho.

nessa história não-linear, com continuidades, mas também descaminhos, tem gente lutando contra a corrente

precisamos juntar forças para permanecer insistindo nas lutas.

apesar dessa nossa história sinistra, tem luta, (in)tensão,

“incessante atribuição de sentidos” que nos inspiram pedagogias cada vez mais interseccionais, exigindo que percebamos que não é suficiente apenas a inclusão de um componente curricular que aborde, menos superficialmente, questões necessárias, mas, ainda, marginalizadas, diante do epistemicídio

caminhe para outros jeitos de pensar, sentir e agir.

para transformar lacuna em rachadura.

Na busca por descaminhos, uma importante inspiração de re-existência, tem sido o Movimento Negro educador, que parte da premissa, “assim como outros movimentos sociais”, que “ao agir social e politicamente, reconstrói identidades, traz indagações, ressignifica e politiza conceitos sobre si mesmo e sobre a realidade social” (GOMES, 2017, p.28). Como apresenta Gomes (2017),

o Movimento Negro ressignifica e politiza a raça, compreendendo-a como construção social. Ele reeduca e emancipa a sociedade, a si próprio e ao Estado, produzindo novos conhecimentos e entendimentos sobre as relações étnico-raciais e o racismo no Brasil, em conexão com a diáspora africana (p.38).

Segundo Gomes (2017),

a partir dos anos 2000, o Movimento Negro intensificou ainda mais o processo de ressignificação e a politização da raça, levando a mudanças internas na estrutura do Estado como, por exemplo, a criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), em 2003. Além disso, várias universidades públicas passaram a adotar medidas de ações afirmativas como forma de acesso, em especial, às cotas raciais. Cabe destacar que as políticas de ações afirmativas fazem parte das discussões internas desse movimento social desde os tempos da atuação política de Abdias do Nascimento (1914-2011) e, paulatinamente, passaram a ocupar um lugar de destaque na sua pauta de reivindicações (p.35).

Foi com a força desse movimento, que “as ações afirmativas, que já não eram uma discussão estranha no interior da militância, emergiram como uma possibilidade e passaram a ser uma demanda real e radical, principalmente a sua modalidade de cotas” (p.33). Ainda segundo Gomes (2017), essas mudanças atingiram a academia com a ocupação de espaços importantes por parte de pesquisadoras negras, produzindo e fortalecendo conhecimentos científicos sobre a temática racial e construindo “academicamente um lugar de reconhecimento das experiências sociais do Movimento Negro como conhecimentos válidos” (p.35).

Esses enfrentamentos abriram caminho para que as existências marginalizadas historicamente na academia, ao ocuparem, e reconhecendo as violências epistemológicas presentes nesse espaço, se implicassem na contramão.

Outra inspiração de re-existência, temos encontrado na Pedagogia do Movimento Sem Terra - MST (ARAÚJO, 2011), “produto do movimento histórico-dialético entre prática e teoria em uma

relação de influência recíproca [...], no qual as contradições são elementos de sua existência enquanto ser social e fator que impulsiona o seu desenvolvimento” (p.13).

O projeto educativo do MST, ao entender a educação como processo de formação humana, defende que ela “precisa ser pensada/realizada desde conexões fundamentais na constituição histórica do ser humano: vida produtiva (trabalho na produção das condições materiais da existência), luta social, organização coletiva, cultura, história” (ARAÚJO, 2011, p.178), ou seja, uma educação na contramão a essa “visão idealista que é corrente no pensamento educacional” hegemônico, “que crê que as pessoas se educam nas ideias, pelas ideias e para as ideias (consciência abstrata), e que se desdobra numa pedagogia da palavra” (MARIANO, 2019, p.178).

Para a perspectiva da pedagogia do MST, segundo Araújo (2011, p.13), a formação social no Brasil,

se assentou em contradições que expressam a violência, opressão e exploração entre classes, gêneros, raças e etnias; uma vez que o modo colonial de produção se assentou na propriedade privada dos meios e fatores de produção, na classificação social da população junto com a divisão em classes, na concentração das riquezas produzidas com a expropriação das populações nativas e dos trabalhadores escravizados. Foi sobre estas bases que se edificou uma estrutura fundiária de grandes latifúndios e um modelo de agricultura dependente, centrado no monocultivo e voltado para a exportação de produtos.

A autora, ao produzir compreensões sobre as incidências, contradições e perspectivas em movimento, no que dizem respeito as relações de gênero, enxerga na Pedagogia do MST, campo de conhecimento e instrumento de ação política. Segundo ela,

O estudo sobre a práxis do MST se fundamenta na percepção de que no campo a ação criadora deste Movimento se dá tanto no âmbito da inovação teórica como da prática revolucionária e transformadora da realidade objetiva: uma no que se refere ao nível conceitual, como por exemplo, as elaborações e formulações sobre a política da reforma agrária e de desenvolvimento da agricultura, os fundamentos do método da organização, a proposta pedagógica e os valores defendidos; e outra no nível organizacional, a saber: as instâncias de participação e direção, os assentamentos, cooperativas, escolas, a família, entre outras instituições. O conceito de práxis aqui utilizada incorpora a ideia de sociedade como produção, fruto do esforço individual e coletivo; de realidade social produzindo-se a si mesma. Essa produção ou práxis social na terminologia de Marx encontra obstáculos para materializar-se, sendo estes provenientes dos modos de produção e apropriação dos bens, das formas de organização do trabalho e demais esferas de organização social (2011, p.14).

Ainda com Araújo (2011), a práxis social para o Movimento Sem Terra, “se constitui pelas ações e relações entre pessoas que envolvem desde suas capacidades físicas, intelectuais, sensitivas e afetivas na produção e reprodução da existência” (p.13). O que significa que ela “se expressa em um movimento que articula prática e teoria, ação e pensamento”, implicada com uma necessidade comum: “transformar a realidade” (VÁZQUEZ, 2007, p.15).

Nesta perspectiva, “a práxis social mostra unidade do objetivo e subjetivo ao longo do processo prático, e produz algo único e irrepetível, imprevisível no início da atividade. É neste terreno

que situamos a Pedagogia do MST a qual se produz e se sustenta no princípio da ação social transformadora do Movimento Social” (ARAÚJO, 2011, p.13).

Nessa direção, a autora explica que

Ao se construir intervindo na realidade social o sujeito político deste estudo, ou seja, o MST vai produzindo determinadas relações sócioeducativas que têm influência em todas as dimensões da vida das famílias sem-terra. É sobre suas próprias experiências que esse sujeito desenvolve aprendizagens e formula as suas ações e a sua teoria pedagógica (p.12).

A proposta de educação que nasce do MST, se fundamenta nos princípios filosóficos e pedagógicos que entendem que a prática da educação carece ser implicada com a transformação social, assim como compreendem

o trabalho como princípio da formação humana e elemento construtor de novas relações sociais, a formação onmilateral⁵⁴ da pessoa humana e a educação que se pauta na prática de valores humanistas e socialistas e se constrói em um processo permanente de formação/transformação humana. Neste sentido, a educação é vista como um instrumento de ação política, onde os processos pedagógicos precisam ser organizados de modo a privilegiar a perspectiva da ação, incorporando o desejo de superar as desigualdades que promovem a opressão e exploração entre homens e mulheres e construir o novo nas relações sociais e na forma de organizar a sociedade (ARAÚJO, 2011, p.17).

Nesse sentido, Araújo (2011) em diálogo com Melo (2007), entendem que essa pedagogia nasce do empenho pela construção de “novas” existências, “novas” relações e “nova” sociedade (MELO, 2007, p.114).

O empenho na construção do “novo” objetivado pelo MST se expressa nas suas lutas, vivências e na Pedagogia que se origina e se vincula a este Movimento. No entanto, há que se levar em conta que esta Pedagogia se desenvolve em um contexto carregado de contradições. Assim, entendemos que nela se pode encontrar condicionamento socioeconômico e cultural e as possibilidades de influenciar na superação dos mesmos (ARAÚJO, 2011, p.19).

Outra inspiração, encontramos na concepção de currículo queer, que parte de uma teoria, ainda em construção, a qual, segundo Germano (2017)

foi altamente influenciada pelo existencialismo de Beauvoir, pelo marxismo, pela psicanálise, pelos estudos pós-coloniais, e por Foucault, que postula contra a classificação e padronização das identidades, contra o assimilacionismo cultural, contra a cisheteronormatividade, contra o patriarcado, contra o capitalismo e contra o sistema binário de gênero/sexualidade (GERMANO, 2017, s/p).

Entretanto, as autorias latino americanas nos alertam que essa perspectiva invoca precisamente o estranhamento às lógicas de normatização e o enfrentamento as estruturas de opressão, que carecem estar articuladas sobretudo às compreensões contra coloniais (SANTOS, 2015). O que implica, inclusive, em questionar a importação do termo estadunidense.

54 De acordo com Araujo (2011), “a palavra onmilateral vem de Marx, que usava a expressão ‘desenvolvimento onmilateral do ser humano’ para chamar a atenção para uma práxis educativa revolucionária que deveria dar conta de reintegrar as diversas esferas da vida humana que o modo de produção capitalista prima por separar. (MST, 2005, p. 163)”.

Nesse compromisso contra colonialista, Mombaça (2017) - mostra errática, bicha preta não binária e nordestina, performa a “Caravela Queer” e suas compreensões para entender como se deu a chegada dessa perspectiva no Brasil. Segundo a autora, o Queer chega por essas bandas, pela via da academia, para tentar explicar, através de uma nova erudição teórica, as corporalidades lidas, pela norma, como estranhas aberrações. Ou seja, reprodução do higienismo civilizado, agora com uma nova roupagem, que vem para nomear o que são as dissidentes sexuais e de gênero, a partir de um novo paradigma epistemológico, acadêmico.

Mombaça (2017) aponta a importância de desaprendermos o queer dos trópicos, lembrando que stonewall não foi aqui. Sua produção parte do entendimento de que “a estratégia queer por excelência é a da reapropriação da injúria e a consequente afirmação da diferença marginalizada como ponto de vista privilegiado para uma crítica antinormativa da normatividade.

Em diálogo com Louro (2004) e Mombaça (2017), entendemos que pensar uma pedagogia queer decolonial carece ter como propósito provocar e perturbar as formas normativas, naturalizadas e colonizadas de pensar e conhecer. Ao invés de uma resposta apaziguadora, de acordo com Louro (2004), essa pedagogia propõe um trabalho incessante de eterna busca. Ao pensar em como essa perspectiva transgressoramente dissidente dialogaria com as carcomidas estruturas normativas, Louro (2004) interroga:

como um movimento que se remete ao estranho e ao excêntrico pode articular-se com a Educação, tradicionalmente o espaço da normalização e do ajustamento? Como uma teoria não-propositiva pode “falar” a um campo que vive de projetos e de programas, de intenções, objetivos e planos de ação? Qual o espaço nesse campo usualmente voltado ao disciplinamento e à regra, para a transgressão e para a contestação? Como romper com binarismos e pensar a sexualidade, os gêneros e os corpos de uma forma plural, múltipla e cambiante? Como traduzir a teoria queer para a prática pedagógica? (LOURO, 2004, p. 47).

Não há grandes surpresas, as escolas e universidades permanecem forjadas cotidianamente nessa racionalidade intenção opressora. Reiteramos. Seguem territórios produtores de violências na vida da população pobre, negra, indígena, feminina, nos corpos que escapam do modelo considerado eficiente e nos dissidentes de gênero e sexualidade. Na hipervalorização das respostas contadas, nos desautorizamos (professoras e estudantes) a fazer perguntas, assumimos o discurso do opressor e reproduzimos o seu olhar. Mas, ao mesmo tempo, as insurgências sem-terra, feministas, negras, indígenas e LGBTIQs cultivam transgressão. E as cooptações neoliberais nos alertam cuidado. Cada vez mais urgente.

o que nos resta

senão lutar?

nossa rebeldia

não vão nos roubar.

Nessa resposta, este estudo tem como objetivo geral conhecer como vêm sendo construídos movimentos formativos contra-hegemônicos na Faculdade de Educação da UFBA, a partir das experiências do Coletivo de Mulheres do LeMarx: Grupo de Estudos Angela Davis. Tem ainda como objetivos específicos: identificar alguns dos movimentos formativos contra-hegemônicos que vêm sendo construídos pelo Coletivo; conhecer alguns dos desafios e possibilidades que o Coletivo têm encontrado na construção desses movimentos; compreender como o percurso formativo das participantes contribuiu e tem contribuído nessa construção, assim como, conhecer os desdobramentos dessas experiências curriculantes nas vidas das participantes.

No próximo capítulo trataremos dos aspectos metodológicos deste trabalho.

4. CAMINHOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, pretendemos partilhar a construção dos caminhos metodológicos e seus aspectos éticos. Apresentaremos inicialmente as inspirações teórico-políticas que nos ajudaram a fazer as escolhas que fizemos, assim como reflexões sobre o percurso, as participantes, os dispositivos do trabalho de campo e, por fim, as possibilidades interpretativas que guiaram a análise do que foi visto, ouvido e vivido nessa formação (VIÉGAS, 2002).

4.1 INSPIRAÇÕES TEÓRICO-POLÍTICAS

Esta pesquisa se insere no contexto dos estudos qualitativos. Encontramos fundamento teórico-metodológico para a escolha dessa abordagem em estudos como de Minayo (2010, p.57), ao afirmar que a pesquisa qualitativa “além de permitir desvelar processos sociais ainda pouco conhecidos referentes a grupos particulares, propicia a construção de novas abordagens, revisão e criação” de reflexões, no aprofundamento das leituras, já existentes, durante a investigação.

Os caminhos metodológicos se basearam no entendimento apresentado por Viégas (2002), fundamentada em Bogdan e Biklen (1994) que, contrariando o modo positivista supostamente neutro, defende que a busca pelo entendimento profundo de fenômenos complexos, de natureza social e cultural, precisa envolver a construção de olhares e escutas desconstruidoras de pares conceituais, dicotomias, classificações hierarquizantes, tipo sujeito/objeto (SARDENBERG, 2006).

Na contramão das “ferramentas clássicas e ortodoxas” produzidas para “acobertar os vários pontos de partida do cientista universal calcado nos preceitos do arcaico iluminado”, no desejo de construirmos “uma sensibilidade para uma ética que respeite a capacidade e os saberes identificados pelo campo investigado, suas histórias, seu legado”, a pesquisa qualitativa dialogou com o constructo deste trabalho “à medida que não se constituiu uma busca por respostas lineares e nem causais, com vistas à resolução de um problema” (SILVA, 2019, s/p)⁵⁵.

Nesta direção, encontramos na abordagem qualitativa de pesquisa narrativa (CLANDININ E CONNELLY, 2011; MELLO, 1999) inspiração que pretendemos seguir, “uma vez que a pesquisa narrativa tem como uma de suas características fundantes a relação – que se expressam narrativamente na busca da construção de significados”, e por tratar-se de metodologia que tem como foco a experiência humana, construída como um estudo de colaboração entre pessoa pesquisadora e participantes (MARIANI e MATTOS, 2011, p.665).

55 Yuna Vitória Santana da Silva: militante transfeminista, graduanda em Direito pela Universidade Federal da Bahia, membro do Coletivo De Trans pra Frente. Os trechos apresentados aqui foram retirados de um texto publicado no site Medium - plataforma de publicação de jornalismo social.

Para Oliveira (2017), esse método adotado nas pesquisas em educação “coloca em evidência a voz do sujeito participante das investigações” (p.121). Segundo Clandinin e Connelly (2011, p.18) a pesquisa narrativa “é uma tentativa de fazer sentido da vida como vivida”. Ela deve ser entendida como uma forma de compreender a experiência humana. Uma pesquisa narrativa “é um processo dinâmico de viver e contar histórias, e reviver e recontar histórias, não somente aquelas que os participantes contam, mas aquelas também dos pesquisadores” (CLANDININ e CONNELLY, 2011, p.18). Trata-se do estudo da experiência como história, assim, “é principalmente uma forma de pensar sobre a experiência” (CLANDININ e CONNELLY, 2006, p.02), “entender tensões, contradições, desafios e potenciais presentes em um processo”, como entende Souza (2018, p.80).

A inspiração etnográfica atravessa esse trabalho, na medida em que objetiva conhecer um movimento em particular, em sua complexidade e impossibilidade de absorção totalizante, na aposta em um intenso trabalho de campo, onde as relações entre as sujeitas da pesquisa (pesquisadora e grupo pesquisado) foram “amplamente valorizadas; o uso da ‘descrição densa’ de todo o trabalho de campo, na qual a perspectiva da pesquisadora também foi considerada; a intenção de ‘documentar o não documentado’, focalizando os processos e o contexto pesquisado” (LÜDKE & ANDRÉ, 1986 apud VIÉGAS, 2007, p.73), além de nos implicar na

Busca não de uma realidade uníssona, mas de uma pluralidade de vozes, da multiplicidade de pontos de vista, mesmo se contraditórios; a utilização de uma variedade de procedimentos (...), realizados a partir de um plano de trabalho flexível, no qual a focalização decorreu do campo (p.73).

Reconhecendo método como uma pauta política (MACEDO, 2018) e sabendo do histórico de violências na produção de pesquisas acadêmicas, as contribuições partilhadas pelas participantes da pesquisa, a seleção e sistematização em diálogo com os objetivos deste trabalho (a análise) e os aprofundamentos realizados com outras contribuições teórico-políticas interseccionalmente dissidentes buscaram ancorar-se no compromisso ético do grupo de pesquisa do qual fazemos parte (EPIS), que vive ética como atitude responsiva e responsável, dialógica por natureza, assim como na perspectiva teórico-político-metodológica da análise, que entende que conhecer é pensar junto, numa relação dialética (GONÇALVES FILHO, 2003).

Durante todo o processo fomos amparados por essa rede de pessoas pesquisadoras, que sabendo-se privilegiadas, apesar das explorações e opressões que também atravessam nossas existências, ocupam a universidade implicadas com a produção de compreensões insurgentes. Descaminhos indesejados para os moldes de subalternização capitalista.

No privilégio de acessar a universidade, esse território estruturalmente opressor, mas diversamente potente, reconhecer as pulsões de vida, construir parceria, as lutas, alimento. Tentativa de transformar o ódio em produção de compreensões (teoria encarnada). Sem irmandade que "passa

pano". Nos nossos encontros do grupo de pesquisa, a gente tem buscado construir na carne, nos afetos, nos jeitos - movimentos - um fazer pesquisa comprometido com o respeito à dignidade das pessoas participantes (co-autoras das pesquisas). Em um viver coletivo, os pesos das estruturas carcomidas de uma instituição medicalizada e medicalizante vão ficando menos pesados e furos vão sendo produzidos. Nas fissuras e contradições (dentro e fora), nas brechas cavadas com muitas mãos.

Os meios pelos quais se deu a relação com o campo foi marcado pelo compromisso com o cuidado respeitoso na condução de todo o processo, quando buscamos construir uma relação de parceria com as participantes, para que, juntas, aprofundássemos naquilo que nos inquieta, inspira e comove (VIÉGAS, 2007).

Nessa relação, Ezpeleta e Rockwell (1989) destacam-se como importantes referências na construção do nosso olhar, à medida que desvelam a pluralidade contraditória pulsante nos espaços educacionais instituídos. Para as autoras, a instituição educacional, por ser construída socialmente, “mesmo imersa em um movimento histórico de amplo alcance, é sempre uma versão local e particular neste movimento” (Ezpeleta e Rockwell, 1989, p.11).

Compreendendo que estruturar esse tipo de investigação “assemelha-se mais ao estabelecimento de uma amizade do que de um contrato” e que as pessoas “têm uma palavra a dizer no tocante à regulação da relação, tomando decisões constantes relativamente à sua participação” (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p.76), procuramos, nesse percurso, construir e re-construir sentidos, in(tensões), con(tradições) e significados, provocando aproximações e distanciamentos que contribuíssem no trato das considerações cultivadas no campo e fora dele.

Buscamos seguir na contramão de metodologias hegemônicas que “em nome da ilusória neutralidade dos resultados” trata as participantes da pesquisa como objeto, separando-as do “suposto sujeito do conhecimento – o pesquisador” (PATTO, 2009, p.17-18).

o que se pretende é, nas palavras de Bourdieu, uma escuta ‘ativa e metódica (...), tão afastada da pura não-intervenção da entrevista não-diretiva quanto do dirigismo do questionário’ (PATTO, 2009, p.18).

Durante todo o processo, respeitamos e seguimos as orientações éticas delimitadas pelas Resoluções 466/2012 e 510/2016, no que diz respeito às pesquisas com seres humanos. A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Escola de Enfermagem da UFBA e aprovada sob o parecer de número: 3.268.850. Após a aprovação do Comitê, a proposta de pesquisa foi apresentada às participantes da pesquisa, que em tempo, assinaram os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (APÊNDICE B). Assumimos o compromisso de retornar ao Coletivo participante da pesquisa, à instituição como um todo, e à sociedade em geral o resultado alcançado com o trabalho realizado.

Nessa difícil tarefa, na compreensão de que pensar educação é pensar sobre vida, sobre projetos de sociedade (movimentos extremamente complexos), em diálogo com os pressupostos dissidentes, “de uma objetividade engajada, na qual o lugar conferido ao pesquisador não é o da autoridade acadêmico-epistêmica” (DIAS, 2017, p.26), procuramos construir uma relação ética com as participantes, que generosamente contribuíram com este trabalho (SOUZA, 2018). Parte dos caminhos metodológicos foram pensados, durante o processo, junto com elas.

4.1.1 Reflexões sobre o constructo da pesquisa: inquietações primeiras

Tensionando a desonesta ideia de neutralidade, ainda tão defendida pelo senso comum científico, consideramos ser fundamental no processo de investigação reconhecer as marcas sociais que nos atravessam (materiais e/ou subjetivas), e que, direta ou indiretamente, estão impressas nos modos como compreendemos os fenômenos. Conforme dito nas “Considerações Iniciais”, o constructo desta pesquisa nasceu durante o percurso na graduação em pedagogia na Faced-UFBA. O encontro com práticas-teórico-práticas contra-hegemônicas, nesse caminhar, possibilitaram enxergar a ausência de discussões críticas na maior parte do currículo do curso, que segue operando para formar educadoras obedientes às perversas regras do jogo, para a adaptação ao status quo, para a servidão ao modus operandi da racionalidade capitalista, cada vez mais ultraneoliberal.

Arrastando a naturalização de muitas estruturas de exploração e opressão (micro e macropoliticamente), as disputas de poder, repletas de vaidade, se sobrepõem, muitas vezes, aos projetos de sociedade interseccionalmente emancipatória. Mas tem luta. Tem insurgência re-existindo nas brechas comprometidas com uma formação crítica.

O acesso às discussões sobre Medicalização (FÓRUM, 2019), como já mencionado anteriormente, possibilitaram o entendimento de que problemas frutos de questões estruturantes precisam ser enfrentados coletivamente. Contramão da meritocracia.

Diante disso, entendemos que as construções coletivas são nosso guia. Visibilizar movimentos formativos construídos coletivamente, que seguem na contramão dessas estruturas de dominação, compromisso que assumimos.

Nos limites de tempo impostos pelo mestrado, reconhecendo a importância de educar a imaturidade desejava de conhecer mais profundamente “todos” os coletivos implicados com movimentos formativos contra-hegemônicos que se constroem na Faced-UFBA, a tesoura da realidade nas orientações, no exame de qualificação e nas aulas de projeto de dissertação nos mostrou que seria impossível dar conta. Assim, tivemos que escolher apenas um coletivo para aprofundarmos o olhar neste trabalho. Não foi movimento fácil. Optar por apenas um coletivo foi desesperador.

A escolha pelo Coletivo de Mulheres do LeMarx: Grupo de Estudos Angela Davis se deu movida especialmente pela diversidade no que diz respeito às marcas sociais e lugares de fala que atravessam as vidas das participantes. Na contramão da atomização, consideramos importante ter acesso a esses diversos olhares. Outro atravessamento importante foi o desejo de conhecer mais profundamente a articulação entre as discussões marxistas com as da interseccionalidade, que o Coletivo vem fazendo, por se aproximar mais daquilo que acreditamos.

Em tempos de produção de mais violência contra grupos historicamente subalternizados, de desqualificação das produções e difusão de conhecimentos comprometidos em ler o mundo e a si mesmo numa perspectiva crítica; tempos de intensa precarização e vulnerabilidade; de tentativas de impedir que o desvelar das estruturas de exploração e opressão aconteça na formação, ratificamos o compromisso com educações que tomam partido.

Apesar do concreto instituído na Faculdade de Educação da UFBA seguir o historicamente feio, tem flor brotando nas rachaduras, em movimento. Algumas de forma ainda atomizada, mas com muita produção de vida. Minha formação é atravessada por essas insurgências. Sou muito grato por cada encontro.

4.2 AS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Nesta seção, seguindo o movimento do texto, iniciaremos abordando o concreto instituído - a Faculdade de Educação da UFBA, território onde a pesquisa foi feita. Na sequência, apresentaremos brevemente o Coletivo de Mulheres do LeMarx: Grupo de Estudos Angela Davis - insurgência instituinte representada pelas participantes da pesquisa.

4.2.1 Faculdade de Educação da UFBA

“Até hoje procuro os comunistas que Bolsonaro falou que estão na Universidade. Tá difícil⁵⁶.”

Fundada em fevereiro de 1968, através do Decreto nº 62.241, que reestruturou a Universidade Federal da Bahia segundo a Reforma Universitária, a Faculdade de Educação se formou a partir de quatro perspectivas: o Departamento de Pedagogia da antiga Faculdade de Filosofia, o Colégio de Aplicação da mesma Faculdade, o Centro de Ensino de Ciências da Bahia e o Programa de Linguística, financiado pela Fundação Ford.

⁵⁶ Por Hélio [Messenger Neto](#) (2019) em postagem no seu perfil do Facebook. Hélio é professor Adjunto da Universidade Federal da Bahia, membro do Fórum sobre Medicalização da Educação e da Sociedade, o químico que a gente ama.

Em plena ditadura militar, a reestruturação universitária seguia uma visão funcionalista, cada vez mais próxima dos princípios empresariais, que num discurso de modernização transformavam ainda mais a educação em mercadoria. Nos preceitos da produtividade e racionalização de recursos, de forma autoritária, essas reformas foram impostas para atender ao projeto de desenvolvimento econômico da ditadura (GERMANO, 1994) e abrem caminhos para a privatização do ensino superior, que hoje tentam se fortalecer em aberrações como o “Future-se”⁵⁷.

A FACED oferece, na graduação, os cursos de Pedagogia, Licenciatura em Ciências Naturais e Educação Física, assim como é responsável pela formação pedagógica dos 26 cursos de Licenciatura da UFBA, dos Bacharelados Interdisciplinares e do curso de Psicologia. Na pós-graduação, ela oferta o Programa em Ensino, Filosofia e História das Ciências, Programa Multiinstitucional e Multidisciplinar em Difusão de Conhecimento, Mestrado Profissional e o Programa de Pós-Graduação em Educação da UFBA, no qual essa pesquisa está inserida. É imensa a quantidade de gente que se constrói educadora passando pela FACED, em pelo menos algum momento de sua formação.

Vanguarda no discurso e conservadora nas ações. Apesar do desejo de ser lida como progressista, a Faculdade de Educação (micro e macropoliticamente) ainda tem muito para repensar, desnaturalizar, deixar de reproduzir o historicamente feio.

Com as políticas públicas afirmativas e de expansão universitária, grupos sociais historicamente excluídos desse território, começaram a acessar e a diversificar a discência e a docência. E aquilo que era para ser um direito, com a manutenção das estruturas carcomidas, segue produzindo violência, violação, ao mesmo tempo, privilégio. Contradições de uma sociedade constituída em relações de exploração e opressão, como nos ajuda enxergar o materialismo histórico dialético.

Apesar da tímida disposição da FACED instituída em romper com as feiuras claramente presentes, especialmente no que diz respeito à ausência de compromisso com uma formação crítica para os grupos subalternizados, as re-existências instituintes se articulam, em espaços diversos, nas mais variadas gingas, ritos, afetações. Nesse movimento, como inspiram as Mães de Maio, de

57 Projeto apresentado pelo MEC no governo de Bolsonaro (2019), que põe fim ao sentido público das universidades, institutos federais e CEFET. “Embora inicialmente tenha recuado do ataque à gratuidade, a proposta altera os eixos históricos que sustentam o caráter público e socialmente referenciado das instituições. O programa propõe garantir a “autonomia financeira” das universidades, institutos federais e CEFET via captação de recursos junto ao setor privado, através de fundos de investimento, parcerias público-privadas e privatização do patrimônio imobiliário das IFE. A gestão passará a ser feita por Organizações Sociais, de caráter privado” (ANDES, 2019). Além dos cortes na carne e nos orçamentos, o Ministério da Educação, comprometido com a agenda ultraneoliberal, que enxerga na educação mercadoria, tenta emplacar, como num balcão de negócios, o “Future-se”, que busca mudar radicalmente o ordenamento patrimonial, jurídico, pedagógico, trabalhista e o papel social das Universidades públicas. Ainda promete a possibilidade de professores “ficarem ricos”. Trata-se de uma tentativa de acelerar a privatização das universidades públicas. No cinismo dominante, inviabilizam o funcionamento das instituições de ensino para retirarem seu caráter público e “gratuito”. Fonte: <https://jornalgnn.com.br/artigos/future-se-e-o-programa-de-desmonte-da-universidade-por-gilberto-maringoni/>

transformar luto em luta, revolta em rebeldia, têm coletivos se construindo e se fortalecendo na FACED-UFBA. Tem flor brotando.

Além do coletivo participante desta pesquisa, e sem o compromisso de listar todas, destacamos as importantes lutas do Coletivo de Professoras e Professores Negros da Faced, do Fórum sobre Medicalização da Educação e da Sociedade, do Formacce, CRIETHUS, Polêmicas contemporâneas, do Educações na Roda e de outras insurgências que seguem firmes no compromisso com educações coletivamente emancipatórias na Faculdade.

4.2.2 O Instituinte: Coletivo de Mulheres do LeMarx - Grupo de Estudos Angela Davis

O constructo desta pesquisa envolve o Coletivo de Mulheres do LeMarx: Grupo de Estudos Angela Davis, insurgência instituinte que vêm buscando desenvolver movimentos formativos fundamentados nas lutas contra-hegemônicas, inconformes e comprometidas com a destruição das estruturas de exploração e opressão.

Formado por cerca de 80 pessoas, na sua maioria, mulheres cisgêneras negras, todas da classe trabalhadora, residentes da cidade de Salvador e região metropolitana, muitas têm vínculo institucional com a Faculdade de Educação da UFBA, a maioria na condição de estudantes. Embora o Coletivo tenha apenas um pouco mais de dois anos de existência, seus passos vêm de longe, conforme conheceremos mais profundamente no próximo capítulo, onde algumas das participantes-construtoras do Coletivo, através das teias discursivas tecidas nesse trabalho, o apresentarão⁵⁸. Antes disso, trataremos dos dispositivos de produção de compreensões utilizados nesse processo.

4.3 DISPOSITIVOS DO TRABALHO DE CAMPO

Como procedimentos metodológicos, conectados com os objetivos da pesquisa, realizamos observação participante presencial e virtual (no grupo do whatsapp do Coletivo), entrevistas individuais semiestruturadas presenciais (MINAYO, 2011) e grupos reflexivos (VIÉGAS, 2002; SOUZA, 2018) assim como, fizemos uso de um formulário online.

Durante o trabalho de campo, contamos com a importante participação das auxiliares de pesquisa: Renata Santos - bolsista PIBIC e Sara Vieira - auxiliar de pesquisa voluntária.

Adiante, apresentaremos os dispositivos e suas justificativas em articulação com a teoria e os objetivos da pesquisa, assim como os caminhos percorridos no trabalho. Mas antes iremos contar um pouco de como foi a chegada ao campo.

58 Nesse trabalho, apresentaremos apenas as participantes dos grupos reflexivos e entrevistas individuais, por respeito ao sigilo do nome daquelas que nem desautorizaram, nem autorizaram, expressamente, a sua identificação.

4.3.1 Chegada ao campo

de objeto de estudo à pesquisador
que lugar é esse, vinhado?
muitas questões, lacunas, dúvidas, desejos,
agonias, medos, inquietações,
inseguranças, inseguranças, inseguranças

Conforme dito anteriormente, o fato de já “conhecermos” o Coletivo, de termos proximidade com algumas das participantes, facilitou muito a nossa chegada. Assim que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética (em abril de 2019), logo após o exame de qualificação, entramos em contato com Sandra Siqueira (professora da FACED-UFBA e uma das fundadoras do Coletivo), e apresentamos o desejo de pesquisa. Fomos muito bem acolhidas. Combinamos que ela levaria a proposta às outras participantes e retornaria com o posicionamento do grupo para, então, marcamos ou não a apresentação do projeto ao Coletivo, de forma mais detalhada.

Nesse contato, Sandra já nos convidou para participarmos de uma atividade que elas realizariam no dia 18 de maio de 2019, cuja pauta seria o dia 17 de maio, dia internacional de luta contra a homofobia. Agradei o convite, confirmei presença e mencionei que dia 18 de maio era dia da Luta antimanicomial também. Ela disse que não sabia. Comentei sobre as internações compulsórias, em hospitais psiquiátricos, aos quais muitas pessoas homossexuais foram submetidas por conta da homofobia. Nos despedimos.

Após a autorização do grupo, confirmada por Sandra e Rosângela, também construtora do Coletivo, fomos apresentar a proposta da pesquisa. No término da apresentação, algumas participantes demonstraram alegria, e outras participantes compartilharam inquietações e incômodos com o fato de não ser uma mulher negra a pesquisar sobre o Coletivo. Toda a exclusão e invisibilidade histórica que mulheres negras, tanto cisgêneras quanto trans, ainda sofrem, o epistemicídio tão presente na academia, as violências históricas nas produções de pesquisa.

Embora traga marcas e vivências subalternizadas, sou lido socialmente, em muitas situações como homem branco. Reconhecer as diferenças que ainda produzem desigualdades, os privilégios que determinadas marcas produzidas socialmente nos possibilitam, entendendo a perversidade dessa estruturação, não é tarefa fácil. Mais complexo ainda é transformar isso em movimento. Entender qual o seu papel na luta. Também gostaria que fossem todas elas a realizar essa pesquisa.

O fato de ser trans, existência também subalternizada na produção de conhecimentos acadêmicos, me ajudou a entender alguns dos sentidos compartilhados no encontro inicial com o Coletivo, mas as limitações interseccionais existem, e, também, “me faltaram elementos para alcançar os muitos sentidos que podem ser atribuídos”, ainda que elas compartilhassem, “de certa forma, o

mesmo universo cultural e social” (SOUZA, 2011, p.21). Entendi que o fato de ser dissidente não validava minha presença como pessoa pesquisadora entre algumas delas.

Reconhecendo as vantagens que me possibilitaram estar no mestrado, e as contribuições de lutas tantas no meu acesso ao desvelar (em permanente construção) das escrotidões tantas, re-existo nesse território, ainda tão excludente, no compromisso com as lutas interseccionais.

Pedi que elas conversassem, mais à vontade, sem a minha presença, e que me retornassem quando tivessem uma decisão coletiva. No mesmo dia, elas retornaram, informando que me acolheriam. E me acolheram de forma inteira.

Esse primeiro contato, que a princípio poderia parecer frustrado, fortaleceu ainda mais nosso compromisso de construir essa pesquisa com muito respeito. A força da recusa de quem não aguenta mais tanta violência é pedagogia que grita a seriedade desse corre. Não queremos reproduzir as feiuras que historicamente são produzidas no viver pesquisa na academia.

Que o nosso olhar, nesta produção de compreensões sobre os movimentos formativos contra-hegemônicos que o Coletivo de Mulheres tem produzido, seja, dialogicamente, construção de parceria.

A pesquisa de campo nos possibilitou vivenciar uma experiência formativa radical, como anuncia Gonçalves Filho (2003). Estar pessoalmente exposto e profundamente imerso ao fenômeno pesquisado, entender esse lugar, os limites interseccionais, e construir uma relação de troca e cumplicidade (BOSI, 2003) com as participantes, sem apropriação ou qualquer outro tipo de violência, foi desejo constante. Gonçalves Filho (2003) nos implicou o cuidado, de que

Conhecer não é consumir alguém, é pensar com alguém. Alguém não é objeto de saciar. Alguém é quem impele de fora sem que possamos conter, sem que possamos passar para dentro. Não é coisa de abarcar ou engolfar. Alguém, a gente nunca pode capturar, a gente nunca manja. Falando assim, creio seguir Emmanuel Lévinas. Os humanos são sensíveis aos outros humanos e, quando não evitamos esta humana vulnerabilidade, curvamo-nos respeitosamente, vem a reverência, vem encanto, vem espanto. Vem o impulso para alguém, vem de fora e nos toca como um impulso que não se farta: é o impulso que devemos chamar desejo e que, tal como aqui o descrevemos, é o impulso da amizade e o impulso do amor. Vem como uma fome, uma outra fome, uma fome sobrenatural: não uma fome de consumo mas uma fome de alguém. Uma fome que não sacia, uma fome que cresce ao encontrar seu alimento. Alguém é como um alimento que alimenta sem consumir-se: é como um pão que alimentasse sem diminuir e sem desaparecer (p.8-9).

As escolhas dos dispositivos de investigação foram pensadas e re-pensadas durante todo o processo, com a participação ativa do Coletivo, buscando garantir uma postura ética e responsável, onde “a ocupação de lugares distintos” não produzissem “sujeições e hierarquizações, mas um lugar de trocas, de negociações, de aprendizagens” (SOUZA, 2011, p.23)

O querer, inspirado em Bosi (2014), de construir junto com as participantes da pesquisa, uma comunidade de destino, onde a compreensão que diferencia o movimento de registrar informações e o de escutar, está implicado com um engajamento responsável da vida inteira.

4.3.2 Observação-Participante (Presencial e Virtual)

A fim de nos aproximarmos mais profundamente do constructo da pesquisa, recorreremos à inspiração etnográfica (MALINOWSKI, ANDRÉ, 1995; SILVA, 2006; VIÉGAS, 2007), por entendermos que, apesar dos limites impostos pelo tempo de mestrado, a observação-participante possibilitaria uma convivência mais íntima e mais ampla das dinâmicas e complexas situações que envolvem o fenômeno estudado.

Consideramos importante destacar que esse dispositivo foi sugerido pela banca, no exame de qualificação, inicialmente recusado, devido ao pouquíssimo tempo disponível para o trabalho de campo, mas repensado, diante da potência desse recurso: “o olhar desde dentro” no processo de conhecer um pouco das “tessituras de significados” vivenciados e narrados pelas participantes (SILVA, 2006. p.15).

Esse procedimento possibilitou, mesmo que por pouco tempo, uma maior aproximação com o fenômeno pesquisado, com as construtoras desses movimentos e com a dinâmica de funcionamento do coletivo, o que contribuiu muito para a construção de conexões mais profundas com os movimentos que elas constroem.

Entendemos com Souza (2011), que “importante para a pesquisa é mergulhar nas realidades para conhecê-las. A interação é o meio que possibilita compreender os papéis e lugares sociais ocupados, valores e atitudes envolvidos nas situações forjadas na e pela pesquisa” (p.20).

Para Lüdke e André (1986, apud VIÉGAS, 2007) é importante que a observação seja realizada de modo “controlado” e sistemático. Atingir esse “modo controlado” foi o mais tenso. Inicialmente estavam previstas quatro observações-participantes. Realizamos oito, totalizando uma carga horária de 40 horas de observação.

As observações foram realizadas durante as atividades desenvolvidas pelo Coletivo, na Faculdade de Educação, aos sábados, no turno da manhã (ora semanalmente, ora quinzenalmente), de julho a setembro. Durante as observações, quando possível, os registros foram feitos em diários de campo (CRUZ, 2006), e transformadas, posteriormente, em relatos ampliados.

Neste lugar desajeitado de observador-participante (aquele que observa, “participa”, mas que não deve estar tão presente assim), vivenciei pedagógicos conflitos. Apesar dos convites das participantes, tentei manter uma “distância” respeitosa com tudo o que elas vêm construindo. O contrário disso, no nosso entendimento, seria apropriação.

Abaixo, segue o quadro com um resumo das observações-participantes presenciais.

Quadro 1: Observações participantes presenciais

Encontro	Data	Participantes	Duração	Tema
1º	18/05/2019	33	4hs aprox.	Lutas contra a LGBTfobia e a luta antimanicomial.
2º	01/06/2019	26	4hs aprox.	Capítulo 5 do livro “Liberdade, uma luta constante” de Angela Davis (2018), de título Encerramentos e continuidades
3º	06/07/2019	18	4hs aprox.	Capítulo 7 do livro “Liberdade, uma luta constante” de Angela Davis (2018), de título “Projeto Relatar a Verdade: violência nos Estados Unidos”.
4º	13/07/2019	18	4hs aprox.	Livro “o que é empoderamento” de Joice Berth (2018).
5º	27/07/2019	31	4hs aprox.	Dia internacional da Mulher Negra, Latina Americana e Caribenha.
6º	10/08/2019	23	4hs aprox.	Capítulo 8 do livro “Liberdade é uma luta constante” de Angela Davis (2018), cujo título é “Feminismo e Abolicionismo: teorias e práticas para o século XXI.
7º	24/08/2019	19	4hs aprox.	Penúltimo capítulo do livro “Liberdade é uma luta constante” (2018), de Angela Davis, cujo título é “Ativismo político e protesto dos anos 1960 a era Obama”.
8º	14/09/2019	26	4hs aprox.	Femenagem à Carolina de Jesus.

Nesse processo, diante da chamada para participarmos do grupo do Coletivo no WhatsApp, enxergamos nesse aplicativo importante ferramenta de colaboração na aproximação com a dinâmica de planejamento, mobilização e organização do coletivo, visto que tem sido também por meio desse aplicativo que elas se organizam. Com a autorização das participantes, as observações virtuais se costuraram no período de julho a setembro de 2019. Nesse sentido realizamos observações participantes presenciais nos encontros que o Coletivo constrói na Faculdade de Educação da UFBA, assim como, observações virtuais no grupo de WhatsApp.

4.3.3 Entrevistas Individuais semiestruturadas

A fim de conhecermos quais os desafios e possibilidades que o Coletivo tem encontrado na construção desses movimentos formativos na relação com o instituído - a FACED-UFBA, realizamos entrevistas semiestruturadas com duas participantes.

Enxergamos potência nesse procedimento devido sua possibilidade de maior aproximação com as significações singulares (EZPELETA; ROCKWELL, 1989) de quem está com suas corpos nas trincheiras, nas lutas, respondendo burocraticamente ao instituído.

Para Duarte (2004), as entrevistas possibilitam à pessoa pesquisadora

[...] fazer uma espécie de mergulho em profundidade”, colhendo indícios dos modos como cada participante “percebe e significa sua realidade”, “levantando informações consistentes

que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelece no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos (p.215).

Devido aos impedimentos impostos pelo prazo do mestrado, insistentemente pontuado no exame de qualificação, embora o desejo fosse ouvir individualmente todas as envolvidas, foi necessário repensar o projeto, várias e várias vezes, a fim de tentarmos garantir que as discussões em torno das questões propostas fossem aprofundadas. O critério para as entrevistas individuais, foi: participantes que têm mais tempo de atuação no Coletivo e na Faculdade de Educação. Esse critério foi escolhido por acreditarmos que o tempo de vivência pode contribuir muito no aprofundamento também do nosso olhar para os movimentos do grupo e os facedianos.

Realizamos entrevistas com duas participantes indicadas pelo Coletivo e que tinham disponibilidade de tempo no contexto do trabalho de campo. Por meio das entrevistas, foi possível refletir junto às participantes sobre o Instituído, mais especificamente, a Faculdade de Educação da UFBA, suas trajetórias formativas, o Coletivo, seus movimentos nesse tempo histórico, assim como o que foi observado nos encontros presenciais e no grupo do WhatsApp, permitindo, desta forma, aproximações com as significações do grupo (CRUZ, 2006; VIÉGAS, 2007).

Para a realização das entrevistas, foram elaboradas propostas de roteiros - não rígidas - apresentadas previamente às participantes. Tal roteiro segue no APÊNDICE C. Cada entrevista foi previamente agendada com as participantes e ocorreu no espaço da Faculdade de Educação, tendo duração de aproximadamente três horas cada. Ressalto que as entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas por nós.

Abaixo, segue o quadro com o resumo das entrevistas:

Quadro 2: Entrevistas Individuais realizadas

Participantes	Data	Duração	Resumo do roteiro
Sandra Siqueira	18/07/2019	2h40'	Relação com o Instituído; Como chegou ao Coletivo, o que constroem; quais os desdobramentos do coletivo na vida pessoal, profissional, política.
Rosângela Santana	30/07/2019	3h10'	Relação com o Instituído; Como chegou ao Coletivo, o que constroem; quais os desdobramentos do coletivo na vida pessoal, profissional, política.

4.3.4 Grupos Reflexivos

A escolha desse dispositivo justificou-se por acreditarmos que, “a constituição de um espaço de discussão pode se tornar uma oportunidade para as participantes serem provocadas a socializar e confrontar experiências (...), revelando o potencial das reflexões pautadas coletivamente” (SOUZA, 2018 p.91). Para Viégas (2007, p.15), no “contexto grupal, vozes geralmente silenciadas podem

ganhar força; articulando fala e escuta, onde os participantes podem complementar ou contrapor pontos de vista, aprofundando a discussão”.

A escolha das participantes foi construída juntamente com o coletivo, envolvendo os propósitos da pesquisa, assim como a disponibilidade de tempo e o desejo delas. Inicialmente, depois de termos apresentado a pesquisa (referencial teórico político, objetivos e caminhos metodológicos propostos), solicitamos que o Coletivo indicasse os nomes das participantes mais antigas para fazermos os convites. Vinte nomes foram indicados. Encaminhamos mensagem (via WhatsApp) para todas elas, apresentando a proposta dos grupos reflexivos e o convite para a participação nos mesmos. Quinze delas confirmaram a participação.

Assim como o desejo, antes do exame de qualificação, era conhecer todos os coletivos que constroem movimentos contra-hegemônicos na Faculdade de Educação - UFBA, também, na imaturidade, teimeei em ouvir todas as quinze participantes em grupo, mesmo com a leitura das referências teóricas que produzem compreensões sobre esse dispositivo trazendo a importância de um número mais reduzido, por entenderem que, devido aos limites de tempo, grupos muito grandes podem dificultar a participação de todas, no aprofundamento das discussões (MINAYO, 2010).

Aprendemos isso na prática. Agendamos o primeiro encontro com todas elas e realmente não rolou. Três horas. Cento e oitenta minutos dividido por quinze pessoas. Ou seja, uma média de dez minutos para cada uma. Impossível aprofundar qualquer conversa e garantir a participação de todas com qualidade. Nos limites de tempo, não teríamos condições de mediar encontros em grupos com quinze pessoas sem perder o tempo concreto de fala para cada uma delas. Esse encontro funcionou mais como uma entrevista coletiva, bem embolada, por conta da minha dificuldade de mediação, mas foi gravada e transcrita e as contribuições trazidas foram incorporadas no estudo.

Levando em consideração que os encontros nos grupos reflexivos demandam que todas tenham um tempo razoável de fala, finalmente entendi que seria mais cuidadoso que construíssemos grupos com no máximo oito pessoas (que não precisavam ser sempre as mesmas) para que pudéssemos também garantir tempo de aprofundar as conversas. Depois do primeiro encontro, realizamos mais quatro, agora em grupos menores, assim as reflexões mais profundas puderam acontecer.

Nesse tempo, na busca de garantir um espaço de comunicação mais rápida, criamos um grupo no WhatsApp (temporário), por onde foi possível tirar dúvidas, fazer ajustes nos dias e horários dos encontros. Por meio desse grupo, pudemos conversar sobre a necessidade de cuidarmos do número de participantes, a fim de assegurarmos, sobretudo, que todas tivessem tempo de fala. No desafio de conciliar as agendas, contamos muito com o cuidado e a atenção das participantes. O número de

presentes variou de encontro para encontro, não ultrapassando o máximo proposto. A seguir, apresentamos um quadro com informações gerais dos encontros.

Quadro 3 - Encontros do Grupo Reflexivo

ENCONTRO	DIA	TOTAL DE PARTICIPANTES	TEMPO DE DURAÇÃO	RESUMO DO ROTEIRO
1º	24/08	15	2h15'	Apresentação da proposta da pesquisa; conhecendo as participantes e construindo as propostas para os grupos reflexivos.
2º	05/09	2	1h05'	O que é o Coletivo, como se organizam, desdobramentos na vida e o que mais quiserem acrescentar.
3º	10/09	6	2h35'	Sobre os movimentos formativos e a relação com o Instituído. O que mais quiserem acrescentar.
4º	17/09	8	2h20'	Relação entre Forma e Conteúdo; Teoria e prática; O que mais quiserem acrescentar.
5º	23/09	6	2h55'	As relações entre elas; "escola sem partido"; o que mais quiserem acrescentar.
Total	-	-	10h30'	

Partindo da compreensão de que a pesquisa produz conhecimento e movimento o tempo inteiro, em todas as envolvidas (pesquisador e pesquisadas), e no compromisso de fazer pesquisa com, não tínhamos a intenção de pegá-las de surpresa, nem de ocupar o lugar de uma ciência que se pretende "limpinha", embora se forje no autoritarismo hierarquizante - nada neutro. Fugindo desse lugar, seguimos o protocolo de encaminhar as propostas de roteiros semiestruturados (APÊNDICE C), antes de cada encontro.

Os encontros aconteceram em espaços da Faculdade de Educação, reservados previamente, em dias e horários combinados com o grupo e tiveram duração, em média, de duas horas cada, (com início na última semana do mês de agosto, e o término no final de setembro). A gente levava um lanche e elas sempre faziam questão de levar algo para compartilhar também. Foram momentos de partilha profunda. No entrelaçamento das conexões, pudemos viver com elas esse contar, reviver e recontar. Produção de sentidos que Clandinin e Conelly (2011) já revelavam. Re-existir.

Nessa direção, Macedo (2011, p.116) nos ajuda a entender que

a narrativa que torna a formação dizível, visível é considerada como constitutiva do próprio sujeito em formação e não uma simplificada maneira de alguém realizar uma prestação de contas a outrem e com isso ter seu destino selado por um ato de autoridade solipsista. Assim, narrar é re-existir. (MACEDO, 2011, p.116).

Ainda segundo Macedo (2011), "da perspectiva etnometodológica, é uma maneira de pôr 'ordem' no existir" (p.117). Teoria e prática numa cadência gostosa.

Nos grupos, nosso compromisso ético, em diálogo com os objetivos da pesquisa, foi acolher as narrativas sobre como vêm sendo construídos coletivamente os movimentos formativos contra-hegemônicos, quais são essas experiências; aprofundarmos o entendimento sobre os desafios e possibilidades que o coletivo têm encontrado, buscamos compreender como a formação das participantes contribuiu e tem contribuído na construção da força política que vem sustentando essas construções e os desdobramentos desses movimentos nas vidas das mesmas.

Inspiradas em Souza (2018), seguimos o entendimento de que o Grupo Reflexivo se afirmou exatamente pelo potencial de se constituir também em espaço de formação.

Nossa participação na mediação dos encontros, se inspirou nas compreensões apresentadas por Viégas (2007) e Souza (2018), que entendem que, nos Grupos Reflexivos, o pesquisador

é mais do que um simples observador e membro; cabe a ele a coordenação da atividade, o que significa: mediar falas, apontar visões contraditórias, complementares, divergentes, além de preparar as atividades geralmente em contorno semidirigido. Em outras palavras, o pesquisador é o responsável direto pela organização dos encontros (SOUZA, 2018 p.94)

Para as autoras, nesse procedimento, a pessoa pesquisadora exerce “dupla ação como participante ativo e observador crítico” (SOUZA, 2018 p.94), o que segundo Viégas (2007) pode dificultar os registros:

A opção por ser participante ativo traz implicações na construção dos relatos, pois a atenção despendida na tarefa de participar do grupo é incompatível com o cuidado que se pede para a realização das anotações de campo nos moldes da observação participante. Além disso, fazer anotações de campo nesse contexto muitas vezes funciona como barreira entre pesquisador e pesquisado, inibindo a participação de todos (p.117).

Nesse sentido, a colaboração das auxiliares de pesquisa (na participação de alguns dos encontros e grupos reflexivos e contribuindo com algumas das transcrições) foi fundamental para assegurar a qualidade dos registros, além das possibilidades de trocas, sentidos partilhados e produção de conhecimentos que essas experiências propiciaram no percurso formativo de todas as envolvidas (SOUZA, 2018).

4.3.5 Formulário Online

O formulário online (APÊNDICE D), aplicativo que faz parte do Google Drive, foi o último dispositivo pensado. Em formato de questionário, que entendemos com Gil (1999, p.128) ser uma “técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões”, foi apresentado às pessoas participantes, tendo por objetivo mapear o perfil do Coletivo e possibilitar que todas, que desejassem, pudessem participar, de alguma forma, da pesquisa. Depois de aprovado, ele foi encaminhado a todas as participantes. Vinte delas responderam.

4.4 SOBRE A ANÁLISE: PRODUÇÃO DE COMPREENSÕES

Entendemos com Bourdieu (2001), que compreender e explicar são a mesma coisa. E que esta

compreensão não se reduz a um estado de alma benevolente. Ela é exercida de maneira ao mesmo tempo inteligível, tranquilizadora e atraente de apresentar a entrevista e de conduzi-la, de fazer de tal modo que a interrogação e a própria situação tenham sentido para o pesquisado e também, e sobretudo, na problemática proposta: esta, como as respostas prováveis que ela provoca, será deduzida de uma representação verificada das condições nas quais o pesquisado está colocado e daquelas das quais ele é o produto (p.700).

Nesse sentido, a análise deste trabalho, que trataremos como produção de compreensões, parte de lugares, atravessamentos e implicações que precisam ser honestamente assumidas. Dentro de um propósito interseccional e desmedicalizante, “para estes caminhos agenciados, para estas escritas por terras desconhecidas” (VERGUEIRO, 2015, p.25), orientado em Macedo (2009), partilhamos o desejo de construir o rigor como a busca da qualidade epistemológica, metodológica, ética, política, socialmente referenciada; e primaverando Patto, o desejo de não fortalecer “a prosa repulsiva do mundo” (PATTO, 1990).

O entendimento de que a análise qualitativa das compreensões partilhadas “não se inicia apenas quando encerrado o trabalho de campo, ao contrário, é realizado ao longo de toda a pesquisa” (LUDKE e ANDRÉ, 1986 apud VIÉGAS, 2007, p.118), nos ajudou a construir um percurso de parceria, junto a todas as envolvidas, nos atentando para o que pulsa no campo em nossa realidade sócio-histórica, nesse tempo presente. Um desafio potencializado pelo pouco tempo de mestrado, o que consideramos bastante arriscado, devido à complexidade e seriedade que precisa envolver a produção científica. Neste processo fizemos a leitura e releitura do material construído na pesquisa de campo, buscando nos impregnarmos dele ao ponto de localizarmos as narrativas mais relevantes de serem partilhadas na pesquisa.

Também fizemos uso da “Nuvem de palavras”, a fim de mapearmos os termos mais citados nas transcrições das entrevistas e grupos reflexivos. Por meio do uso do “wordclouds”, que funciona através da associação de algoritmos – “estratégia de ordenamento semelhante à empregada pelo Google”, para dispor resultados de pesquisas (SILVA, 2018, p.05), a contagem foi feita de forma simples, a partir das ocorrências das palavras. Na nuvem, o tamanho de cada palavra é determinado pela relevância em “determinado corpus do texto” (SILVA, 2018, p.05) e no caso, em questão, as cores foram aleatórias, definidas pelo próprio aplicativo.

Essa ferramenta foi tratada como uma possibilidade investigativa que possibilita mais um caminho de visualização do que gritou nas narrativas produzidas no campo. Devido ao seu caráter reducionista, não criamos grandes expectativas analíticas, mas consideramos interessante porque, de

um jeito menos duro que uma tabela, ele apresenta o que tem mais, mas nem sempre o que tem mais é o mais importante.

No uso da ferramenta, copiamos as transcrições das entrevistas e grupos reflexivos, agrupando 22.860 palavras. Em seguida, filtramos, excluindo os numerais, preposições menos recorrentes, artigos, entre outros elementos gramaticais de limitado valor simbólico (SILVA, 2018, p.05). Com base no número de menções feitas nesse texto, obtivemos a imagem que segue na seção da análise do campo (PRAIS e ROSA, 2017).

Buscando respeitar a produção e o protagonismo das autoras dos movimentos formativos contra-hegemônicos, constructo desta pesquisa, as contribuições construídas pelas participantes virão apresentadas em capítulo específico “Primavera nos dentes e na práxis em permanente construção: Encruzilhadas e Conexões do campo” (cap. 5), construído sem cortes teóricos, na medida em que reconhecemos a legitimidade de suas falas sem a necessidade de endosso de especialistas.

Nas fronteiras, no desejo de construirmos um olhar caleidoscópico (MONTEIRO, 2015) que permite uma leitura para além dos dualismos e dicotomias, e também inspiradas no jeito de fazer pesquisa do EPIS, fizemos a escolha de não esquartejarmos os caminhos discursivos das participantes, nem seguirmos com uma certa cultura academicista que insiste em subalternizar as produções epistêmicas das pessoas pesquisadas, nas validações fundamentadas nos clássicos. Optamos por apresentar as narrativas das participantes, colhidas no campo e tecidas em diálogo com os objetivos deste trabalho, em capítulo onde elas são as protagonistas. No capítulo 5, o foco central são as contribuições trazidas pelas participantes, com algumas inserções poéticas de nossa autoria; e no capítulo 6, somos nós, aprofundando o que pensamos a partir do encontro com o Coletivo, em diálogo com outras discussões.

A análise buscou se concentrar nas narrativas das participantes e na dinâmica do Coletivo por nós observada e vivenciada. Nesses contextos, dispusemos especial atenção nas relações interpessoais, bem como na produção e difusão de conhecimentos e nos movimentos formativos construídos e apresentados pelo Coletivo. Assim, buscamos conhecer os movimentos de re-existência e suas contradições, (in)tensões, assujeitamentos, possibilidades e transgressões. “Pesquisar fazendo das nossas implicações um modo de criação de saberes” (MACEDO E SÁ, 2018, p.32).

Na apresentação das narrativas destacadas neste trabalho, as contribuições trazidas por Rôsangela Santana e Sandra Siqueira aparecem em maior quantidade, cabendo uma explicitação dos porquês. Além de ambas terem mais tempo de relação com a FACED-UFBA, elas puderam participar ativamente de todos os dispositivos da pesquisa (entrevistas, grupos reflexivos, observações-participantes e formulário online). Consideramos importante pontuar que esse fato não representa uma relação e/ou condição hierárquica entre as participantes do Coletivo, mas a marcação de uma

diferença reparada, a partir dos atravessamentos interseccionais em diálogo com os objetivos deste trabalho. Apostamos nas manifestações do campo, no que mais pulsou nas narrativas e nos chamou a atenção, durante a construção da pesquisa, para construirmos, as categorias de análise, a partir da relação pessoa pesquisadora-campo. As categorias construídas foram relacionadas aos entendimentos de movimentos formativos contra-hegemônicos, tendo como base encontros teórico-político interseccionalmente dissidentes.

Na compreensão “de experiência como histórias vividas e narradas”, buscamos versar “na intencionalidade de compreender e interpretar as dimensões pessoais e humanas para além de esquemas fechados, recortados e quantificáveis” (MARIANI E MATTOS, 2011, p.663), tensionando a autoilusão de uma visão autêntica, como se isso fosse plenamente possível (SILVA, 2006).

Após apresentar as falas das participantes da pesquisa em capítulo específico, no processo de construção da produção de sentidos como práxis qualificadora, “implicando em uma produção de si-mesmo-outro-mundo” (DANTE, 2009, p.134), a análise do que foi visto, ouvido e vivido nessa formação objetivou a articulação teórico-política com compreensões dissidentes: interseccionais, decoloniais, contra coloniais, contribuições do materialismo histórico dialético, especialmente a partir das pedagogias contra-hegemônicas e da Psicologia Escolar em uma perspectiva crítica, apresentadas no capítulo “Diálogos e compreensões teórico-políticas a partir do que foi vivido em campo”. Tal tarefa é realizada no capítulo 6. Nele, somos nós, aprofundando o que pensamos a partir do encontro com o Coletivo, em diálogo com outras discussões.

No desejo de manter a relação respeitosa com as participantes, compreendendo-as como sujeitas na e não objeto de pesquisa, apresentaremos nome e sobrenome das participantes do Coletivo, na medida em que as mesmas “autorizaram a divulgação de seus respectivos dados político-sociais” (DIAS, 2017, p.85). É comum em trabalhos acadêmicos que as referências acadêmicas sejam feitas pelo sobrenome e as das participantes das pesquisas não necessariamente. Com os ensinamentos de Vilma Reis⁵⁹ entendemos a importância desse reconhecimento: nome e sobrenome das pessoas que tradicionalmente tem sua identificação menos-prezada.

Ainda como compromisso ético-político, as participantes foram convidadas a interferir também na construção do capítulo 5 “Primavera nos dentes e na práxis em permanente construção: encruzilhadas e conexões do campo”, escrito na tessitura de suas narrativas. Como defende Dias (2017), as participantes puderam se posicionar na produção textual final. Os textos desta pesquisa, apresentados nos capítulos 5 e 6, escritos a partir das observações realizadas no campo, das transcrições das entrevistas individuais e coletivas, assim como a sistematização sobre o que foi visto,

59 Socióloga, ex-ouvidora geral da Defensoria Pública da Bahia (DP-BA) e ativista pelos direitos humanos.

ouvido e vivido no campo, foram entregues às participantes do Coletivo para que elas pudessem conhecer, opinar e sugerir mudanças.

Consideramos importante destacar que nos disponibilizamos para apresentar a nossa versão da análise dos encontros, quando o Coletivo, mais uma vez, pôde opinar sobre sua pertinência.

Das tantas potências conhecidas do Coletivo, das tantas que gostaríamos de mergulhar, nos limites impostos pelo tempo, no desejo de que mais pessoas pesquisadoras se achem para imergir nos entendimentos produzidos, em aspectos que não demos conta na análise, todas as transcrições serão disponibilizadas para o Coletivo, ao “término” deste trabalho.

Finalmente, entendendo que o que se pesquisa, o modo como se pesquisa e a forma de partilhar por escrito o processo e as compreensões acessadas e construídas no trabalho (forma, conteúdo e registro) precisam estar em sintonia (SOLIGO, 2015) é fundamental informar, mais uma vez, que a redação final desta dissertação pretende transitar pela prosa e poesia, numa linguagem fluidamente transviada, compreendendo que, se o constructo da pesquisa envolve experiências curriculares transgressoras, movimentos formativos contracorrente, transgredir à forma costumeiramente fria dos textos acadêmicos, sem perder o rigor científico, é mais do que possível, é desejável. Este trabalho é, acima de tudo, manifestação.

No entrelaçar dos encontros, sigamos apostando nas aproximações.

5. PRIMAVERA NOS DENTES E NA PRÁXIS EM PERMANENTE CONSTRUÇÃO: ENCRUZILHADAS DO CAMPO

Tendo apresentado os caminhos metodológicos em torno da construção da presente pesquisa, cultivando conexões que nos permitam aprofundar nas aproximações com o Coletivo e seus movimentos formativos contra-hegemônicos, objetivos desta pesquisa, sem o arrogante e/ou ingênuo desejo de capturá-los, o texto que segue partilha achados, na tessitura do que foi colhido e produzido no campo.

A composição sócio-histórica deste capítulo, buscando responder os objetivos deste trabalho, destacados anteriormente⁶⁰, foi organizada da seguinte forma: iniciamos trazendo as falas das participantes sobre o Instituído como uma das pontes para o instituinte (seção 5.1). Na sequência, apresentamos o Instituinte insurgente - Comunidade política e afetiva de re-existência: Coletivo de Mulheres do LeMarx - Grupo de Estudos Angela Davis (seção 5.2), as Miseravonas⁶¹ - construtoras do Coletivo (seção 5.2.1); O Coletivo em movimento (seção 5.3): como elas se organizam - gingas e ritos – (subseção 5.3.1), alguns traçados dos movimentos formativos contra-hegemônicos que as atravessaram e dos que elas vêm construindo – trilhas – (subseção 5.3.2), bem como dos desdobramentos desses movimentos na vida delas – afetações – (subseção 5.3.3). Logo depois, alguns aspectos, mais gerais, dos desafios, limites e possibilidades que elas partilharam (subseção 5.3.4).

Mas antes de seguirmos, apresentamos as participantes desta pesquisa, quem tem construído junto com outras pessoas, o Coletivo de Mulheres do LeMarx: Grupo de Estudos Angela Davis. A partir de algumas das marcas sociais que as atravessam, sabendo dos limites e engessamentos que essas categorias possuem nas homogeneizações, essencialismos colonialistas, umas participantes partilharam mais aspectos de si mesmas do que outras.

As co-autoras desse trabalho são:

Adalice Santana: 52 anos, mulher cisgênera, negra, professora da rede pública do estado da Bahia.

Andrea Santos: 34 anos, mulher cisgênera, negra, psicóloga.

Caroline Silva: 28 anos, mulher cisgênera, negra, graduada em pedagogia pela FAGED - UFBA, militante do MSTB - Movimento Sem Teto da Bahia.

Cecília Peixoto: mulher cisgênera, negra, professora da rede pública estadual, militante do Movimento Negro.

Celi Fraga: mulher cisgênera, negra, lésbica, estudante.

⁶⁰ Ver pág 73.

⁶¹ Expressão soteropolitana que significa “muito boa no que faz”. Elas são! E é assim que elas se entendem. <3

Cleidiane Vitória Santana: 25 anos, mulher cisgênera, negra, graduanda em Pedagogia pela FACED- UFBA.

Eliana Moreira: 42 anos, mulher cisgênera, negra, professora da educação básica, graduada pela FACED-UFBA.

Hildete Damasceno: 57 anos, mulher cisgênera, preta, heterossexual, pedagoga pela FACED - UFBA.

Izaura Furtado: 56 anos, mulher cisgênera, negra, psicóloga, professora do ensino superior - rede privada.

Leda Maria Conceição: mulher cisgênera, negra, graduanda em Pedagogia pela FACED – UFBA.

Lindinalva Luz: 38 anos, mulher cisgênera, negra, artista, graduanda em pedagogia pela FACED-UFBA, atua profissionalmente como empregada doméstica (sindicalizada).

Marlene Souza Silva: 63 anos, mulher cisgênera, preta, heterossexual, católica, mestre em Educação, professora da educação básica na cidade de Salvador- Ba.

Maria Auxiliadora Carvalho Almeida (Dora): mulher cisgênera, negra, professora, marxista.

Rosângela Conceição de Santana: 42 anos, mulher cisgênera, negra, heterossexual, graduada em Pedagogia pela FACED - UFBA. Atua profissionalmente como empregada doméstica (sindicalizada) e professora numa escola particular em uma periferia da cidade.

Sandra Siqueira: mulher cisgênera, branca, heterossexual, marxista, professora da FACED-UFBA.

Conheceremos mais sobre elas nos movimentos de vida partilhados nas narrativas que seguem.

5.1 DO INSTITUÍDO, PONTES PARA O INSTITUINTE

No segundo capítulo, tecemos uma discussão mais ampla sobre a educação pública instituída. Nesta seção, destacamos considerações específicas sobre o instituído na FACED - UFBA, a partir de relatos das participantes, que partilham sobre seus percursos na educação básica e em outras instituições de ensino superior. No contar e reviver, nesta pesquisa narrativa, o entrelaçar das histórias se encontram.

A gente que é pobre, passou a vida inteira ouvindo que era através do estudo instituído que mudaríamos de vida. Diante dos acessos impedidos culpabilizavam nossa falta de “capacitação”. Com muita luta e especialmente com a conquista de políticas públicas pelos movimentos sociais, algumas de nós chegaram na universidade.

Sobre o ensino superior instituído, Rosângela Santana, ao analisar seu acesso à Faculdade de Educação da UFBA, diz:

Assim, eu não vou desqualificar, né? não posso, até porque foi através desse movimento da graduação que eu cheguei no Coletivo, porque se não fosse a graduação eu não teria chegado nesse lugar. Mas eu acredito que a Universidade não se preparou para receber o público que ela recebeu, porque como ela é ainda muito elitista (...). A universidade é bom, porque é a porta, porque se não fosse essa porta eu não teria aberto outras (Fonte: Entrevista Individual em 30/07/2019).

Aprofundando o olhar para esse percurso, as participantes desvelam as contradições da estrutura universitária burguesa. As portas “abertas” para o acesso não trazem garantia de permanência. Sobre as violações vivenciadas na Universidade, especialmente por parte da classe trabalhadora que precisa estudar no curso noturno, Rosângela ainda partilha que

no primeiro semestre, que eu costumo dizer que, para mim, foi o pior período, por conta dessas questões de a gente não achar xerox, a biblioteca aberta, estava muito submisso ainda àquela ideia de que a Universidade você tem que se submeter. A gente tinha medo de tudo. Quando o aluno que chega de noite e já vem de negação de muita coisa, realmente qualquer coisinha tinha medo de perder mesmo e não tinha tempo para tirar dúvidas com pessoas que já estavam aqui, porque já chegava direto para aula (Fonte: Entrevista Individual em 30/07/2019).

A precarização estrutural da universidade e das dinâmicas de vida de quem depende da venda de sua força de trabalho para sobreviver, somada as ausências de sentidos com o currículo imposto, com as escolhas teórico-políticas apresentadas nos componentes curriculares, pode ser vista no enunciado partilhado abaixo:

A maioria dos componentes da Universidade, infelizmente a gente está lá ‘é só minha nota mesmo’, a gente precisa de uma nota para passar. Então, às vezes a leitura que a gente faz ela não fixa tanto pra gente. Os conteúdos que não se aproximam da nossa realidade, então a gente faz mesmo de forma mecânica, tem muitos textos que eu li que se você me perguntar o que é que estava lá, eu não lembro, foi puro e simplesmente para alcançar uma nota, que a gente tem um score que não pode cair e eu entrei com aquela responsabilidade na Universidade, assim... “Ah, vamos ver até quando você vai sobreviver lá”, então eu tinha aquilo “eu não posso deixar a minha nota cair, porque não acreditam que eu vou terminar. Então, o afinco era mais por uma nota do que o conhecimento (Rosângela Santana. Fonte: Entrevista Individual em 30/07/2019).

Sandra Siqueira, sobre seu percurso formativo, também no curso de pedagogia, numa outra universidade, ainda enquanto estudante da graduação, comunga:

Muitas vezes eu me chocava com o que eu observava. Algumas teorias estavam completamente descoladas daquela múltipla realidade a qual eu tinha vivenciado. Em muitos momentos eu ficava me perguntando até que ponto aquelas teorias que eu estava absorvendo ali, na universidade, elas poderiam ter uma função social, no sentido de operar transformação social, no âmbito da educação, como eu poderia dar materialidade àquelas teorias pedagógicas. Como eu já tinha experiência, inclusive, educacional, em bairros da periferia, eu não conseguia entender como é que eu poderia aplicar as teorias que eu estava recebendo no meu curso (Fonte: Entrevista Individual em 18/07/2019).

Sobre o descolamento entre teoria e prática, a leitura de Rosângela Santana sobre o currículo de seu curso na graduação denuncia:

A maioria, ainda, está mesmo naquela coisa tecnicista, aprenda aí o que é do conteúdo e leve pra frente. Se você está formando no curso de Pedagogia é para ser professor, não para ser

crítico. (...) Vem em mente que filhos da classe média, não está nem aí, não está ligando para aquelas questões que a gente discute (racismo, machismo, uma crítica muito grande ao capitalismo). Essa galera não está ligando para isso, muitas vezes eles só sabem da periferia pela empregada doméstica, que na casa deles, comenta com o patrão que na rua dela morreu não sei quantos no final de semana ou que ela está cansada, que ela está com olheiras, porque não ela não conseguiu dormir a noite. Em muitos momentos a academia quer fazer a gente se distanciar daquilo, é por isso que quando a gente sai daqui, às vezes, a gente sai nariz em pé. A gente começa a se afastar de uma realidade que a vida inteira foi nossa, mas que a gente não aprendeu a enxergar (Fonte: Entrevista Individual em 30/07/2019).

a racionalidade que ainda predomina,
 disputas de poder para manutenção do mesmo.
 latifúndios disciplinares.
 feudos corporativistas.
 leituras fragmentadas, descontextualizadas,
 colonialistas e medicalizantes produzindo falas amordaçadas
 forjadas, muitas vezes, acreditando cuidado,
 projetos de desenvolvimento, progresso, habilidades e competências
 descompromissadas escancaradamente ou não com a superação do Estado capitalista e da burocracia
 burguesa
 seguem violentando sistematicamente as já historicamente violentadas,
 seja no epistemicídio que tenta silenciar, invisibilizar
 e desqualificar nossas capacidades intelectuais,
 seja individualizando enfrentamentos que carecem ser junto,
 seja na inclusão de políticas perversas, na exclusão perversa de alguns direitos,
 no tratamento descuidado com as políticas afirmativas
 nas humilhações, racismos, machismos, assédios, cisheterossexismos, classismos,
 meritocracias.

Na reprodução de olhares descolados da realidade concreta das pessoas estudantes e da educação pública brasileira, produtores e reprodutores de desigualdades, a racionalidade medicalizante instituída nas formações ainda culpabiliza quem não consegue atender às exigências da norma ou apenas não assimilam seus discursos epistemicidas. As participantes, ao contarem sobre seus percursos formativos instituídos, (de uma forma geral) relatam que apresentavam aquilo que, pela lente medicalizante, seria facilmente lido como “dificuldade de aprendizagem”. "Eu lia o mesmo texto, várias vezes, e não entendia nada. Não conseguia lembrar na hora da prova ou da apresentação" (Rosângela Santana. Fonte: Entrevista Individual em 30/07/2019).

Durante os encontros, as participantes trouxeram incômodos com a ausência de discussões críticas no percurso formativo instituído desde a educação básica. As imposições epistemicidas, nas

tentativas de apagamento da população negra, indígena, dos grupos interseccionalmente subalternizados. Nas observações participantes, frases como “a gente passa um tempo na escola estudando e só trazem negócio... é Cabral, Tiradentes e não uma Carolina dessa da vida” foram bastante ouvidas. Nos grupos reflexivos, foi possível aprofundar esses aspectos. Para as participantes,

Existe um fundamentalismo cultural. As pessoas têm um discurso cultural europeu, que é só o discurso, porque, se refletir, vai ver que não é nada daquilo, mas é uma cultura que não é refletida e portanto está só no discurso instrumental, entende? que é difícil você desconstruir, meu irmão. O processo ideológico do país, ainda, é para fortalecer esse modelo de sociedade europeu. Então é muito masculino, cristão, eurocêntrico. É muito esse modelo que predomina. E para eles é uma verdade, é uma coisa que está naturalizada. Se você abrir a boca e falar em África, por exemplo, é sinônimo de macumba. Imediatamente. E ainda tem as questões religiosas que acabam por afastar: o preconceito religioso... eu estou escrevendo sobre isso (Marlene Silva. Fonte: Grupo Reflexivo em 05/07/2019).

Falar de África é sinônimo de doença, de morte, de miséria. Foi um projeto construído assim, né? E essa mídia hegemônica alimenta isso. (Izaura Furtado. Fonte: Grupo Reflexivo em 05/09/2019).

Nessas reflexões, elas voltam o olhar e relatam que desde a infância, no espaço escolar instituído, além dessas, sofreram outras violências, humilhações, engendradas de forma articulada. Ainda sobre a perversidade do racismo, uma das opressões estruturantes do sistema de exploração, Lindinalva Luz lembra:

A discriminação de não quererem ficar perto da gente, de dizer que a gente fedia e de coisas desse tipo, muitas coisas. E, só ficou as marcas, porque as marcas físicas dos chicotes de antigamente não estão na gente, mas as marcas psicológicas fazem questão de deixar, né? A nossa professora era muito branca, dos olhos azuis e ela tinha muito preconceito comigo, eu sentia, ela não gostava, ela não botava a gente nas brincadeiras... (Fonte: Entrevista coletiva em 24/08/2019).

Marlene Silva reitera:

Já vivi muita violência. Muito racismo. Tenho percebido como a sociedade impõe mecanismos para nos impedir de desenvolver práticas solidárias e coletivas. E um dos maiores impedimentos está quase sempre no trabalho capitalista. E a educação tá tomada por isso, embora tenha gente tentando fazer diferente (Fonte: Formulário Online).

Ao pensar, do lugar da docência, essa educação instituída, Sandra Siqueira partilha:

(...) eu nunca vi a vida acadêmica como um fim em si mesmo, mas como o meio, inclusive para que eu pudesse, nesse espaço, que é um espaço de contradição, que é um espaço que eu percebi, desde a minha graduação, que é um espaço de embate, de lutas ideológicas, várias concepções em disputa. Estou aqui não pra fortalecer essa visão elitista, a academia como um espaço por excelência da concorrência, da vaidade, uma vitrine de estrelismo. Eu não via muito sentimento de solidariedade, de cumplicidade. Dentro dessas possibilidades que eu tenho, eu vou fazer também essa disputa, a partir de uma outra concepção, de uma outra visão. Sempre me senti muito solitária. Espaço de resistência e também de negação. Era como se eu estivesse na contramão de um transcurso natural. Não me encaixava, não me enquadrava. Várias vezes me perguntei: será que é aqui mesmo? E me fortalecia entendendo que eu tinha que conquistar esse espaço para abrir possibilidades e brechas para outras pessoas que tem uma realidade semelhante a que eu tive. (...) A Academia é assim, se a gente tivesse seguido a nossa trajetória formal, esse era o nosso não lugar. Chegamos aqui por um desvio de percurso e não para reproduzir, mas para fazer diferente (Fonte: Entrevista Individual em 18/07/2019).

Seguir contracorrente ao que tenta impor a estrutura não é tarefa suave. Além das distâncias epistemológicas, preconceitos e violências tantas, outros impedimentos propositais. Sandra Siqueira, professora da FACED - UFBA há doze anos, conta que a relação entre o instituído FACED e o Laboratório de estudos e pesquisas marxistas- LeMarx, território onde está alocado o Coletivo de Mulheres, nem sempre foi fácil. Segundo ela:

Logo de início foi muito difícil, muito difícil, muito difícil. Coisas que outros grupos aqui não passaram, nós tivemos que passar: cobranças, pressões, incômodos. Incômodos da gente estar fazendo várias atividades. Começaram a exigir reconhecimento formal, porque a gente estava utilizando os espaços da faculdade e diziam que a gente não tinha uma existência legal dentro da própria FACED. O grupo já existia e a gente sempre falava que não precisaria de reconhecimento formal, porque o grupo já era reconhecido. A gente já tinha o reconhecimento na prática, mas se para não termos problemas, a gente precisa dessa formalização, vamos fazer isso. E foi um verdadeiro tormento. Foi uma curva muito sinuosa que a gente teve que passar para ser reconhecido. Tudo o que diz respeito ao LeMarx, a gente tem realizado com muitas dificuldades. Por exemplo, nosso grupo não constava na página da FACED. O Grupo já existe há 12 anos. Recentemente, quando eles colocaram os nomes das salas, eles não colocaram o nome do LeMarx. Nós fomos lá fazer a política de exigência. E várias coisas. Como já aconteceu, de alguns momentos, negação de espaço, porque eles estabeleceram prioridades para o uso de determinados espaços da Faculdade e o LeMarx não tinha prioridade na agenda da FACED, mas a gente sempre enfrentou, nunca foi empecilho, a gente faz atividade lá embaixo, carregando cadeira, quando não tinha nem elevador. Até 2011, a gente era o único grupo que realizava atividades aos sábados na FACED e a gente já fazia isso para não darmos qualquer margem. Nós somos um grupo que sempre incomodou aqui na Faculdade de Educação, mas também é um grupo que conta com participantes que sempre marcaram a desobediência. Nunca nos submetemos a pedir licença para fazer o que tem que ser feito e que a gente tem a plena consciência de que nós não estamos fazendo nada para além do que um professor, um funcionário vinculado a uma instituição pública possa fazer. Só que a gente faz dentro de uma perspectiva, de um referencial que é o marxismo, que não é aceito pela maioria (Fonte: Entrevista Individual em 18/07/2019).

Entendendo que a Educação Pública instituída é território repleto de contradições e disputas de projetos de sociedade, Dora Almeida, ao pensar a educação básica, defende que

a gente precisa defender a escola, não qualquer escola, mas educação escolar com potências máximas. Existe muito material bom, muita coisa boa sendo produzida, mas tem uma intencionalidade de se destruir. Bolsonaro é uma pontinha. O Capital tem uma intencionalidade de destruir. Eu fui professora da rede e a luta que era pela compra do livro didático e o material que chegava era muito ruim, de péssima qualidade. Era um processo rigoroso para comprar os livros e eram livros nada a ver. Caixas e caixas de livros péssimos. Por que é que Carolina, Angela não estão em todas as escolas públicas? Porque para criança pobre e preta eles só empurram o que não presta. É luta de classes. É a luta antirracista e a luta de classes, não adianta se for descolada. Se a gente parte para a prática da existência das pessoas, a gente se aproxima das outras, para a importância do estudo. Como diz Paulo Freire, “não é a educação por si só que vai resolver, mas sem educação não é possível. Então, que nível de apropriação eu tenho que ter para somar. A luta antirracista não pode ser separada da luta de classes. Angela Davis fala tanto isso, do que adianta um indivíduo subir de vida, ascender, enquanto o resto da classe trabalhadora permanece oprimida, expropriada, desgraçada? Hoje tem bem forte uma intenção dessa classe trabalhadora já não ser mais pensada, não se discutir a classe trabalhadora, a quem interessa isso? A manutenção de quê? Àquele 1%. É aquele 1% de quem interessa produzir mercadorias e mais mercadorias para exploração de consumo e os 99% de fora (Fonte: Grupo Reflexivo em 17/09/2019).

No que diz respeito aos atravessamentos propulsores na busca e produção de movimentos contra-hegemônicos, as participantes pouco se referem aos espaços escolares, de um modo geral, como referências formativas insurgentes instituídas. Elas pouco destacam referências nesse sentido.

De acordo com elas, os atravessamentos que contribuíram para a implicação dissidente, em suas formações, envolvem a universidade como ponte, assim como os movimentos sociais presentes dentro e fora da academia, os movimentos de base, os encontros com a teologia da libertação, “o contato com Freire, nos trabalhos de educação popular nos interiores, tudo isso foi fortalecendo” (Marlene Silva. Fonte: Grupo Reflexivo em 05/09/2019).

Nas brechas, concentração nas contradições. Lindinalva Luz narra que chegou à FACED com “muita alegria para cursar o curso de Licenciatura em Pedagogia”. Porém, “lá dentro, descobri que além do currículo, era necessário viver a Universidade” (Fonte: Grupo Reflexivo em 10/09/2019).
Para Rosângela Santana,

A universidade **foi o que abriu caminhos até para ajudar a ter a consciência que eu tenho hoje**, também essa foi **a ponte**. Eu posso dizer que essa foi a ponte inicial, ela foi a ponte intermediária porque se eu não tivesse acessado esse espaço eu não teria alcançado os outros todos que eu tenho alcançado, **então eu defendo mesmo**, é muito importante, muito importante, apesar de eu achar que ela não está preparada para receber a classe trabalhadora, ainda muita coisa precisa ser revista (Fonte: Entrevista Individual em 30/07/2019⁶²).

Enxergando possibilidades no Instituído como ponte para o instituinte, as participantes reiteram, a partir de suas experiências, que

isso foi se modificando quando eu pude experimentar outras possibilidades dadas também pela própria universidade, a partir de projetos extensionistas e aqueles que se articulavam mesmo com as comunidades. Comecei também a entender o sentido quando eu também militei no movimento estudantil e essa militância me fez também olhar os problemas não só da universidade, mas para além. Me ajudaram a olhar de uma outra forma, de uma outra perspectiva e me levaram a aprofundar mais ainda no marxismo. Depois é que eu vou me interessar pela pesquisa. E aí eu fui vendo que a universidade também era espaço que abria possibilidades contra-hegemônicas (Sandra Siqueira. Fonte: Entrevista Individual em 18/07/2019).

A Universidade me fez mudar algumas coisas até em relação ao trabalho, eu comecei a pensar assim: entrei na Universidade que era uma coisa que parecia difícil, se eu perder esse trabalho, eu arranjo outro. Então até mesmo para poder negociar com minha patroa: ‘Olha, eu não quero chegar na Universidade somente no horário de estudar, eu gostaria de fazer outras coisas, de ir para uns seminários’, porque eu não ia para nada que acontecesse no turno que não fosse no turno que eu estudasse. Até porque nem tinha muitos eventos à noite, depois de 2015 que começou a ter mais eventos à noite, sempre era no diurno e aí eu comecei a negociar no trabalho. Eu trabalho até mais tarde, isso foi a Universidade que me deu essa autonomia, porque se eu perder esse emprego, eu não vou deixar de estudar, eu vou buscar aí essa ação afirmativa e aí eu continuo, foi esse espaço também que me deu essa força para ver o meu valor como profissional. (...) É sair de uma realidade que o tempo inteiro foi estabelecida para você, como se aquilo ali fosse o que você tivesse que fazer e pronto. Eu tive um choque de realidade e foi isso que foi me fortalecendo. Alguns professores fazem questão de trazer alguns conteúdos que se aproximam da gente, são bem poucos, mas têm (Rosângela Santana. Fonte: Entrevista Individual em 30/07/2019).

62 Destaques nosso.

Construída para atender aos interesses da classe dominante, a FACED (instituído destacado neste capítulo) vem, aos poucos, mudando a cara e o “*a que se destina*”. Novas *corpas* ocupando e fazendo furo no historicamente carcomido. Alguns importantes avanços construídos coletivamente por professoras e estudantes⁶³.

No movimento que busca desconstruir a racionalidade colonizada – que aprende a enxergar homogeneizando tudo (grupos, espaços, existências), nas leituras reducionistas e deterministas que invisibilizam as rebeldias que re-existem duramente –, apesar do instituído, partimos do entendimento, forjado na prática, que são muitas academias e (in) tensões num mesmo espaço. Tem contradição, movimento, tem luta. Como expressa Lindinalva Luz, um potente dispositivo apropriado pelo instituinte, os grupos de estudos têm possibilitado nossa libertação das caixas curriculares impostas, onde é possível acessar epistemologias outras:

Se eu soubesse, eu teria entrado num grupo de estudos no início do curso, por isso que eu digo para os meninos que estão entrando: procurem um grupo de estudos e entrem, porque é essencial a gente ter esse estudo a parte, para a gente conhecer certas coisas que no dia a dia, na faculdade, com os professores, às vezes, não nos dá possibilidade de conhecer. Então, é importante que tenha este grupo para fortalecer a gente. No Coletivo, eu tive acesso a uma gama de conteúdos que eu não tive em sala de aula. Nossa educação é voltada para sermos peões, mais funcionais para patrão, e não para nos desenvolvermos como seres humanos em sociedade (Fonte: Grupo reflexivo em 23/09/2019)

Foi a partir desse entendimento de que seria necessário cavar brechas, construir descaminhos, para acessar, aprofundar nas inspirações emancipacionistas, que começou a ser costurado o Instituinte insurgente Coletivo de Mulheres do LeMarx, conforme conheceremos adiante.

5.2 O INSTITUINTE: COMUNIDADE POLÍTICA E AFETIVA DE RE-EXISTÊNCIA - COLETIVO DE MULHERES DO LEMARX - GRUPO DE ESTUDOS ANGELA DAVIS

“Esse grupo é uma arapuca. Você vem com a conversinha mole de que os encontros são de quinze em quinze dias, que é para estudar só as obras de Angela Davis, daqui a pouco é toda semana”

(Fonte: Observação Participante em 14/09/2019)⁶⁴.

Nesta seção, das dores partilhadas e críticas ao instituído à visibilização do instituinte que segue fazendo furos no historicamente estabelecido (dentro e fora da universidade).

⁶³ É importante destacar que reformas curriculares vêm sendo cobradas, algumas tentativas ainda tímidas, como a inserção de componentes que discutam questões étnico raciais, de gênero e sexualidade, como obrigatórios nos currículos, por exemplo.

⁶⁴ Fala de uma das construtoras do Coletivo que não participou diretamente da pesquisa.

Comunidade de aprendizagem⁶⁵ política e afetiva de re-existência. Primavera nos dentes é o Coletivo de Mulheres do LeMarx. Territorialmente situado na capital baiana, o Coletivo tem ocupado a Faculdade de Educação da UFBA há cerca de três anos.

Quem nos conta sobre o início do grupo são as participantes mais antigas do Coletivo que puderam participar (algumas mais do que outras) dos encontros da pesquisa: Eliana Moreira, Lindinalva Luz, Rosângela Santana e Sandra Siqueira.

Segundo Sandra Siqueira, “é um espaço formativo e político, parte integrante do Laboratório de Estudos e Pesquisas Marxistas (LeMarx) alocado na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA), desde 2007” (Fonte: Entrevista Individual). Fruto de uma história de luta e trabalho incessante, como relata Sandra, o LeMarx, há doze anos, vem investindo na produção e difusão de conhecimentos revolucionários, com base marxista.

Das atividades extensionistas construídas semanalmente com as mulheres do Movimento Sem Teto de Salvador da Ocupação Quilombo de Escada, através do Teatro do Oprimido (TO), bem como das oficinas temáticas sobre saúde, o problema da habitação com base nos escritos de Engels e outros autores marxistas; da construção do 8 de março na Praça da Revolução em Periperi às Semanas das Mulheres na Faculdade de Educação da UFBA, ao longo de todos esses anos, muitos materiais e encontros formativos coletivamente emancipatórios foram construídos. De acordo com Sandra Siqueira:

Em 2015, organizamos na FACED um grupo de estudantes interessados no estudo sobre a opressão da mulher com base nos clássicos do Marxismo. Estudamos Marx, Engels, Clara Zetkin, Kollontai, Lênine e Trotsky. Em 2016, nos encontramos com o grupo de Mulheres do Lobato e começamos a estudar a obra de Engels sobre a origem da família, da propriedade e do Estado, de 1844. (...) O grupo se dissolve por razões objetivas. Neste mesmo ano (2016), lançamos a primeira Semana de Mulheres na FACED, que hoje se encontra na terceira edição. Em abril de 2017, iniciamos o estudo da obra Mulheres, Raça e Classe de Angela Davis (Fonte: Entrevista Individual em 18/07/2019).

Sandra Siqueira conta que em 2016, quando estavam estudando o livro “A origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado” do Engels

o grupo acabou se dispersando e como estávamos ainda no período letivo de reposição, por conta da greve de 2015, nós retomamos em abril. A gente voltou em janeiro e teve o recesso de março, por conta disso não fizemos a Semana das Mulheres, porque estávamos em recesso e Eliana: ‘vamos retomar, vamos retomar!’ Aí a gente decidiu estudar a obra de Angela Davis, que tinha sido traduzida em 2016. Eliana fez o card e a gente resolveu postar no facebook. Nossa intenção era dar continuidade ao estudo (Fonte: Entrevista Individual em 18/07/2019).

Segundo Eliana Moreira, o desejo e compromisso de ler mulheres negras foi intensificado na 1º Semana das Mulheres na FACED, realizado em 2016. Ela conta que “já tinha gente futucando: ‘vamos estudar mulheres negras’” (Fonte: Grupo Reflexivo em 24/08/2019). A escolha de Angela

65 Entendemos, com Ferreira e Flores (2012), que “Comunidade de Aprendizagem” envolve um trabalho colaborativo comprometido com os processos de ensinoaprendizagem construídos na contramão do individualismo marcado historicamente na cultura das instituições escolares.

Davis se deu “pela aproximação, pela história dela e por ela ser uma grande defensora e assumir abertamente o marxismo, o ativismo dela; a experiência que ela teve tanto no Partido Comunista Norte americano, como também nos Panteras Negras”, refere Sandra Siqueira (Fonte: Grupo Reflexivo em 24/08/2019).

O Coletivo iniciou as atividades, a partir dos estudos da obra “Mulheres, Raça e Classe”. A obra foi estudada e socializada em uma atividade aberta na Faculdade de Educação. “Na época, eu nem podia comprar o livro. Estudava com a xerox de uma tradução desatualizada”, partilha Eliana Moreira (Fonte: Grupo reflexivo em 23/09/2019).

Iniciado em abril de 2017, o Coletivo contava “com a participação de nove pessoas e aí foi crescendo. Foi crescendo a cada encontro e hoje temos um Coletivo marcado por várias gerações, múltiplas experiências em vários campos e lutas sociais, portanto, um Coletivo em construção, descobertas e múltiplas possibilidades”, relata Sandra Siqueira (Fonte: Entrevista individual em 18/07/2019).

Pensando sobre esse início, Lindinalva Luz conta: “fomos chamando as pessoas para virem assistir, nas discussões do livro que a gente trazia, depois a gente foi socializar em outros grupos sociais também” (Fonte: Grupo Reflexivo em 10/09/2019).

Os encontros do grupo acontecem às vezes semanalmente, outras quinzenalmente, aos sábados pela manhã, na Faculdade de Educação da UFBA⁶⁶.

Todas as atividades são abertas e recebemos em todos os encontros convidados que geralmente continuam, outros aparecem de vez em quando (Rosângela Santana, Fonte: Entrevista individual em 30/07/2019).

Segundo as participantes, o Coletivo vem, ao longo desses quase três anos, em permanente construção, nos movimentos contra-hegemônicos que vem sendo vividos no caminhar, mas fundamentados numa perspectiva coletivamente emancipatória. Para Sandra Siqueira,

O Coletivo tem muitas potencialidades, assume com compromisso as tarefas planejadas coletivamente. Temos planejamentos semestrais, mas fazemos o alinhamento em consonância com a realidade e as demandas que surgem no percurso. O desafio maior é avançarmos em ações para fora da universidade de forma coletiva sob a perspectiva revolucionária. Ainda que de forma embrionária, o Coletivo tem participado de atividades com outros movimentos e outros coletivos, a exemplo das reuniões preparatórias do III ENE, das atividades da Frente antifascista, do Fórum Sindical Popular e da Juventude e da construção das Semanas das Mulheres na FACED, das atividades em escolas, nas ruas, mas precisamos avançar mais, sempre qualificando as lutas. O Coletivo ainda não tem uma logo, a gente precisa pensar, organizar a logo do Coletivo, de fato um nome, a gente usa o do LeMarx porque ainda não temos a logo do Coletivo (Fonte: Entrevista Individual em 18/07/2019).

⁶⁶ Como veremos mais adiante, o Coletivo de Mulheres tem ocupado outros territórios.

A seguir, apresentaremos uma síntese do perfil do Coletivo mapeado através do formulário online e das narrativas colhidas nas entrevistas, grupos reflexivos e observações-participantes.

5.2.1 As Miseravonas

Um Coletivo de Miseravonas, como elas costumam se chamar. Conforme mapeado através dos dispositivos usados nessa pesquisa, ele tem sido construído por mulheres cisgêneras negras, pardas, brancas, pobres (assalariadas, desempregadas, sem renda, classe média, aposentadas, “no desespero”); heterossexuais, lésbicas, bissexuais, “fechada pra balanço”. Faixa etária variando de 19 a 64 anos. Vindas de diversas regiões da cidade de Salvador (Subúrbio, Centro, Cidade Baixa, Cidade Alta, Orla...) e religiões tantas (católicas, do candomblé, umbanda, evangélicas, espíritas, sem religião). Algumas nascidas na capital, outras no interior da Bahia e em outros estados brasileiros, mas que residem em Salvador já há algum tempo.

Sobre a presença majoritária de mulheres cisgêneras negras, Sandra Siqueira refere que

A gente nunca pensou em fazer um grupo fechado, só de mulheres, tanto que tinha alguns homens cisgêneros que participavam, mas o grupo foi crescendo e foi ampliando a participação de mulheres, majoritariamente. Eu não sei se eles se sentem constrangidos de ver a maioria de mulheres, mas ninguém tinha pensado em ser um grupo só de mulheres, a gente não tinha isso, mas o grupo foi crescendo e a gente vê hoje um grupo que é formado basicamente por mulheres negras, eu acho que em torno de 80, quase 90% e é um grupo que a gente tem a presença muito fluida de homens (Fonte: Entrevista Individual em 18/07/2019)

Rosângela Santana (2019) reitera

a gente agrega homens também porque eles precisam estar na luta conosco, é a fala de Lindinalva que é assim: ‘as mulheres sempre lutaram ao lado dos homens para que eles fossem galgar os seus espaços, por que assim como nós fizemos e fazemos, eles também não se unem à nossa causa para que a gente consiga avançar em muitos temas, né?’ Então isso também é uma discussão do livro ‘Mulheres, Raça e Classe’. Se não me engano, eu acho que no terceiro capítulo, eu não vou me recordar, mas tem uma questão dessa. Que as mulheres negras dos Estados Unidos, quando elas resolveram se unir ao movimento das mulheres sufragistas, as mulheres brancas do movimento, elas queriam algo diferente das mulheres negras, né? Só queriam que as mulheres se unissem a elas para elas alcançarem os objetivos delas, quando elas conseguiram alcançar esses objetivos, elas foram deixando as mulheres negras a margem, mas tinha lá os homens que as mulheres negras se uniram e resolveram a questão do voto para homem negro. Então, a gente pensa que é muito importante ter homens também no grupo. Coincidiu que o nosso grupo realmente ficou com muitas mulheres, embora seja um grupo para todos. Como Pró Sandra faz questão de dizer: ‘todes’” (Fonte: Entrevista Individual em 30/07/2019).

A diversidade formativa também está presente nas múltiplas marcas que atravessam as construtoras do Coletivo de Mulheres do LeMarx - Grupo de Estudos Angela Davis. Algumas têm vínculo institucional com a Universidade, outras não. A maioria das que têm vínculo institucional (ou que já tiveram) são as primeiras da família a acessar o ensino superior. “Sou a primeira e a única da família a entrar na universidade e sou de família grande. Oito irmãos”, diz Sandra Siqueira (Fonte: Entrevista Individual em 18/07/2019). “Eu sempre sonhei em fazer faculdade, esperei dez anos para

entrar. Aí, essa dificuldade toda, quando a gente entra, vê que não é nada demais aqui, nada demais que você não possa estar aqui, nesta Faculdade”, refere Eliane Moreira (Fonte: Grupo Reflexivo em 05/09/2019).

Como elas relatam,

O Coletivo é bem misto. Tem gente de dentro da Universidade e de fora. Tem pessoas em níveis diferentes de escolarização, em profissões diferentes. E cada uma tem as suas contribuições. Todo mundo tem seu lugar. Todo mundo tem sua fala respeitada. E o bom desse grupo misto é que quem sabe um pouco mais vai socializando (Lindinalva Luz. Fonte: Grupo Reflexivo em 10/09/2019).

A gente tem um Coletivo com pontos de partidas bem diferentes na caminhada e aí é como se fosse, para quem está chegando, um recomeço e para quem já está também precisa estabelecer uma relação, estabelecer um diálogo para que quem está chegando se sinta acolhida, se sinta também com vontade de prosseguir, de continuar na caminhada, de também dar as suas contribuições (Sandra Siqueira. Fonte: Entrevista Individual em 18/07/2019).

De diversas áreas de atuação política, formativa e profissional (pedagogia, outras licenciaturas, psicologia, direito, educação física, áreas da saúde, serviço social, bacharelados interdisciplinares; militantes, educadoras populares e na educação básica; empregadas domésticas, desempregadas, donas de casa), a maioria viveu seu percurso formativo escolar na educação pública.

A gente reconhece que têm pessoas no grupo que têm uma experiência maior, mas ninguém vê isso como um diferencial hierárquico, como uma barreira (Marlene Silva. Fonte: Grupo Reflexivo em 05/09/2019).

Ônibus e metrô são os principais meios de transporte que elas utilizam para ir aos encontros na FACED. Devido à precarização dos transportes públicos em Salvador, algumas investem cerca de 2 horas só no trajeto. O que deveria ser direito assegurado pelo estado, é labuta, nessa sociedade estruturalmente desigual e para as desigualdades.

Segundo Izaura Furtado,

é um grupo que tem pessoas de diferentes classes sociais. Ali você tem patroas e empregadas. Você tem a patroa que acorda de manhã e que tem a empregada em casa para fazer tudo, seu café da manhã, que mora perto da universidade, vem de carro... enquanto que você tem também quem mora bem longe, que acordou de madrugada e ainda vai preparar o almoço da família, ainda vai dar uma passadinha no seu local de trabalho para fazer algumas coisas e vir correndo para cá. Então, essa diversidade geracional; tem pessoas ali que são filhas, mães e avós, três gerações diferentes; diferentes classes sociais, nem todas baianas, algumas baianas, outras baianas de coração; tem gente do nordeste, do sudeste, do sul; tem gente que tem sua religião...cristã, de matrizes africanas, ateias...(Fonte: Grupos Reflexivos em 05/09/2019).

Algumas já participavam de outros coletivos e movimentos sociais e outras é a primeira vez que se aproximam. Marlene Silva destaca que “Ali você tem gente com opção política declarada, gente que ainda não tem uma definição, que não consegue fazer ainda essa leitura nas nossas práticas dessa visão política”. Ela ressalta ainda: “são mulheres que querem entender sua realidade, entender seu contexto” (Fonte: Grupo Reflexivo em 05/09/2019). Izaura Furtado complementa

Tem as que ficam e tem as que sempre estão disponíveis, por exemplo, para apresentar capítulos, textos, trabalhos em grupo. E tem aquelas que ainda estão recuadas, que já tem bastante tempo participando, mas que nunca fizeram isso. E tem aquelas que vão para os movimentos nas ruas, em panfletos, nas manifestações (Grito dos Excluídos, Dois de Julho, Mudança do Garcia, no carnaval). É como se houvesse subgrupos dentro do grupo. Então, é grupo que se entende, que dialoga, mas que dentro desse grupo você tem pessoas com perfis diferentes, que conforme for a natureza da atividade, aí tomam a frente. Por exemplo, ir para atividades culturais gratuitas, a gente procura divulgar. Todas vão? Nem todas vão, às vezes tem um domingo no TCA de R\$1,00. Como a gente gostaria que todas fossem. Tem umas que dizem “eu nunca fui ao TCA” ou “nunca fui a um teatro”. Teatro Martim Gonçalves é de graça. E tem aquelas que vão puxar e dizem “vamos, vamos lá no Martim Gonçalves, vamos lá no Espaço Cultural da Barroquinha, tem um evento que é gratuito, que é à R\$1,00. Tem aquelas que puxam, tem as que vão, tem as que não ligam, tem as que dizem que gostariam de ir, mas não podem ir, porque é domingo e ‘eu tenho que fazer o trabalho doméstico, tenho que cuidar da roupa, tenho que cuidar disso, cuidar daquilo’ e depois tem as outras que vão se organizando politicamente, por exemplo, no movimento sindical (Fonte: Grupo Reflexivo em 05/09/2019).

Izaura continua:

São pessoas que muitas vezes tem histórico de silenciamento na sua vida. E pessoas que no início quando a gente convidava para vir, diziam ‘nossa, na UFBA, como?’ ‘Com professoras da faculdade de educação? o que a gente vai fazer lá?’ E quando elas chegam vão percebendo que são professoras que vão dialogar com a gente numa relação bem horizontal, não hierárquica. São pessoas que também encontram resistências dentro de seus departamentos, ou dentro de seus coletivos, enquanto professoras desta Faculdade (Fonte: Grupo Reflexivo em 05/09/2019).

Marlene Silva, reiterando que “nem todas as participantes têm vínculo com a FACED”, diz: “Eu mesma não tenho. Só a minha origem. Fiz graduação na UFBA, mas não tenho nenhum vínculo de trabalho. Venho só de vez em quando conversar sobre Educação de Jovens e Adultos nas turmas de Sandra” (Fonte: Grupo reflexivo em 05/09/2019). “Eu também não tenho”, complementa Izaura Furtado (Fonte: Grupo Reflexivo em 05/09/2019).

O Grupo do WhatsApp do Coletivo tem oitenta participantes, mas a participação nos encontros presenciais varia muito. Em média, por encontro, vinte participantes conseguem chegar. Sempre tem gente participando pela primeira vez e tem aquelas que estão em quase todos os encontros.

Buscando cavar brechas numa dinâmica social estruturada na exploração e opressão capitalista e patriarcal, onde o lugar do servir é destinado às mulheres (cisgêneras e trans), especialmente as pobres, negras e mães, algumas participantes relatam contar com redes de apoio para conseguirem estar nos encontros. Segue o registro de uma participante que não se identificou:

Conto com rede de apoio familiar para a gestão do trabalho e do serviço doméstico. Rede de apoio familiar para encargos financeiros com transporte, almoço, lanche e compra de livros (Fonte: Formulário Online).

Outras partilham que não tem conseguido participar como gostariam:

Muitas vezes não dou conta de fazer tudo e ainda ir aos encontros, cuidar da casa, fazer mercado. Na verdade, o cansaço me deixa paralisada por horas (a participante não quis se identificar. Fonte: Formulário Online).

Minha mãe tem Alzheimer e Parkinson e nem sempre tenho quem possa cuidar dela. Como só posso no momento viajar de carro por conta da coluna, às vezes também falta o recurso (a participante não quis se identificar. Fonte: Formulário Online).

Me organizei para participar de todos os encontros, mas a escola onde trabalho ficou 40 dias parada no início do ano letivo em função de uma reforma emergencial e estamos pagando durante os sábados. Todos os sábados do ano de 2019 estão comprometidos com a escola. Ameacei entrar no Ministério Público para reivindicar os sábados que já havia comprometido, antes da reforma, e o diretor ponderou e, assim, posso ir a alguns encontros (Marlene Silva Fonte. Fonte: Formulário Online).

Estou de muletas, dificuldade para conseguir fazer exames, ter acesso a fisioterapia e médicos pelo SUS. Depois de 6 meses consegui a primeira consulta na UFBA e o primeiro atendimento de fisioterapia. A perna dói, não tenho firmeza para andar e tranquei matérias para evitar andar. A dor física também me impede de me concentrar nos estudos (a participante não quis se identificar. Fonte: Formulário Online.).

Gostaria de participar de todos os encontros, mas ainda trabalho aqui em Madre, daí torna-se mais difícil! (a participante não quis se identificar. Fonte: Formulário Online).

Como a maioria possui acesso à internet, os principais meios de aquisição dos materiais de estudo se dão por meio dessa ferramenta, inclusive nos materiais disponibilizados no grupo do Coletivo no WhatsApp. Esse acesso se dá também por meio de xerox, para aquelas que preferem ler no papel e/ou não tem acesso fácil à internet, e outras, que tem um pouco mais de possibilidades financeiras, adquirem os próprios livros. “Este grupo é diferente. Não permite exclusões pois o objetivo é a socialização de conhecimento. Mas requer amadurecimento e aprimoramentos (Caroline Silva. Fonte: Grupo do Coletivo no WhatsApp em 10/09/2019).

O Coletivo tem como um dos projetos, a construção de uma minibiblioteca, numa das estantes da Sala do LeMarx, onde livros e xerox serão disponibilizadas para empréstimos, facilitando, assim, o acesso ao que elas vem produzindo e mergulhando.

Sobre a chegada delas no grupo, Lindinalva Luz conta que “em uma bela noite” foi informada “em um dos corredores sobre um grupo de estudos que estavam estudando as obras de Angela Davis”. Ela relata: “Procurei saber a data do próximo encontro, que foi em 13 de janeiro de 2017, fui fazer uma visita e permaneço neste desde então” (Fonte: Grupo Reflexivo em 10/09/2019).

Hildete Damasceno, na mesma direção, partilha que veio a convite de Sandra, “que sempre falava do grupo de estudos, mas eu estava sem tempo, aí, quando as coisas se organizaram mais, eu vim e estou gostando muito, aprendo muito” (Fonte: Grupo reflexivo em 17/09/2019). Rosângela Santana, que também veio a convite de Sandra, contou que na época trabalhava só como doméstica (hoje ela também atua numa escola), “fazia faculdade à noite e durante o dia trabalhava no serviço

doméstico. Aí fiz um acerto com a minha patroa e ela me liberou no sábado, e eu vim”. Ela diz que ficou “apaixonada logo de cara pelo grupo”,

Até porque a discussão que teve nesse primeiro encontro falava sobre racismo, é... o mito do homem negro estuprador, no livro de Angela Davis ‘Mulher, Raça e Classe’ me chamou muita atenção as discussões. Eu sentei, fiquei ali quietinha só escutando, até que eu fui tocada a falar. Embora no primeiro encontro a gente sempre se apresenta, a gente diz o nome, de onde veio, o que que a gente faz... Eu apresentei, acreditei que esse fosse o único momento que eu ia falar alguma coisa. Quem disse? A leitura deste capítulo tocou em mim, aí eu fiquei observando primeiro como é que as pessoas se colocavam, porque existem alguns grupos de estudos que as pessoas falam muito rebuscado, então a gente fica com vergonha até de abrir a boca, e lá eu percebi que não era assim. A pró Sandra sempre maravilhosa, sabe muito, é muito inteligente, eu sou apaixonada por ela. Ela deixa a pessoa à vontade. O olhar dela para as pessoas é sempre de encorajamento. Como se ela fosse dizer assim: ‘fale o que você tem para falar. É importante. Todo mundo tem que te ouvir’ então, aí eu fui tocada a falar (Fonte: Entrevista Individual em 30/07/2019).

Izaura Furtado, que chegou ao Coletivo um tempo depois, expressa:

Já no primeiro encontro, eu me identifiquei, elas apresentaram um capítulo, e no próximo "quem quer apresentar", eu falei: Eu quero entrar na apresentação. Eu me identifiquei tanto com o tema, né? Com algumas coisas, e com o grupo no sentido da acolhida. Daí fui ficando. (Fonte: Grupo Reflexivo em 05/09/2019)

A chegada de outras participantes se deu por meio de convites de amigas, familiares; das divulgações nas redes sociais, na universidade, nas atividades externas que o Coletivo construiu e/ou participou; por indicação do psicólogo. Algumas participam com mais assiduidade do que outras.

Encontrei o Coletivo em um momento muito difícil da minha vida, pois o cenário político era muito desanimador. Me reencantei pela luta. Vida longa ao Coletivo! (a participante não quis se identificar. Fonte: Formulário Online).

Celi Fraga anuncia: “a primeira vez que eu vim, senti que tinha me achado” (Fonte: Grupo reflexivo em 17/09/2019). Para Marlene Silva,

a escolha de Angela Davis foi muito feliz, porque queira ou não, existe em nós um pouco de imperialismo, queira ou não, a cultura imperialista está em nós. Talvez se a gente começasse com um grupo de uma mulher nacional, as pessoas não dessem muita importância. Mas quando falam em Angela Davis, as pessoas despertam. Eu digo isso, porque onde eu falo que estou estudando as obras de Davis, elas demonstram interesse: ‘onde é?’ ‘eu sempre quis conhecer melhor Angela Davis, já ouvi muito falar dela’. Então, assim, chama muito a atenção o fato dela ser norte-americana e de estar em um país que é império do mundo, chama a atenção. Depois quando chega aqui, vê que não é só Angela. Angela é uma das mulheres ativistas que tem tudo a ver com a nossa história. Então, embora ela seja de um império, tem tudo a ver. Ela está num império, mas ela não comunga, nem está dentro dos interesses desse império (Fonte: Grupo Reflexivo em 05/09/2019).

Cleidiane Santana, conta que quando chegou no grupo

não tinha a intenção de permanecer, porém, é empolgante discutir questões a partir da sua própria realidade. Além disso a liberdade de pensamento e fala que é dada com critérios amplos, que abrangem vários tipos de metodologias e níveis acadêmicos, aceitando e interligando experiência e práticas de histórias que se cruzam, sendo assim o ambiente propício ao crescimento integral da ontologia do ser descrito por Paulo Freire (Fonte: Grupo Reflexivo em 17/09/2019).

Na cadência das participantes, apresentaremos na seção que segue, alguns traços dos movimentos do Coletivo de Mulheres do LeMarx: Grupo de Estudos Angela Davis, celebrando a impossibilidade de capturá-los na sua totalidade.

5.3 O COLETIVO EM MOVIMENTO

“O conhecimento é o primeiro passo para que a gente se liberte”
(Cecília Peixoto. Fonte: Grupo Reflexivo e 10/09/2019)

Nesta seção, de maneira articulada, trazemos a síntese do que foi visto, ouvido e vivido durante as observações participantes (nos encontros que o Coletivo realizou) e das conexões nas entrevistas e grupos reflexivos, no que diz respeito aos movimentos formativos contra-hegemônicos que elas vêm construindo (às gingas⁶⁷, ritos, trilhas); e as reverberações desses movimentos na vida das participantes.

5.3.1 Ritos e gingas: Coletivo Angela Davis, presente!

Aqui, mergulharemos nas formas de organização do Grupo. Buscamos conhecer, mais profundamente, um pouco de como elas planejam e constroem as atividades, dividem as tarefas, fazem as escolhas teórico-políticas, constroem os encontros, produzem e partilham os conhecimentos acessados e produzidos coletivamente.

Em algum espaço da FACED, há quase três anos, semanalmente e/ou quinzenalmente, aos sábados pela manhã, alimentos para o café, afetos e abraços são partilhados. Elas entregam agonias da semana, se cuidam, divulgam atividades e programações que vão acontecer ao longo da semana seguinte e preparam-se para iniciar a apresentação do texto.

Nós discutimos, debatemos, levantamos, sentamos, fazemos foto, fazemos filmagens, brincamos umas com as outras; somos de várias áreas diferentes, de várias origens, de vários contextos diferentes (Izaura Furtado. Fonte: Grupo Reflexivo em 05/09/2019).

Uma diversidade de *corpas* amanhecendo a FACED, ocupa o espaço com música, dança, poesia, manifestos, partilha de compreensões construídas nas experiências e encontros teóricos, numa práxis formativa militante.

Nós somos muito diferentes. As vertentes são diferentes, mas para chegar no mesmo lugar. Isso deixa a gente muito à vontade, muito tranquila para dialogar. A gente tem essa maturidade (Marlene Silva. Fonte: Grupo Reflexivo em 05/09/2019).

Na despedida dos encontros: abraço coletivo.

⁶⁷ Movimentação básica da capoeira. Segundo Luz Anna (2012), a palavra Ginga “tem origem na rainha guerreira Nzinga Mbandi Ngola (1581-1663). Conhecida como “Rainha Ginga”, soberana de Matamba e Angola, essa mulher foi uma das maiores guerreiras e líderes da história mundial. Com agilidade política e com armas comandou uma resistência contra os portugueses pela liberdade, lutando durante 40 anos à ocupação colonial e ao comércio de escravos no seu reino.

E o lanche, tá? O lanche é uma delícia. Ainda tem brinde, ainda tem a preocupação de se pensar assim ó, vamos fazer alguma coisa para agradar a galera, isso não só para quem já está no Coletivo, mas para quem tá visitando a gente também. Então imagine que presente gostoso, você vai visitar um local, saí de lá cheio de informações maravilhosas, cheio de novas aprendizagens, tá muito bom, né? (Rosângela Santana. Fonte: Entrevista Individual em 30/09/2019)

Dá pra vir com fome porque vai rolar uma larica aqui, você pode vir de virote da noite (Andrea Santos. Fonte: Grupo Reflexivo em 24/08/2019).

No que diz respeito a organização, as participantes relatam:

Adotamos a organização da divisão de tarefas por iniciativa das integrantes, desde a escolha livre de mediação dos capítulos das obras lidas no grupo e nas apresentações internas e externas que fazemos. Ao término de cada obra realizamos uma atividade aberta para compartilhar a obra estudada (Sandra Siqueira. Fonte: Entrevista Individual em 18/07/2019).

De acordo com Marlene Silva, “é muito no coletivo. As pessoas vão propondo e a coordenação do grupo é bem aberta, porque tem que ter uma coordenação, se não as coisas não caminham... eu percebo que Sandra e Izaura fazem muito esse trabalho de coordenar. Alguém propõe no grupo ‘vamos fazer tal coisa’ Aí outra pessoa pergunta: ‘Vocês pensam em fazer como?’” (Fonte: Grupo Reflexivo em 05/09/2019). Outras participantes se referem à Rosângela também como uma das coordenadoras: “Rosângela, como vai ser a divisão dos capítulos?” diz Caroline Silva (Fonte: Grupo do WhatsApp).

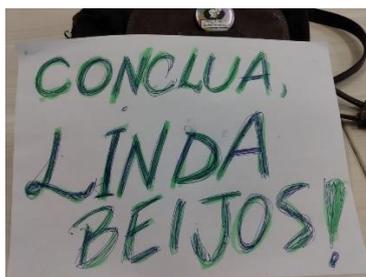
Em construções coletivas, elas se articulam nas brechas cavadas com vontade e implicação interseccionalmente emancipatória. Na dinâmica do Coletivo, a apresentação dos textos é responsabilidade partilhada entre todas. Elas se revezam (algumas se disponibilizam espontaneamente, outras são divertidamente “forçadas” pelo grupo).

Cada uma tem a liberdade de propor a metodologia para sua apresentação. O uso de slides nas atividades é uma divergência. Algumas defendem essa ferramenta por considerar que ela contribui para uma melhor sistematização das compreensões e outras participantes acreditam que seu uso acaba inibindo a participação de algumas pessoas, ainda inseguras de falar em público.

Nas metodologias construídas e reproduzidas, elas seguem experimentando várias possibilidades: rodas de conversa, apresentação dos textos com debate no final, instalações, varais. Diversas linguagens, a arte sempre presente e o compromisso com “uma estética crítica, que nos ajude a entender a beleza como percepção atravessada por relações de poder” (fala de uma das participantes do Coletivo durante a Observação Participante em 14/09/2019).

Nos desafios com os limites de tempo, impostos propositadamente na vida da população pobre, pela exaustiva dinâmica de uma sociedade capitalista, tentando cuidar para garantir que todas tenham espaço de fala, nos encontros, elas usam essa plaquinha para informar que o tempo de fala acabou:

Figura 2:



Fonte: Observação Participante

Além dos pequenos espaços, durante os encontros de estudo e socialização das obras, o grupo no WhatsApp é utilizado pelo Coletivo como mais um espaço de articulação, conexão e produção de vida. Lá, elas organizam os encontros, dividem as tarefas, compartilham materiais que acessam e consideram interessantes (cards de eventos culturais, acadêmicos). Em grupo, planejam, constroem, recebem, oferecem, como aponta Marlene Silva:

Aí o grupo vai dizendo. O grupo diz o que pretende fazer, o que seria interessante, mas se depois não houver uma retomada de alguém pra dizer ‘vamos fazer o card?’ ‘vamos pensar em quem a gente chama?’ ‘quem pode?’ ‘quem tem o contato de fulana, quem pode chamar?’ É sempre alguém que fica ali no grupo, fomentando isso. E o grupo vai respondendo e vai organizando ‘eu posso fazer isso’ ‘vai fulano que pode fazer uma abertura’ e aí vai. E o grupo vai respondendo, porque é muito aberto para isso. Se coloca com muita vontade de fazer as coisas. Gente, eu nunca vi um grupo tão fértil. Em um dia, eu abro o grupo do WhatsApp, de manhã, tem vinte e cinco, trinta mensagens. Quando dá 14hs, já tem oitenta. Todas coisas muito interessantes. A nível de informação, de tudo o que tá acontecendo no Estado, no Brasil, no mundo. E todo mundo vai postando ali. É de uma riqueza. É muito fértil. Às vezes eu não dou conta de acompanhar (Fonte: Grupo Reflexivo em 05/09/2019).

Para Izaura Furtado “Tem de tudo. Tem alguém que encontrou uma cartilha, uma apostila interessante, pôs lá. Alguém que encontrou algum card de uma palestra que vai ter e põe ali. É um livro...” (Fonte: Grupo Reflexivo em 05/09/2019).

Nas articulações para a participação em outras atividades e organização dos encontros, produção de vida:

Vamos nos organizar para participarmos do Lançamento do livro de Cecília Peixoto. Uma de nossas poetisas! (Sandra Siqueira. Fonte: Grupo do WhatsApp).

A partir deste horário seria interessante também revisarmos o calendário de setembro/outubro, com a divisão dos capítulos do próximo livro (Estão as prisões obsoletas?) e outros eventos (homenagem a Paulo Freire, etc (Izaura Furtado. Fonte: Grupo de WhatsApp)

Vai ter reunião para planejamento das atividades? Quem vai participar desta construção? (Caroline Silva. Fonte: Grupo de WhatsApp).

Vamos ter que fazer por aqui. Cada uma/um dando suas contribuições. Assumindo tarefas. Temos que organizar a programação que está se encaminhando muito bem, graças ao esforço coletivo. Quem se dispõe? (Sandra Siqueira. Fonte: Grupo de WhatsApp).

Posso preparar o card (Cleidiane Santana. Fonte: Grupo de WhatsApp).

Teremos no último capítulo do livro “A Liberdade é uma Luta Constante”, o suco de baobá (conhecido na África Ocidental, região de onde vem a minha família, como “calabaceira”). Aguardem! Rsss ...Vou incluir a fala sobre o baobá no próximo dia 31 de agosto (Izaura Furtado. Fonte: Grupo do Coletivo no WhatsApp).

Pessoas lindas, quem quiser participar do congresso UFBA, por favor coloquem seu nome completo, CPF e e-mail (Rosângela Santana. Fonte: Grupo de WhatsApp).

Bom dia, potências! Amanhã será mais uma atividade de nosso Coletivo, aquele lanche maravilhoso, como sempre não pode faltar. Só vou pedir algo, quem trazer frutas, importante que já estejam lavadas e cortadas; alimentos que precisem de vasilhas, tudo já organizado, pois nosso primeiro momento será no pátio da FACED. Lembrando, vamos trazer nossos copos, deixando os descartáveis apenas para as convidadas (os). Grata! (Rosângela Santana. Fonte: Grupo do WhatsApp).

Se repensam, se elogiam, se fortalecem...

Vocês são maravilhosas. Falar de Carolina, ler Carolina, estudar e conhecer mais sobre Carolina me encanta, nos encanta a cada dia (Cecília Peixoto. Fonte: Grupo de WhatsApp).

Fico muito emocionada ao ver o grupo a cada dia se fortalecendo e que a ausência de uma companheira, por motivo adverso, o grupo não irá se desanimar. #somostodxsgirassóis# Parabéns a todas e todos do grupo. O girassol germinou e agora ninguém segura!!! (Eliana Monteiro. Fonte: Grupo de WhatsApp).

Essa ferramenta digital tem possibilitado também que pessoas que não estão podendo participar dos encontros presenciais, por motivos diversos, possam acompanhar, construir junto, mesmo distantes fisicamente, como relata Sandra Siqueira:

Tem uma participante que veio algumas vezes, mas que não pôde continuar. Todos os dias ela manda uma mensagem. Ela não está bem de saúde, não está podendo vir. Ela disse que uma das coisas que está dando sentido à vida dela nesse momento é acompanhar o grupo (Fonte: Grupo Reflexivo em 23/09/2019).

Na busca de ampliação das conexões, o Coletivo convida pessoas de fora para participar das atividades. Sobre as pessoas que têm se achegado no grupo, elas contam que são

Muitas professoras que estão em busca também do fortalecimento de suas identidades, as poetisas que constroem as poesias, que veem o mundo através da ótica dos versos, elas se sentem acolhidas dentro das discussões de Angela, dos capítulos, se sentem ali. Tanto que se sentem, que não querem sair mais. Porque elas percebem tão forte a presença delas ali, a importância delas ali que elas não saem do grupo. Elas permanecem e elas pertencem a outro movimento de Sete Mulheres, que já vão fazer um trabalho com a gente na escola em que trabalho, no Subúrbio. Imagine que é um movimento de mulheres, que está em outro movimento de mulheres, dialogando. Isso só é possível quando a gente trabalha algo que amplia, que abre as possibilidades. (Marlene Silva. Fonte: Grupo Reflexivo em 05/09/2019).

Embora o Instituído tenha sido ponte para a articulação do Coletivo, a autonomia instituinte já é uma conquista:

A gente sempre buscou construir no grupo a autonomia, não ter centralização. Não acredito em lideranças centralizadoras. Pelas minhas próprias experiências, as lideranças que são centralizadoras depois, com o tempo, quando elas morrem, o movimento morre também. E aí a gente foi nessa de construir algo que também pudesse ter vida própria. No Coletivo, tanto faz eu estar, como não estar, os encontros não deixam de acontecer. O grupo nunca deixou de funcionar com ou sem a minha presença. Essa autonomia, essa iniciativa é muito forte no

grupo e foi algo que a gente, desde o início, sempre cuidou. Quando as pessoas vão chegando, a gente respeita muito o tempo de cada pessoa, ninguém nunca forçou. A gente tenta fazer com que as pessoas sintam a necessidade de querer participar de uma forma efetiva, mas ninguém fica obrigando. A gente pergunta voluntariamente: quem quer assumir tal tarefa? Então, a gente percebe que hoje, muitas pessoas colocam que no início não se sentiam à vontade, mas que hoje já querem, já conseguem (Sandra Siqueira. Fonte: Entrevista Individual em 18/07/2019)

Tendo apresentado alguns dos aspectos das gingas e ritos do Coletivo, a seguir mergulharmos junto com elas em alguns dos caminhos formativos percorridos.

5.3.2 Trilhas: movimentos formativos contra-hegemônicos

Apesar do concreto instituído (feito para caralho), tem disputa e flor brotando nas forças das *corpas* inquietas e insubmissas. Nesta seção, buscaremos apresentar um pouco dos movimentos formativos contra-hegemônicos que o Coletivo vem construindo. Sem listagens, sem querer manjál-las. Articulação. É tudo isso junto. Em movimento, impossível de capturar em um instantâneo.

Contrariando a lógica colonialista, ainda presente na maior parte das educações formais, na autonomia conquistada e construída coletivamente, as participantes trazem que a formação crítica é o compromisso que tem estruturado o grupo. “É urgente que a gente saia da Universidade e vá até as outras comunidades, mas, antes, temos que ocupar isso aqui. Temos muitos preconceitos e equivocadas visões para desconstruir. Não podemos chegar lá de qualquer jeito, produzindo mais violência” (Rosângela Santana. Fonte: Entrevista Individual em 30/07/2019).

Sobre a importância da formação, elas destacam que

a gente partiu de uma constatação de que nós tínhamos um número de pessoas que militava em movimentos, porém, era muito pragmática. Era uma militância destituída de uma formação teórica mais densa. E daí, a gente sentiu essa necessidade de se apropriar desse legado em particular, no campo mesmo da militância de pessoas que compreenderam, como no caso de Angela Davis, as tarefas revolucionárias, no sentido da transformação radical da sociedade. A gente percebeu que era muito importante focarmos no processo de formação, para que essas pessoas que se formassem pudessem, inclusive, as que já eram militantes, qualificar mais a sua militância e as que não eram começar a perceber a necessidade de buscar espaços de militância. Por isso, nosso foco é a formação para qualificarmos a visão que a gente tem de mundo, para alargarmos mais e torná-la mais densa. A gente já estava fazendo uma crítica ao esvaziamento da universidade, o esvaziamento dentro dos movimentos. Um recuo muito grande das teorias (Sandra Siqueira. Fonte: Entrevista Individual em 18/07/2019).

a gente precisa se munir, a gente precisa de leituras, porque quem está no poder já está acostumado a desrespeitar, ofender, agredir e a gente não pode ficar mais nessa posição de submisso. Vai ficando, vai deixando... Não cabe mais, e é claro que eu não posso sair batendo em todo mundo, mas eu preciso dizer ‘pare que está feio, eu não aceito mais’, ‘está feio, vai ter que desconstruir isso’. E a gente está aqui, a gente se mune disso, porque a gente aqui é afetivo, a gente aqui é acolhido. Você vê a fala da colega da preocupação que tem gente que não fala muito, mas aqui a gente vai se fortalecendo. Repare que alguns mais, alguns menos. Eu acho que eu falo pouco e eu me sinto muito bem. Sinto que argumento melhor quando eu ouço mais. O que eu aprendi é que primeiro você ouve e depois você fala, até porque eu só posso contra-argumentar com você depois que te escutei (Adalice Santos. Fonte: Grupo Reflexivo em 24/08/2019).

Na composição das memórias partilhadas, um re-contar coletivo. Eliana Moreira conta que “no início, fomos divulgando nas redes sociais e começamos a estudar” (Fonte: Grupo Reflexivo em 10/09/2019). O planejamento era ler todas as obras de Angela Davis, à medida que os livros fossem saindo.

As participantes narram, que, no início, “era um grupo pequeno, cinco, seis pessoas”, elas estudavam juntas. “Lendo, parando e discutindo”, diz Lindinalva Luz (Fonte: Grupo reflexivo em 10/09/2019). Eliana Moreira refere que

O estudo era assim, a gente lia um parágrafo e aquele parágrafo nós discutíamos. Lendo e diluindo. Os nomes que iam aparecendo no texto, a pró falava: vamos pesquisar. E foi assim que fui conhecendo e identificando os nomes. A professora ia ajudando a entender como fazer a leitura, ir diluindo o livro, não ler por ler, mas saber por que aquele nome está ali. Aí quando leio outros livros que citam esses autores, já conheço, não preciso mais ir pesquisar. Foi muito interessante (Fonte: Grupo Reflexivo em 10/09/2019).

Sandra Siqueira, sobre a metodologia de estudos, declara:

A gente começou a fazer isso, mas o grupo cresceu e a gente sentiu necessidade de mudar a metodologia. No grupo pequeno, a gente lia junto, dissecando o texto, discutindo parágrafo por parágrafo. No grupo pequeno funcionava, a gente tinha tempo suficiente, mas agora não dava mais. Aí as meninas que estão desde o início foram assumindo as tarefas de estudar e socializar, compartilhar, fazer até com que aqueles que não leram, sintam vontade de ler (Fonte: Grupo Reflexivo em 10/09/2019).

Rosângela Santana narra que

o grupo foi crescendo aí acabou ‘Mulheres, Raça e Classe’, veio ‘Mulheres, Cultura e Política’, aí agora a gente tá estudando ‘A Liberdade é uma luta constante’, depois de ‘Liberdade é uma luta constante’, a gente tem o do encarceramento, você vai amar também quando você começar a ler, totalmente pertinente. Digo isso porque eu já li. É um livro da Angela Davis, pequenininho amarelinho. Que também fala: estariam as prisões obsoletas? Você também vai gostar muito da apresentação desse (Fonte: Entrevista Individual em 30/07/2019).

Segundo Izaura Furtado, apesar do planejamento inicial ter focado nas obras de Angela Davis, nesse meio tempo, foram surgindo outras demandas

Vão acontecendo coisas que chamam a nossa atenção, por exemplo, aquela situação daquela senhora socialite do Sul, que veio fazer uma festa aqui em Salvador e cercou-se de mulheres negras baianas, vestidas de mucamas⁶⁸. Ali, surge o interesse da gente pensar sobre aquela polêmica. Fazer um diálogo daquele evento, com um dos livrinhos da Coleção Feminismos Plurais, “Racismo recreativo”. Aí, estava aquele alvoroço em relação a Conceição Evaristo, na Academia Brasileira de Letras: “vai, não vai...como é.” Então decidimos fazer alguma coisa, antecedendo ainda a eleição. Sabíamos que seria difícil, mas resolvemos dar visibilidade a todas essas questões da Conceição Evaristo. Aí como tinha, no nosso grupo, pessoas que são do outro Coletivo que estudam as obras da Carolina Maria de Jesus, as pessoas propuseram fazer uma instalação do “Quarto de Despejo”. ‘E por que a gente não fala também da Carolina?’ Então, se a gente vai fazer um estudo ou uma atividade, o que antecede esse encontro é uma cultural, com por exemplo, leituras de trechos de trabalho de

68 Mais informações sobre esse bizarro episódio disponível em: <https://exame.abril.com.br/estilo-de-vida/diretora-da-vogue-brasil-e-criticada-por-festa-considerada-racista/>.

Carolina de Jesus ou trechos de poemas de Conceição Evaristo. A gente já deu conta de todas as autoras? Não. Tem muitas outras que a gente ainda quer trazer, como Sueli Carneiro, Beatriz Nascimento. A gente tem isso em mente, no horizonte, mas ainda não deu tempo de chegar lá. A gente está intercalando as obras de Angela Davis, com as de autoras brasileiras da Coleção Feminismos Plurais: “o que é o lugar de fala”, “o que é empoderamento”. E no meio disso aparecem outras coisas, por exemplo o dia da visibilidade da população LGBT. Nós temos colegas lésbicas no grupo, a gente faz uma atividade, ou o dia da Mulher Afro-latino-americana-caribenha; a gente fez também uma atividade pensando a farsa da abolição. A gente não fez pensando o dia 13 de Maio, mas o dia seguinte, o 14 de Maio. E aí fizemos a atividade dentro da Semana de Integração das e dos Estudantes da FACED. Aquilo se replica e aí a gente consegue fazer a atividade numa Faculdade particular, porque alguém ouviu falar...alguém viu o cartaz; ou a gente repete no IFBA, estivemos também lá falando sobre o 14 de maio e o livro “Mulheres, Raça e Classe”. A gente tem uma programação que segue as obras de Angela Davis e pelo meio do caminho vão aparecendo outras obras (Fonte: Grupo Reflexivo em 05/09/2019).

Marlene Silva conta que “teve um momento também que a gente trouxe a Ditadura Militar. Teve uma performance sobre a Ditadura Militar, dos Anos de Chumbo, que a Lindinalva fez” (Fonte: Grupo Reflexivo em 05/09/2019). Izaura Furtado diz que “Naquela época em que esse atual desgoverno dizia que não teve ditadura, que aquele general Ustra era bacana mesmo, que não teve problema nenhum. Então, começou essa polêmica e a gente decidiu organizar (Fonte: Grupo Reflexivo em 05/09/2019). Marlene Silva continua dizendo que “E depois disso a gente fez também a avaliação, o balanço dos cem dias do governo de Bolsonaro” (Fonte: Grupo Reflexivo em 05/09/2019). “A gente parece uma trama, uma teia. A gente vai fazendo balbúrdia” ressalta Izaura Furtado (Fonte: Grupo Reflexivo em 05/09/2019).

Segundo Sandra Siqueira, “O contato com a realidade passava a demandar a intensificação dos estudos e a difusão dos mesmos (Fonte: Grupo Reflexivo em 10/09/2019). Nesse tempo, o Coletivo começou a ser convidado para fazer apresentações externas

A nossa primeira apresentação foi no Cursinho Pré-Vestibular Vilma Reis, no segundo semestre em 2017. Eliana, Rosângela, Andaraí, Izaura, Dai e eu. A gente foi fazer a apresentação do livro “Mulheres, Raça e Classe”. Fizemos reunião com a coordenadora do Cursinho. Fizemos o planejamento. E lá quando a gente foi apresentar, a gente recebeu vários questionamentos do público e em muitos desses questionamentos, o próprio grupo sentiu necessidade de buscar novas leituras. Nesse ano ficamos só com o repertório de Angela Davis (Sandra Siqueira. Fonte: Grupo Reflexivo em 10/09/2019).

Conforme elas narram, a participação no Fórum Social Mundial (2018) foi um marco para o Coletivo:

Em 2018 apresentamos no Fórum Social Mundial, sendo um dos momentos mais marcantes do grupo. Ali foi um marco. Antes e depois do Fórum Social Mundial - foi um divisor de águas. Nós escrevemos um trabalho para apresentar no Fórum, colocaram nosso trabalho numa salinha bem pequena. Eu estava numa outra atividade quase que concomitante e aí a gente combinou que elas começariam e eu não ficaria no debate para ir lá. Quando cheguei fui pra sala onde tinham nos botado. Não encontrei ninguém conhecido. Aí as pessoas disseram que a atividade que ia acontecer ali tinha sido transferida para o auditório, devido ao número de inscritos na atividade. Quando eu cheguei lá, o auditório estava repleto, lotado, lotado. As pessoas sentadas no chão, era gente em pé. Nós ficamos assustadas. (...) Ficamos assustadas porque, inclusive, a gente tinha levado um lanche. Nós recolhemos o lanche

porque não ia ter condição de fazermos o compartilhamento, porque não ia dar para todo mundo. Muita gente que tá com a gente, hoje, conheceu o Coletivo ali (Sandra Siqueira. Grupo Reflexivo em 10/09/2019).

No Fórum, elas tomaram conhecimento da morte de Marielle⁶⁹. Sobre isso, Izaura Furtado partilha:

Aquele dia foi muito importante pra nós, porque foi o dia seguinte da morte de Marielle Franco e tinha muitas meninas que participavam de Coletivos com Marielle e que estavam no Fórum. As meninas estavam desorientadas, estavam incrédulas, e onde é que elas foram arranjar refúgio? Lá no nosso evento (Fonte: Grupo Reflexivo em 23/09/2019).

Como não conheciam Marielle Franco, foram procurar saber, no que encontraram a dissertação dela e decidiram estudar para socializar. Izaura Furtado conta que “o nosso grupo foi o primeiro grupo do Brasil a socializar a obra de Marielle, nem no partido dela o pessoal falou isso” (Fonte: Grupo Reflexivo em 23/09/2019).

Após a participação do Coletivo no Fórum Social Mundial,

o grupo começa a se tornar conhecido e receber convites para se apresentar em outros espaços, como IFBA, escolas. No mesmo ano participamos do Congresso da UFBA com algumas propostas e dentre elas a apresentação da produção teórica e prática de Marielle Franco, tais como artigos, dissertação e os projetos políticos na Câmara de Vereadores do Rio de Janeiro. Novas demandas surgiam e novos temas se colocavam como necessidade imperiosa para a qualificação do grupo” (Sandra Siqueira. Fonte: Grupo Reflexivo em 23/09/2019).

Ainda segundo Sandra

depois da apresentação do Fórum a gente foi pro IFBA e lá, eles já têm uma discussão mais avançada sobre interseccionalidade. E lá nós fomos instigadas. Fomos bombardeadas de perguntas. A gente sentiu como se quisessem testar a gente. Fizemos depois uma reunião. E a gente percebeu ali que precisávamos ampliar o repertório. Essas apresentações externas, eu avalio que elas se constituíram como momentos impulsionadores, de desenvolvimento do próprio grupo, porque além do grupo se projetar, porque o grupo passou a ser conhecido, o grupo também passou a ser desafiado (Fonte: Grupo Reflexivo em 23/09/2019).

Com a repercussão, novas pessoas foram se achegando ao Coletivo, trazendo pautas, somando. Novas demandas de estudos foram surgindo. Sobre isso, Sandra Siqueira, pontuando a importância da coerência com o princípio democrático, se posiciona:

Apreendi muito com Marx a não criticar sem conhecer. E diante de tamanhas demandas, avaliamos que era melhor a gente assumir essas tarefas coletivamente. Individualmente, ter que parar para estudar, para depois... não, vamos estudar juntas. Se o grupo está no repertório de querer defender, por exemplo, o lugar de fala, vamos entender o que realmente quer dizer lugar de fala, vamos ler Djamilia Ribeiro, vamos ver os limites, as possibilidades; todo mundo está falando sobre empoderamento, vamos lá ver, entender o que é esse empoderamento, qual a concepção desse empoderamento. Será que é possível a gente fazer o empoderamento se deslocando do conceito liberal de empoderamento? Será que é possível a gente pensar na perspectiva de um ponto de vista da classe e não do indivíduo empoderado? Por que o que é empoderar? É dar poder. Mas dar poder a quê? Indivíduo ou coletivo? Foi ali que a gente

⁶⁹ Marielle Francisco da Silva, conhecida como Marielle Franco (1979 - 2018), mulher cisgênera, negra, moradora da periferia do Rio de Janeiro, socióloga, formada pela PUC-Rio e mestra em Administração Pública pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Eleita vereadora do Rio de Janeiro, com a quinta maior votação, para a Legislatura 2017-2020. Brutalmente assassinada junto com o motorista Anderson Gomes em 2018. A pergunta que não pode calar: Quem mandou matar Marielle?

começou a introduzir outros textos, outras literaturas (Fonte: Entrevista Individual em 18/07/2019).

No que diz respeito ao princípio democrático tão caro ao Coletivo e as escolhas teórico-políticas, Marlene Silva ratifica:

Embora nosso grupo tenha uma base de discussão teórica do marxismo, ele não se fecha ao marxismo. Se abre para outras proposições (Fonte: Grupo Reflexivo em 05/09/2019).

Entre encontros formativos dentro e fora da universidade, o Coletivo, como as participantes relataram anteriormente, além das obras de Angela Davis, mergulha em outras referências, acessam e debatem outras compreensões. De abril de 2017 até outubro de 2019, elas estudaram, das obras de Angela Davis, “Mulheres, Raça e Classe” (1981), “A Democracia da Abolição: Para além do Império, das prisões e da tortura” (2009), “A Liberdade é uma Luta Constante” (2018), “Mulheres, Cultura e Política” (2018). Os próximos da lista incluem a autobiografia de Davis e “Estarão as prisões obsoletas?” (2018), que elas pretendem estudar articulando com o livro “O que é encarceramento em massa” (2018), de Juliana Borges, Coleção Feminismos Plurais.

Dessa Coleção, o Coletivo já estudou “O que é Lugar de fala”, de Djamilia Ribeiro (2017); “Racismo recreativo”, de Adilson Moreira (2017); “O que é empoderamento”, de Joice Berth (2017); “O que é Racismo Estrutural”, de Silvio Almeida (2017) e “Interseccionalidade”, de Carla Akotirene (2018). Além dessas obras, elas também estudaram a Dissertação de Marielle Franco “UPP – A Redução da Favela a Três Letras: Uma Análise da Política de Segurança Pública do Estado do Rio de Janeiro”(2015), orientada pela Profa. Dra. Joana D’Arc Fernandes, na Universidade Federal Fluminense; o livro “Feminismo para os 99%: Um manifesto”, de Cinzia Arruzza, Tithi Bhattacharya e Nancy Fraser (2019).

Entre pensadoras brasileiras e internacionais, bell hooks também compõe a *bibliopreta*⁷⁰ que joga na roda as estruturas de exploração e opressão, que cobra de nós compromisso com as lutas interseccionalmente coletivas. Dessa autora, elas estudaram “Ensinando a Transgredir! Educação como prática da liberdade” e, na socialização da obra, realizaram um Tributo Feminista à Paulo Freire sob o olhar de hooks.

Entre os tantos temas discutidos durante os encontros em que realizamos as observações participantes, foram jogadas na roda a criminalização das insurgências, a patologização das diferenças, as relações de gênero numa perspectiva crítica; a padronização da estética empoderada também como forma de opressão, de homogeneização da existência negra, tão plural e diversa; assim como a importância do olhar atento às cooptações capitalistas que transformam tudo em mercadoria.

⁷⁰ Termo criado por nós, inspirado no Bibliopreta: Projeto de plataforma digital de produção e difusão de conhecimento negro. Link para acesso em: <http://bibliopreta.com.br/>

Nesse sentido, elas destacaram que o conceito de “empoderamento” surgiu no liberalismo, liderança autofocada na representação de ascensão individual. Mais uma das tantas armadilhas ilusórias ofertadas pelo capitalismo que, nas nossas intensas carências, muitas vezes nos apoderamos ingenuamente. O Coletivo trouxe a importância do empoderamento ser comprometido com as lutas coletivas, que empoderar precisa envolver pensar caminhos de reconstrução, rompendo com as estruturas opressoras impostas. “Trata-se de subversão e não de inversão”, declarou Andrea Santos (Fonte: Observação-Participante em 13/07/2019). Para cuidar desse movimento trouxeram Freire quando este fala sobre a importância de uma educação libertadora, para que o sonho da pessoa e/ou dos grupos oprimidos não seja oprimir também. Para elas, a consciência crítica é indissociável do empoderamento.

Outro ponto destacado pelo Coletivo foi sobre a perspectiva messiânica (lógica pautada em cultivo de líderes como produto do capitalismo para enfraquecer, fragilizar, eliminar movimentos inteiros, por individualizar, de certa forma os enfrentamentos), os limites da representatividade e os limites impostos pelas estruturas burocráticas.

Em diálogo com Davis, elas ratificam também o chamado para a implicação em se envolverem nas lutas contra todas as formas de opressão e exploração, sobre a importância das lutas feministas incluírem as mulheres invisibilizadas, como as mulheres negras, latinas, indígenas e outras de origem não europeia, assim como, as dissidentes sexuais e de gênero; das lutas dos movimentos negros e as lutas anticapitalistas serem articuladas, tomarem para si também o compromisso com o combate a toda e qualquer forma de opressão e exploração. “Não podemos seguir a lógica do “o que não é meu, não é sobre mim, não devo me importar” marca Andrea Santos (Fonte: Observação Participante em 13/07/2019).

Durante os encontros observados, o Coletivo de Mulheres fortalece a importância de discussões que desvelam as mentiras historicamente contadas, naturalizadas, a necessária denúncia das perversidades produzidas pelos processos de colonização no mundo, por meio das educações instituídas, a exposição do sistema de exploração como raiz do fenômeno que possibilita a hegemonia capitalista; Colonização, relações opressoras entre metrópoles e colônias; as violências produzidas historicamente nas educações, na imposição de histórias únicas, onde o negro e o indígena eram/são representados racistamente, ao tempo em que os colonizadores tratados como heróis, representantes de uma suposta civilização. E o quanto tudo isso contribuiu, inclusive, para a não identificação de pessoas negras com a negritude, que reverbera até hoje. As dificuldades que muitas das participantes têm encontrado na sua atuação como professora, por conta da má qualidade dos materiais didáticos disponibilizados também foram temas dos debates que observamos.

Nesse compromisso, as participantes destacaram as contribuições que Angela Davis traz para as lutas interseccionalmente coletivas, apesar de Davis estar localizada geopoliticamente em território inimigo, os Estados Unidos. E criticaram as absurdas rejeições que tem acontecido, por parte de movimentos marxistas dogmáticos e decoloniais, sobre as contribuições de Davis, por conta desse pertencimento geopolítico. O Coletivo marca a importância da discriminação, não na perspectiva de diferenciar para produzir/legitimar desigualdades, mas para, entre tantas coisas, romper com a razão homogeneizante. Movimento tão necessário em tempos atomizados. Nesse sentido, elas destacam as dificuldades de diálogo entre os grupos socialmente subalternizados, no contexto atual.

Contrariando a hegemonia patriarcal e racista, elas têm construído encontros para celebrarem a vida e luta de mulheres que as inspiram. A língua também é preocupação do grupo. “Pense o sentido da palavra denegrir”, comenta Izaura Furtado (Fonte: Grupo Reflexivo em 23/09/2019). Sobre este assunto Lindinalva Luz comenta que “um dia desses eu estava vendo uns comentários e a pessoa falou ‘denegrir’ e a outra falou: ‘não seria melhor depreciar?’, ‘você está querendo dizer que se tornar negro é ruim?’. Então são coisas que a gente acaba internalizando e precisamos cuidar” (Fonte: Grupos Reflexivos em 23/09/2019).

Sobre esse movimento, elas contam como começou:

No capítulo do livro de Angela Davis, quando ela fala sobre a saúde da mulher negra, na apresentação, Izaura fez um debate bem interessante. Como o capítulo falava sobre a saúde das mulheres negras, sobre violência obstétrica, como as mulheres negras foram usadas como cobaias, ela trouxe exemplos de vários termos que são falocêntricos para gente desconstruir (Sandra Siqueira. Fonte: Entrevista Individual em 18/07/2019).

Izaura disse que estava na hora de usarmos as palavras mais voltadas para o lado do feminismo, porque nós somos mulheres e a gente usa muitas falas masculinas, então a proposta que ela trouxe era do grupo criar um dicionário com palavras que desconstruísse isso (Rosângela Santana. Fonte: Entrevista Individual em 30/07/2019).

Nessa desconstrução, a proposta de criarem um dicionário com novos termos é acolhida pelo grupo. Assim surgiu a ideia das Femenagens, em substituição a “homenagens” e ovulários das estações, ao invés de seminários.

Nas Femenagens, elas intercalam a socialização das obras de referências nacionais e internacionais, por meio do projeto “Mulheres que nos inspiram”. Das Femenagens construídas até aqui, “Mulheres Negras Latinas-americanas e Caribenhas”, Femenagem à Tereza de Benguela, à Laudelina de Campos Melo, Carolina Maria de Jesus e à Conceição Evaristo, nas quais pessoas de fora e de dentro do Coletivo são convidadas a socializarem a biografia e contribuições trazidas pelas femenageadas. Sandra Siqueira menciona que “A ideia desse projeto é a gente estar apresentando uma história de vida em nível nacional e internacional, a gente está sempre intercalando” (Fonte: Grupos Reflexivos em 10/09/2019).

Na Femenagem à Carolina de Jesus, observada por nós, durante o trabalho de campo, a atividade aconteceu em dois espaços da Faculdade de Educação. No primeiro momento, numa sala de aula, as participantes se apresentaram, contaram sobre sua chegada ao Coletivo e todas foram convidadas a descer para o pátio, onde uma instalação representando o “Quarto de despejo” e um varal com trechos da vida e obra de Carolina nos esperava.

As participantes do grupo de estudos das obras de Carolina compartilharam um pouco da história da autora, leram trechos de seus livros, recitaram suas poesias. Em seguida, retornamos para a sala, onde aconteceu a partilha das impressões do que foi lido, visto, sentido, ouvido.

Uma das participantes, que não conhecia a autora, ao acessar um pouco das suas obras, através das partilhas no Coletivo, relata que se viu no interior. Ela disse que quando chegou na FACED e viu a instalação do Quarto de despejo”, começou a namorar a casinha: “mas menino, meu Deus, quem inspirou? Quem vai apresentar essa casa?” (Fonte: Observação-participante em 14/09/2019). Ela perguntou para Rosa quem tinha feito e do que se tratava. Rosângela explicou que a instalação “era uma forma de apresentar o visual como se fosse uma dramatização”. Nisso, contou que o encontro descongelou muita coisa nela, de arquivos da sua infância. Partilhou que veio do interior, de uma família de dez irmãs que não puderam ir à escola, porque o pai não deixava. Segundo ela, o pai dizia que se elas aprendessem a ler iriam escrever cartas para namorados. Qualifica a visão do pai como machista e relata sua emoção ao saber sobre Carolina, principalmente quando narram o momento em que ela conseguiu ler o nome da farmácia.

E continuou:

aquilo me arrepiou, porque quando eu aprendi a escrever meu nome... eu odiava meu nome, porque eu achava que todas Marias tinham que sofrer. (...) aí quando aprendi a escrever meu nome e ela falou da farmácia, sabe? Aquilo foi me trazendo coisas bem... é uma terapia isso aqui. Eu estou fascinada aqui. Vocês estão de parabéns, num sentido assim... uma academia da vida. A UFBA abraçar um histórico desse é muito bom. E espero, assim, mais para a frente, quando eu tiver netos, netas, o que seja, tenha nos livros didáticos falando dessa criatura iluminada, raçuda. Me identifiquei com várias caminhadas dela. Ela persistiu até o fim. Ninguém me cala (Fonte: Observação Participante em 14/09/2019).

Segue alguns dos cards de divulgação de algumas das Femenagens:

Figura 3



Figura 4



Figura 5



Os ovulários das estações, segundo Rosângela Santana, envolvem a socialização de alguma obra que trate de algum tema pulsante. “A gente tem quatro ovulários por ano: da primavera, verão, outono e inverno” (Fonte: Entrevista individual em 30/07/2019). Segue abaixo o card do Ovulário de Inverno realizado por elas.

Figura 6



A cada estudo realizado pelo Coletivo, uma atividade aberta é construída para possibilitar sua socialização. Muitas são as dinâmicas e metodologias das atividades construídas. Na partilha e produção de conhecimentos, afetando-se afetivamente, Lindinalva Luz explica que

a ideia era que a gente lesse as obras e aquilo não só ficasse para a gente, mas que ela fosse difundida. O combinado era que sempre que fizéssemos a leitura, levaríamos conhecimento para os outros também. O que a gente aprendeu daquelas considerações sobre o livro levássemos para fora, para além das paredes. Então é por isso que a gente vem sempre aqui e estamos fazendo ovulários, femenagens, movimentando o grupo para que ele esteja além daqui (Fonte Grupo Reflexivo em 10/09/2019).

Além dos estudos, debates, femenagens, ovulários, culturais, na articulação com outros espaços e movimentos, o Coletivo também tem participado de atividades nas ruas. Lindinalva Luz partilha:

Fui para a rua na manifestação do “Ele Não”, e construímos nossos próprios cartazes que fizeram o maior sucesso, mas o mais importante foi o aprendizado da luta coletiva e organizada, defendida por Angela em seus escritos. Agora, sempre que posso, deixo tudo e vou para a rua, para o movimento (Fonte: Grupo Reflexivo em 23/09/2019).

Entre as atividades que o Coletivo já participou na Universidade, uma envolveu a exibição do Documentário “Clandestinas” e o lançamento do livro de Carla Gisele Batista “Ação feminista em defesa da legalização do aborto: movimento e instituição”, em parceria com o MUSA - Programa Integrado em Gênero e Saúde, do Instituto de Saúde Coletiva das UFBA. Em 2018 e 2019, o Coletivo participou do Congresso da UFBA, socializando alguns dos estudos que fizeram. Neste último, elas também participaram de um encontro de Coletivo de Mulheres na Universidade Federal da Bahia, onde trocaram ideias, experiências e desejos. Segue abaixo o card de uma dessas atividades realizadas no Congresso.

Figura 7



Elas entendem o Coletivo, como

mais teórico-prático, vivencial, onde as pessoas discutem sim uma teoria, mas se aproximam mais de movimentos sociais e onde as pessoas trazem a sua vivência, a sua história de vida para dialogar com aquela teoria. A gente busca trazer o que tá no livro para a nossa vivência, para nossa experiência; a importância de fazermos o giro decolonial para repensarmos as nossas linguagens, as nossas expressões, a forma como a gente vê o mundo, a forma como a gente se relaciona (Izaura Furtado. Fonte: Grupo Reflexivo em 05/09/2019).

à luz das teorias, a gente vai entendendo o que estamos vivendo à luz de algo que já foi sistematizado, que é a teoria, pra gente entender melhor porque que as coisas funcionam daquele jeito. As teorias ajudam e muito, mas elas só ajudam nesse sentido. Se ela tem algo a acrescentar, a iluminar algo que está sendo feito, a vivência prática, o seu real (Marlene Silva. Fonte: Grupo Reflexivo em 05/09/2019).

A busca por conhecimentos, o acolhimento, o viver em coletivo produzindo sentidos...

Por mais que a gente já tivesse acesso, a cada momento é um novo aprendizado, as muitas das discussões feitas aqui, a gente aprende, avança, dá um salto (Dora Almeida, 2019. Fonte: Grupo Reflexivo em 17/09/2019).

Rosângela Santana ressalta que “O Coletivo não forma apenas academicamente, o Coletivo forma também o pessoal” (Fonte: Entrevista Individual em 30/07/2019). Cleidiane Santana relata que o Coletivo “não discute uma coisa específica”,

a gente entende que todo mundo precisa ser respeitado. As múltiplas opressões, por conta das caixinhas que eles criaram. A gente pensa a interseccionalidade nesse sentido. O Coletivo tem mudado a nossa visão, porque nos ajuda a raciocinar. A gente olha para o outro agora tentando compreender a partir de onde ele vê. As discussões sobre gênero, raça e classe me fizeram refletir sobre a cultura e a comunidade que habito, tanto em âmbito social quanto político, também deram sentido aos conteúdos do curso de pedagogia, o qual ingressei por não acreditar no processo de ensino escolar e por achar que é meu dever fazer a diferença através do compromisso (Fonte: Grupo Reflexivo em 17/09/2019).

Para Marlene Silva, as leituras de Angela Davis proporcionaram muito essa ampliação,

porque quando ela traz essa visão da interseccionalidade, ela traz todas as possibilidades de luta. Todas as possibilidades de lutas. Então, abre um leque. Quem é do movimento ambiental traz suas experiências de movimento ambiental; quem está no movimento negro traz suas experiências do Movimento Negro, que dá para dialogar, porque abre, porque se sente ali acolhida dentro daquela discussão. Se está em movimentos de igreja, se está nas pastorais da igreja, dialoga com o que está sendo discutido ali. Então, Angela trouxe isso de bom, porque qualquer vertente, de qualquer movimento está ali (Fonte: Grupo Reflexivo em 05/09/2019).

Os enfrentamentos às condições precárias de trabalho da terceirização é uma das pautas de luta, compromisso assumido pelo Coletivo. Com as políticas de desmontes da universidade pública, as trabalhadoras terceirizadas estão sendo perversamente penalizadas. Com as demissões, as vulnerabilidades dessas trabalhadoras aumentam ainda mais, por isso elas pensaram na criação desse fundo de solidariedade para ser um salve inicial.

Reconhecendo as condições objetivas que tem impedido, inclusive, a participação dessas na formação que o Coletivo constrói, além do bazar itinerante, que tem como objetivo um fundo financeiro de solidariedade para aquelas em condições mais urgentes, elas somam forças com o Comitê em defesa das e dos trabalhadores terceirizados, que têm realizado atos e plenárias, em diversos espaços da Universidade, para discutir essas questões, na busca de encaminhamentos concretos. As conquistas objetivas, até o presente momento, envolvem a revogação de algumas das demissões feitas.

Desejando aprofundar as aproximações com essas trabalhadoras, elas também realizam atividades culturais, “momentos de trocas afetivas e solidárias” (Sandra Siqueira. Fonte: Grupo Reflexivo em 24/08/2019). Para Marlene Silva, no Coletivo

a gente vê o teórico e o prático, a práxis bem evidente, imbricadas. Por isso que o grupo traz Paulo Freire. Compreendo que ele construiu uma proposta política de educação numa perspectiva de construção emancipatória. Proposta política de intervenção na realidade social. Por isso que ele está sempre lembrado no nosso Coletivo. É muito a questão da práxis mesmo. Então, vai unindo, vai somando uma práxis mesmo. É muito interessante a discussão nesse sentido e abre muito, qualquer uma que chega se sente contemplada. Nunca vem a teoria pela teoria, ela vem de algo prático e a gente traz a teoria para ilustrar. Porque na verdade a teoria está dentro da prática, não existe essa dissociação. Penso que o grupo tem essa grande importância, porque como ele tem a tendência mais ligada aos movimentos sociais, de trazer mais os movimentos sociais para dialogar à luz de teorias, porque tem que ser à luz de teorias. Então, não é trabalhar teoria dissociada de um real. Se dissocia, vira hegemônico, é um discurso só instrumental, sem a praticidade. Fica meramente instrumental. Não é o que a gente faz. A experiência dialogando com as teorias. É encantador a gente ir fazendo essas relações. É por isso que prática e teoria têm que estar muito juntas. Enquanto umas trazem exemplos práticos, outras trazem a teoria para ilustrar esse exemplo prático que alguém traz. Essa teoria embasa essa sua prática, essa sua fala, essa tua vivência e isso valoriza os saberes das pessoas (Fonte: Grupo Reflexivo em 05/09/2019).

Nas trilhas percorridas pelo Coletivo, a busca por coerência é princípio fundante. Adiante, destacaremos algumas das reverberações dessa formação contra-hegemônica na vida das participantes.

5.3.3 Afetações: reverberações dos movimentos formativos nas vidas das participantes

O que mais o Coletivo tem me ajudado no processo de desconstrução foi em relação à literatura. Porque, como marxista, eu priorizava muito as minhas leituras e achava que era perda de tempo ler coisas que não fossem dentro do âmbito do marxismo. E estar no Coletivo também me fez reconhecer a necessidade de estar lendo, dialogando com outras literaturas fora do referencial que eu já havia escolhido, que não abandonei, continuo nele, mas senti a necessidade de ler outras literaturas. A gente se via diante de vários questionamentos e eu pensava: eu preciso reservar um tempo para também estar lendo, dialogando com essa literatura, até pra ver se as críticas que são feitas ao marxismo têm fundamento ou não. Em que marxismo estão se referenciando? Estão se referenciando ao marxismo na formulação dos fundadores ou estão se referenciando a uma experiência, que a gente não pode chamar de marxismo, mas uma experiência stalinista ocorrida na União Soviética, nos países que fizeram a revolução, em particular pós 1924, após a morte de Lênine. (...) Que marxismo está sendo criticado? E aí foi bem interessante essa desconstrução, porque até os companheiros, as companheiras militantes achavam que eu estava perdendo meu tempo. Assumi esse risco (Sandra Siqueira. Fonte: Entrevista Individual em 18/07/2019).

Do individualismo, produto capitalista, ao coletivo. Nesta seção, abordaremos aspectos das relações, vínculos, tensões, conflitos, con-tradições: produção de vida, aprendizado, movimentos construídos pelo Coletivo.

Sobre as relações no grupo, Rosângela Santana relata que a palavra que as define é respeito. Segundo ela,

O que a gente vê no grupo é muito respeito, até quando a gente vai comentar, até mesmo o cartaz, é todo um cuidado. Então com a gente ali é respeito, é respeito, é carinho, é amor mesmo que uma sente pela outra, por mais que tenha diferença, por mais que ali esteja psicóloga, porque é interessante, psicóloga, pedagoga, tem gente do direito também, tem gente da saúde. Todo mundo junto, todo mundo misturado, não tem ali fulano sabe mais do que eu, porque fulaninha conheça mais não, tem assim o jeito de cada uma que é diferente, mas quando a gente se junta parece que todo mundo fica igual e essa é a parte mais gostosa do Coletivo (Fonte: Entrevista Individual em 30/07/2019).

Ainda pensando a maturidade nas relações, elas continuam:

Lá a gente não tem essa coisa de um melhor que o outro. A gente não enxerga que aquelas pessoas que tiveram mais acesso olham pra gente querendo se aparecer ou que olham e ficam caladas, julgando. É só ver pelas nossas conversas no grupo, é sempre assim. ‘Bora ver se a gente consegue fazer isso aqui assim, se fulana concorda’. Nunca diz assim: ‘eu acho que não deve ficar assim’, não, nunca é assim, a pessoa pode até estar pensando, mas ela nunca vai falar assim, né? Então o que define mesmo, muito amor e vontade de aprender (Rosângela Santana. Fonte: Entrevista Individual em 30/07/2019).

Muitas participantes já tinham experiência em outros grupos e dizem que não sentem a mesma coisa nesse. Aqui não tem desfile de estrelas. Nosso grupo tem respeito, tem uma energia de querer que todas cresçam, que avancem. O que umas podem fazer, principalmente as que têm mais experiências, para que outras também cresçam (Sandra Siqueira. Fonte: Entrevista Individual em 18/07/2019).

Aqui é um espaço onde a gente pode falar, ouvir e trabalhar isso tudo sem essa questão de um ficar puxando para um lado, outro para outro lado. (...) Aqui a gente consegue avançar no grupo, no coletivo (Cecília Peixoto. Fonte: Grupo Reflexivo em 10/09/2019).

Elas atribuem esse jeito de estar junto à coerência entre teoria e prática, a partir das compreensões contra-hegemônicas que elas acessam e produzem juntas

A gente busca se construir assim no nosso grupo, porque é essa perspectiva acolhedora e é a ética com a qual a gente trabalha (Izaura Furtado. Fonte: Grupo Reflexivo em 23/09/2019).

O que nos une não são nossas diferenças, mas as nossas lutas (Adalice Santos. Fonte: Grupo Reflexivo em 24/08/2019).

Aprofundando sobre o que tem unido o Coletivo, as participantes expressam:

O que une a gente, eu penso que é a sede de aprender cada vez mais. Eu nunca aprendi tanta coisa como eu aprendi aqui (Rosângela Santana. Fonte: Entrevista Individual em 30/07/2019).

a necessidade de construir outros laços sociais, que em outros espaços de sociabilidade que a gente frequenta não dão conta. Nesses espaços falta-nos alguma coisa que faz com que a gente encontre isso nesse grupo e diga: era isso que estava faltando para ampliar minha visão de mundo, para eu falar sobre outras coisas e não ser criticada ou depreciada naquilo que eu falo, como eu me posiciono, para não dizerem ‘isso é mimimi’ ou ‘você não pode falar, porque você não tem estudo, você não entende sobre isso’. Essa possibilidade que o grupo dá para a gente pensar novas formas de expressarmos nossas identidades, isso nos atrai, isso que faz com que a gente permaneça no grupo (Izaura Furtado. Fonte: Grupo Reflexivo em 23/09/2019).

Tem momentos que uma vê seis, outra vê nove, e a gente precisa ir aprendendo a entender o que produz isso, mas temos conseguido com diálogo concentrar nas lutas que nos unem. O que nos une não são nossas diferenças, mas as lutas (Adalice Santos. Fonte: Grupo reflexivo em 24/08/2019).

As marcas que atravessam a constituição das participantes prescrevem compulsoriamente perversas exclusões. A maioria mulheres cisgêneras, negras, que dependem da venda de sua força de trabalho para sobreviver. Atravessadas pelo machismo, racismo e usurpadas nos direitos restringidos ao poder do capital, se sabem marcadas pelo silenciamento histórico. E por terem acessado discussões que possibilitaram essa compreensão, fortalecem umas às outras.

Diante de pedidos de desculpas, quando algumas delas estão, pela primeira vez, assumindo o lugar da mediação, cuidado: “não precisa se desculpar, não. A gente está aqui junto pra se fortalecer. Quando eu cheguei também ficava nervosa, tinha medo de falar errado, mas o Coletivo me fortaleceu” (Eliana Moreira. Fonte: Observação-participante em 24/08/2019).

Pode ficar à vontade. Nossas dificuldades são frutos da violação dos nossos direitos. A gente não tem que sentir vergonha delas não. Quem nos roubou que tem que se envergonhar. Fique à vontade. O grupo é crescimento. Estamos aqui para nos apoiar. Não é falha nossa; É falha do sistema (Rosângela Santana. Fonte: Observação-participante em 24/08/2019).

Muitas, nesse processo politicamente afetivo, de compromisso com a construção de uma identidade coletiva de re-existência, fortalecidas, autorizam-se a escrever e a ler seus poemas. Elas também contam como os encontros têm contribuído no enfrentamento a timidez, fruto do silenciamento histórico, das falhas produzidas pelo sistema. Em um dos encontros observados, a participante mais jovem partilhou as reverberações que esses dois meses de encontros com o grupo, tem produzido na vida dela. Segundo ela, o Coletivo tem sido “a força para levantar, para não mais se submeter a tudo aquilo que for possível romper” (Celi Fraga. Fonte: Grupo Reflexivo em 10/09/2019).

As participantes relatam mais produção de vida:

Tenho me fortalecido, compreendendo os estudos. Que não há como dissociar as discussões do nosso dia a dia, da construção coletiva que nos possibilita a gestação de saberes, conhecimentos, experiências, oportunizando também a contribuição em vários espaços (Adalice Santana. Fonte: Grupo Reflexivo em 24/08/2019).

Quero agradecer a todas vocês, pois se consigo ir até a frente e falar foi por causa desse Coletivo, onde me sinto acolhida, amada e fazendo a coisa certa. Eu demorei muito para acreditar que eu pudesse falar e alguém me escutar e a escuta fosse importante tanto pra mim quanto para a pessoa que estava ouvindo também, eu não tinha essa moral, e aí o livro sempre entra... tem uma parte que também está no livro, que as mulheres negras foram participar de uma convenção e em um determinado momento e, eu acho aquela parte do movimento sufragista, desligam o microfone das mulheres negras que estavam envolvidas, e aí uma delas percebe que o microfone foi desligado, mas ainda assim ela puxa bem a voz e aí ela começa a falar, então eu também trago isso dessa leitura, que nos momentos que querem nos calar, querem fazer com que não nos ouçam, a gente puxa aquela voz de lá de dentro e aí somos escutadas, então esse livro, por isso que eu digo: o livro mudou minha vida, gente, significativamente, porque se eu não tivesse ido naquele dia, naquele convite daquele Coletivo, eu penso que eu não estaria aqui. Quando me encontro no Coletivo, nesse universo, essa infinidade de mulheres que produziu e que produz literatura maravilhosa, a gente vê as colegas que não falam, que não escreviam uma poesia, que a gente pensa que não escreviam nenhuma poesia, daqui a pouco eu vou liberar as minha também, porque eu tenho uns

caderninhos também lá, uma hora dessas eu tomo coragem. Tem uma colega, ela também era toda tímida no grupo. Menino, quando a menina resolveu soltar a voz, foi cada poesia assim... você fica babando. Então é o Coletivo que traz essa confiança, a gente se sente à vontade, porque sente aquele prazer, aquele olhar que diz que o que você tem para falar é importante ou senão cutuca a gente, 'por que está calada? Oxente, fulana, por que você está calada assim hoje? Quero te ouvir', aí a gente vai se soltando. E daquilo ali que você vê a mistura maravilhosa (Rosângela Santana. Fonte: Entrevista Individual em 30/07/2019).

No que diz respeito às mudanças na relação com a produção e apropriação de conhecimentos, elas ainda trazem que

hoje quando a gente vai estudar... vou estudar Tereza de Benguela, as minhas colegas que iam apresentar, mas eu me sinto na obrigação de estudar também, porque eu faço parte desse Coletivo e se alguém faltar, não vai ficar desfalcado. Já os componentes da faculdade não, tem aquela divisão de partes, muitas vezes a gente só estuda a parte nossa, e no Coletivo não. O Coletivo estuda-se tudo, a gente tem sede, é um desejo, assim, grande de aprender tudo. Então, eu penso também que todo aluno da graduação deveria se envolver em coletivos, principalmente um coletivo como esse nosso, porque ele realmente agrega valores e eu garanto que quando a gente sai daqui, a gente não fica com esse conhecimento só pra gente, a gente leva pra outras pessoas também. Porque no tempo que eu fiz a universidade eu não tive interesse de ensinar nada pra ninguém, não agregou para mim quanto mais para outros (Rosângela Santana. Fonte: Entrevista Individual em 30/07/2019).

Muitas contam que antes não tinham coragem de assumir a mediação de um texto, muito resultante das experiências que tiveram na graduação, de incompreensão dos textos e que o Coletivo acabou oportunizando que elas superassem essas limitações. Eu atribuo a função social que uma leitura coletiva acaba tendo. Muitas diziam que liam em casa e quando chegava no coletivo, no momento de compartilhar as discussões, elas se atentavam para coisas que elas não tinham percebido (Sandra Siqueira. Fonte: Entrevista Individual em 18/07/2019).

Nos encontros, elas sempre partilham a importância de estarem ali:

Esse grupo fortalece porque a gente estuda, a gente se apropria e é uma forma, assim, muito voluntária, você não tem obrigação de vir, mas aí de mim. Minha família diz assim: 'você vai pra UFBA sábado, é?', minha mãe: 'minha filha, você vai pra faculdade amanhã?', eu digo: 'vou!' Porque eu não abro mão, posto as minhas fotos, digo às minhas sobrinhas. E a gente vai percebendo o quanto se ajuda e ajuda o nosso coletivo que não é só aqui. É também fora daqui, quando a gente traz uma informação, quando a gente faz uma sugestão de vídeo, de texto, de poesia. O nosso falar cuidadoso, a atenção... Hoje, as pessoas estão num prédio e malmente vocês se conhecem, né? Você dá um "bom dia, boa tarde", mas você não sabe o nome do seu vizinho. Então, pra mim, esse grupo só tem a agregar na minha vida. É um aprendizado diário. Tem me fortalecido como mulher negra, como educadora, como cidadã. Uma formação a cada encontro, a cada leitura, me proporcionando rever e transformar meus conceitos, minhas falas e minha participação em vários espaços de forma ativa e consciente (Adalice Santos. Fonte: Grupo Reflexivo em 24/08/2019).

O Grupo de Estudos Angela Davis me possibilitou relacionamentos ativos com pessoas que são sujeitos da sua história e que se fazem perguntas parecidas durante seu processo de construção social (Cleidiane Santana. Fonte: Grupo Reflexivo em 17/09/2019).

Só sei que esse Coletivo dá um novo sentido à minha vida, levanta minha autoestima, me proporcionou novas amizades e me faz sentir segura. Fui muito bem acolhida (Participante não se identificou. Fonte: Formulário Online).

Ainda pensando sobre a participação delas na construção do Coletivo, elas entregam:

Eu tenho gostado muito. Acho que eu me sinto mais adequada, né? Sendo inadequada (risos), então foi um movimento diferente. Tem um lugar que eu vou me enxertar de energia. Eu

sempre falo pra todo mundo e a professora Sandra me convocou para ser uma recrutadora, "você já ouviu a palavra feminismo negro hoje?" (risos) e aí todas as minhas amigas, as pessoas que eu conheço, falo: gente vamos lá, é um lugar maravilhoso (Andrea Santos. Fonte: Grupo Reflexivo em 24/08/2019).

Encontrei no Coletivo uma fonte de resistência. Como eu tenho em mente que as lutas sociais devem ser feitas em conjunto, tipo "Ninguém larga a mão de ninguém", e o Coletivo tem como base a interseccionalidade. Então eu posso dizer que encontrei o meu lugar! (Celi Fraga. Fonte: Formulário Online)

Estou desencarcerando as minhas amarras! (participante não se identificou. Fonte: Formulário Online)

Mesmo acompanhando à distância, o Coletivo me fortalece, pois sei que não estou sozinha nos meus enfrentamentos diários (participante não se identificou. Fonte: Formulário Online)

Uma experiência riquíssima, pois cinco anos e meio na universidade, não deram pra mim, o que esse Coletivo proporcionou em seis meses (participante não se identificou. Fonte: Formulário Online)

É uma experiência de aprendizado maravilhosa! (participante não se identificou. Fonte: Formulário Online)

Segundo relatos colhidos, por meio do formulário online e nos encontros em grupos reflexivos, sobre as motivações para participar dos encontros, as participantes falam sobre “necessidades de mudança”, “forças ao entender a situação social e política que vivemos”, “a indignação gerada pelas opressões e explorações”; “a força vem do próprio Coletivo. Vem das meninas dizendo ‘você anda sumida’, ‘sentimos sua falta’, isso me faz querer participar apesar de tudo”. No entrelaçar dos afetos e braços, vigor:

As pessoas costumam perguntar: ‘eu não sei como você dá conta de tanta coisa’, eu só dou conta daquilo que eu gosto (Sandra Siqueira. Fonte: Entrevista Individual em 18/07/2019).

Eu acordo, vou ao banheiro correndo. Hoje acordei com dor de cabeça, né? Então tá, hoje eu não vou, mas tem a discussão do penúltimo capítulo do livro, está acabando e eu vou perder. Não, eu vou. Vou pro banheiro, tomo banho, engulo um comprimidinho analgésico e já chego aqui mais aliviada. Então é militância mesmo, a importância disso. Eu não consigo estar longe daqui. Eu venho, né? Porque para mim estar aqui defendendo este espaço, agora mesmo, é que se torna importante. É agora que a luta tem que ser ferrenha, a luta por essa liberdade tem que ser constante. Então para mim esse Coletivo foi muito importante no sentido de me fortalecer, me politizar, na minha construção de identidade, me reconhecer como mulher, como negra, que deve e tem que lutar pelos seus direitos, pelo seu país. É defender mesmo o nosso direito de estar aqui (Lindinalva Luz. Fonte: Grupo Reflexivo em 23/09/2019).

Quando a gente está ali naquelas discussões, quando a gente está ali naquele lanche, a gente se sente tão fortalecida. Quando a gente chega de uma semana que a gente viu tanta coisa ruim, que está desesperançosa, ali é como se a gente colocasse o dedo na tomada e recebesse um choque que é aquela carga que vem boa, então é isso que eu enxergo ali no Coletivo, nesses nossos encontros quinzenais ou de oito dias. Já coloquei como parte da minha vida, é como um alimento indispensável, como beber água por exemplo (Rosângela Santana. Fonte: Grupo Reflexivo em 24/08/2019).

O sentido do Coletivo é o grande encontro de possibilidades, e ouvir depoimentos do quão é importante o Coletivo na vida de quem participa, no sentido de construção coletiva, de dar sentido à existência pela e para a luta, almejando sempre a transformação radical da sociabilidade atual, só reforça. É possível. Nosso grupo é força coletiva, é uma vitamina, um

fortificante para a gente encarar essa conjuntura cada dia mais difícil, sentindo que não estamos sós, sentindo que a gente pode estar compartilhando, se transformando, se importando, penso que isso é importante na superação dessa conjuntura (Sandra Siqueira. Fonte: Entrevista Individual em 18/07/2019).

Aprofundando o olhar para outros desdobramentos do Coletivo na vida delas, as participantes partilham movimento. Na desnaturalização de muitas compreensões e ações, na qualificação das lutas, das relações; no fortalecimento individual e coletivo, elas reparam⁷¹. Teoria encarnada:

O capítulo 8 do livro “Liberdade é uma luta constante” de Angela Davis foi um soco no estômago, porque eu não tinha parado para pensar, ainda, sobre essas questões. Fiquei pensando, enquanto lia, que antes, há um tempo atrás, se eu tivesse tido contato com essa situação, o máximo que eu faria era orar. Hoje eu me envolvo. Os estudos nos ajudam a sair do lugar passivo (Rosângela Santana. Fonte: Entrevista Individual em 30/07/2019).

A obra de Angela Davis foi um divisor de águas muito grande. Eu já me entendia enquanto mulher negra, mas depois dos estudos tenho passado a entender melhor. Angela Davis, embora norte americana, as coisas que ela fala servem também para nós aqui no Brasil. Muita coisa que ela fala parece que está falando para a gente. A gente se identifica muito. A gente ainda está no processo de desconstrução, porque foram muitas coisas que foram colocadas. Se a gente disser que já desconstruiu tudo, não desconstruiu. Aos poucos que vai diluindo (Eliana Moreira. Fonte: Grupo Reflexivo em 10/09/2019).

Antes de apresentar o capítulo 3 do livro ‘a liberdade é uma luta constante’, pensava em liberdade capital como o acesso a lugares em que somente a classe alta tem acesso, mas, sem muitas críticas relacionadas à sociedade capitalista ou ao tipo de educação que recebemos. O pensamento que tinha antes era mecânico e simplista. Alguns outros conceitos mudaram como o de meritocracia, autoridade (Cleidiane Santana. Fonte: Grupo Reflexivo em 17/09/2019).

Com esse grupo eu comecei a perceber muita coisa que eu não percebia. Um aprendizado, uma observação..., aquilo que a gente aprendeu a achar que é natural. Tentando colocar em prática, agora (Leda Conceição. Fonte: Grupo Reflexivo em 17/09/2019).

Teve uma época que eu estava tirando pela fisionomia da pessoa, lendo as pessoas da mesma forma que liam, que leem nós negros, pela aparência, pela imagem, pela roupa e já julgando... Hoje eu pego ônibus normal, sento perto da pessoa normal. Às vezes quando eu passava o olho, eu escolhia outro lugar. Agora não. Eu sento (Eliana Moreira. Fonte: Grupo Reflexivo em 10/09/2019).

A gente constrói outras formas de ver, de falar, né? (Izaura Furtado. Fonte: Grupo Reflexivo em 05/09/2019).

Minha forma de lidar com os alunos e a intensidade a qual dou as necessidades integrais deles, considerando as condições objetivas, mudou muito. Me tornei mais atenta às falas e atitudes das crianças e adolescentes que estão em meu convívio. Hoje planejo brincadeiras para o recreio dos alunos, escuto e converso com eles, faço a relação da vivência do aluno com o conhecimento científico e sistematizo junto com eles o conhecimento (Cleidiane Santana. Fonte: Grupo Reflexivo em 17/09/2019).

Quando a gente não tem o start, a gente nem se liga nessas coisas, a gente leva com tanta naturalidade que a gente nem pensa, porque se nunca tinha passado pela minha cabeça e olha que eu já estava no final de semestre pensando o que iria escrever para o TCC e eu não tinha essa noção, então esse primeiro encontro foi o início da transformação da minha vida (Rosângela Santana. Fonte: Entrevista Individual em 30/07/2019).

71 Saramageando: “Se podes olhar, vê. Se podes ver, repara”. Saramago no livro “Ensaio sobre a Cegueira”, 1995.

Quanto mais aprendo, mais me vejo aprendente em busca de novos conhecimentos. Percebo também que tenho me colocado com um posicionamento maduro, possibilitando discussões além das minhas inquietações, o que tem me trazido, em parte, um olhar diferenciado e mais politizado, às vezes bem quisto, outras vezes, nem tanto para alguns espaços e pessoas (Adalice Santana. Fonte Grupo Reflexivo em 24/08/2019).

Aqui, descobri como é importante lutar, pois a luta deve ser constante. Essas coisas não aprendi na sala de aula. As coisas que aprendo nos movimentos de rua são muito profundas. Neste grupo, consegui enxergar melhor quem sou eu, em que lugar me colocaram nesta sociedade e saber que o meu lugar é onde eu quero estar, não onde insistem em me colocar. Tenho orgulho de mim, da minha cor, da minha família e desse Coletivo que acolhe a todos da instituição UFBA ou de fora e tratam a todos e todas com carinho, zelo e muito respeito. Levo os ensinamentos aprendidos no Coletivo para a prática no meu dia a dia, na vida. Pois o diferencial desse grupo militante é que o aprendizado não se dá só nos encontros quinzenais, é fazendo eventos abertos, visitando outros coletivos, escolas, dentre outros (Lindinalva Luz. Fonte: Grupos Reflexivos em 10/09/2019).

Nessa direção, Rosângela Santana partilha afetações do Coletivo também na sua vida acadêmica instituída:

O Coletivo transformou tanto como pessoa, como na vida acadêmica, foi através desse grupo, que surgiu o tema para o meu trabalho de conclusão do curso⁷² em Pedagogia, sinto-me mais forte para enfrentar as dificuldades desse mundo misógeno, racista e sem respeito à pessoa, onde alguns acreditam que não somos capazes de produzir conhecimento. No meu caso, que exerço a função de doméstica, sei bem do que sinto na pele, mesmo quando o trabalho acaba, parece que não, ao nos olhar, principalmente a mulher preta, como sou, parece estar vendo a continuidade do trabalho, pois se digo que vou pra faculdade, há aquela pergunta: mas você não é empregada? Para nós, acreditam que o lugar reservado é o de servir, aqui no Coletivo me sinto produtora de saberes. Tem muitas doutoras, não as vejo com o nariz em pé como na universidade vejo alguns professores e professoras. No Coletivo o que percebo são pessoas dando as mãos para que todas alcancem todo conhecimento possível (Fonte: Entrevista Individual em 30/07/2019).

O Coletivo também tem possibilitado produzir relação entre instâncias que a sociedade burguesa nunca imaginaria que poderiam dialogar de modo tão importante no nosso processo de formação, como é o caso do encontro entre o Sindicato das empregadas domésticas com a Universidade:

No Coletivo, eu conheci, através de Marlene, o Sindicato das Empregadas Domésticas. Quando a gente estava querendo ler outras biografias paralelas à Angela Davis, eu peguei “O lugar de fala”, da Djamila Ribeiro para ler. Eu fui socializar com Rosângela, e então, como a nossa apresentação caiu bem no dia 27 de Abril, que é o dia da empregada doméstica, nós resolvemos fazer um evento maior e convidar também as mulheres do Sindicato de Empregadas Domésticas da Bahia, e trazer também uma biografia com a importância de Laudelina dos Santos Melo para a nossa categoria. Fomos visitar o Sindicato das Empregadas Domésticas, fomos conhecer, porque para nós a informação é sempre negada, né? É uma história mesma, é histórico isso. Então, eu fui conhecer o sindicato, ver como o sindicato funciona, saber pra quem é que o sindicato está lá. E aí eu fui para um evento do julho das pretas. Tem o Coletivo Creuza Maria de Oliveira, na Mata Escura. Fui para os eventos que ocorreram no SINDOMÉSTICO, e só aí que eu fui entender porque que o meu trabalho como empregada doméstica não é bem visto, que só porque eu sou empregada doméstica as pessoas torcem o bico, e se você fala “eu sou advogado”, aí ”ah, nossa”, já puxa assunto. Quando a

⁷² O TCC de Rosângela Santana de título “Mulheres Negras empregadas domésticas estudantes do curso de Pedagogia da UFBA” está disponível na biblioteca da Faced-UFBA.

gente para para refletir sobre a nossa própria realidade (Lindinalva Luz. Fonte: Grupo Reflexivo em 10/09/2019).

Isso! Isso mesmo, e das meninas do sindicato que já tiveram no encontro com a gente, a Milca disse que nunca tinha entrado na Universidade, que foi a primeira vez que ela tinha entrado e que ela imaginava uma coisa de um jeito e era de outro. Isso também é importante para gente, né? Poder botar a ideia nelas de que ‘esse lugar te pertence, vocês têm que vir aqui mais vezes’, tanto que eu estou convidando ela para vir de novo e ela disse que está terminando as atividades lá, porque ela faz parte do Coletivo “Creuza de Oliveira”, que agora é o meu coletivo recente, né? Eu resolvi também fazer parte desse Coletivo porque faz parte da minha profissão e assim como ela nunca tinha entrado numa Universidade, veja bem, eu também nunca tinha ido no Sindoméstico, foi a primeira vez que a gente resolveu fazer uma Femenagem para as empregadas domésticas, que foi no dia 27 de Abril, aí no dia 24 de Abril foi a primeira vez que eu coloquei os pés no Sindoméstico, sendo que eu trabalho no serviço doméstico há 24 anos, que coisa, né? É uma rede ligando à outra. Marlene, que faz parte no nosso Coletivo, foi quem fez a ponte para levar eu e Lindy até lá, e hoje a gente já está fazendo parte do Coletivo “Creuza de Oliveira” (Rosângela Santana. Fonte: Grupo Reflexivo em 10/09/2019)

A gente teve uma formação na cozinha com Creuza Oliveira, foi um momento de formação... Singular (Marlene Silva. Fonte: Grupo Reflexivo em 05/09/2019).

Aquele dia mudou a minha vida (Lindinalva Luz. Fonte: Grupo reflexivo em 10/09/2019).

Essa relação tem produzido mudanças no modo como elas se enxergam profissionalmente, a consciência de pertencer a classe trabalhadora:

Hoje eu trabalho como empregada doméstica, mas eu tenho consciência de que eu sou uma funcionária como qualquer outra, como se fosse de uma empresa, aquela funcionária que eu sou na escola que deveria ter o reconhecimento, eu entendo que como empregada doméstica eu também tenho esse direito, então estou no Coletivo também por conta disso, porque abre os seus olhos em relação aos seus direitos, por que quantas colegas minhas empregadas domésticas não tem salário, não tem FGTS, não recebe férias ou quando recebe aquele $\frac{1}{3}$ é sempre roubado porque quando elas tiram o direito que você tem e não te devolvem esse direito, está roubando. E, comigo isso não vai acontecer porque eu conheço os meus direitos (Rosângela Santana. Fonte: Entrevista Individual em 30/07/2019).

Elas contam que as compreensões acessadas e partilhadas também reverberam nas suas comunidades (família, religião, militância):

O que eu aprendo aqui, eu levo para a minha comunidade, porque eu dou catequese. Eu já levo essas coisas daqui, então eu já chamo a minha galerinha e digo: ó galera, a gente vai deixar a bíblia aqui do lado e a gente vai tratar de ‘x’ questões, se o padre perguntar o que a gente está fazendo, a gente vai dizer que está lendo a bíblia, porque eu já fui suspensa uma vez, porque eu fui falar dessa coisa do mito do homem negro estuprador e ele não gostou muito da ideia, porque uma criança chegou em casa e foi contar para o pai, ‘ah, meu pai a gente estava conversando e aí falou dessa questão...’ Aí ele foi fazer queixa, porque ele disse que catequese não é lugar de formar político, mas enfim, aí eu fiquei suspensa por um tempo, fiquei de castigo, então agora eu estou tomando cuidado para não ser suspensa de novo. O que a gente aprende no Coletivo, a gente está levando para outros lugares. Tem Marlene que já disse que teve embate com o diretor da escola dela e aí ela trouxe Angela Davis para fundamentar a fala, trouxe Angela Davis para discussão e no final ela venceu, então de qualquer maneira não tá só no estudo, né? (Rosângela Santana. Fonte: Entrevista Individual em 30/09/2019).

Minha militância também se faz dentro de casa. Porque eu sou a primeira pessoa na minha família que está concluindo o ensino superior e que pretende continuar nos estudos, e é muito difícil você desconstruir. A minha família se apegou muito à questão da religião, e é muito difícil de fazer os furos. Quando a gente está nesse lugar que a gente vai falar algumas coisas

para desconstruir as coisas que estão já postas, que já estão construídas há muitos anos, a gente é vista como metida. Então a gente tem que começar a armar estratégias de fazer os furos sem ser metida, sem estar nesse lugar, tenho que pensar: ‘como é que eu vou falar com ela’. Nesse sentido eu também acabei, por conta do teatro e por conta da vivência no Coletivo mesmo, a ser delicada com o outro, a tomar cuidado, a observar o outro antes de criticá-lo, porque se ele foi construído desse jeito, é necessário desconstruí-lo, mas não de uma hora para outra, é desconstruir sem atacar. Então é necessário ter calma, observar, pensar antes de agir (Lindinalva Luz. Fonte: Grupo Reflexivo em 23/09/2019).

Como eu tinha uma venda nos olhos, eu não vou deixar que a minha filha tenha essa venda nos olhos, embora ela tenha uma consciência mais aflorada até do que a minha. Eu espero que daqui a alguns dias ela já esteja no Coletivo com a gente (Rosângela Santana. Fonte: Entrevista Individual em 30/07/2019).

De um ano para cá, eu tenho tentado trazer minha filha para assistir uma palestra. Ainda não consegui. Eu digo: ‘venha com o seu namorado, traga o seu namorado’, ‘ah, eu não consegui acordar’. Vai chegar o dia que ela vai vir, eu estou aqui na militância. Sempre faço o convite, eu não me canso. E fazer esse trabalho interno, dentro de casa, podem acreditar, é difícil. Quando eu vou pro movimento que vai ser na rua e chamo ela, ela diz: ‘ah minha mãe, hoje não, tem aula’, eu digo: ‘vamos pro movimento porque a aula é na rua. É uma aula aberta, a aula de História, de Geografia e de Língua Portuguesa hoje está na rua. E eu esperando, esperando: ‘Se arruma, adianta, vamos!’ Eu só digo a ela: ‘eu estou lutando pelos seus direitos e pelos direitos dos seus filhos. Eu posso até não estar aqui para alcançar, mas saiba você que é o seu direito também. É seu dever lutar’. Tô explicando todos os dias a importância de acordar (Lindinalva Luz. Fonte: Grupo Reflexivo em 23/09/2019).

Nessa cadência implicada, o Coletivo de Mulheres do LeMarx: Grupo de Estudos Angela Davis segue produzindo transformações e rebeldias dentro e fora.

antes eu oraria, hoje me envolvo (Rosângela Santana. Fonte: Entrevista individual em 30/07/2019).

5.3.4 Desafios, limites, potências, desejos: “do Luto à Luta!”⁷³

Aqui trataremos de alguns dos principais desafios, limites, desejos e possibilidades que o Coletivo tem identificado.

Sobre os desafios, a diversidade é um deles e as participantes entendem, que

Em relação ao processo de construção, são muitos e próprios de qualquer construção, marcada por tantas diversidades. E à medida que o grupo cresce, amplia cada vez mais os desafios. O fato de que todo encontro tem pessoas novas, o que é muito bom, por um lado, isso revela também pontos de partidas diferentes e isso vai fazer também com que esse Coletivo apresente níveis bem diferenciados, né? Quando aqueles que estão desde o início da caminhada, outros que chegaram num determinado momento e outras que estão chegando agora. É um desafio, porque ao mesmo tempo que é rico, por outro lado é desafiante. Claro que a gente precisa construir e inclusive fortalecer mais os objetivos, a questão das ações e potencializar. Acho importante a gente ter esse momento, que a própria realidade está provocando isso, eu acho que foi muito interessante a problematização feita na última atividade sobre isso (Sandra Siqueira. Fonte: Entrevista Individual em 18/07/2019).

⁷³ Referência ao lema do Movimento Mães de Maio, trazido por uma das participantes, que não quis se identificar. Fonte: Formulário Online.

Outro desafio apontado diz respeito aos limites de tempo, na dinâmica imposta à classe trabalhadora.

O tempo é muito pouco, é muito restrito, aí não dá para a gente fazer uma discussão mais aprofundada. Como o grupo cresce, cresce, cresce e a gente já trabalha em cima de uma metodologia que podem acabar ficando superficiais essas análises. A gente tenta resolver isso vendo a possibilidade de encaixar uma formação que possa dar conta, mas a gente não está dando conta, nós estamos sendo atropeladas, mas nós temos projetos futuros, fazer formação mais densa (Sandra Siqueira. Fonte: Entrevista Individual em 18/07/2019).

Mais pontos destacados, segundo as participantes, dizem respeito aos

desafios de termos uma dimensão mais prática, de materializar mais. Também o desejo de que as pessoas se coloquem mais para assumir determinadas tarefas. Outro também que eu acho que depende de uma caminhada bem mais longa, é processual, são os vícios do instituído que muitas trazemos das mais variadas experiências (Sandra Siqueira. Fonte: Entrevista Individual em 18/07/2019).

Nas estratégias de cuidado coletivamente construídas, elas tentam manter combinados: “Se não estudou, se não se preparou, avisa com antecedência, para a gente não comprometer o Coletivo” (Izaura Furtado. Fonte: Grupo Reflexivo em 05/09/2019) e apostam na produção e fortalecimento da autonomia.

Essa autonomia e essa forma que a gente tem construído, a partir dessas metodologias, eu acho que tem sido interessante, claro que nós temos que aprimorar, melhorar cada vez mais, mas eu observo, eu vejo um crescimento muito grande, a vontade de aprender, de conhecer (Sandra Siqueira. Fonte: Entrevista Individual em 18/07/2019).

Segundo as participantes, o Coletivo tem recebido algumas críticas pelo fato delas não abrirem mão da perspectiva marxista nas obras de Angela Davis. Conforme elas relatam,

Quando a gente vai apresentar as obras de Angela Davis, as pessoas sempre perguntam se ela é mesmo marxista. Ela afirma que é marxista sim (Rosângela Santana. Fonte: Entrevista Individual em 30/07/2019).

Em relação à Angela Davis, eu percebi que algumas autoras retiram o caráter marxista de Angela Davis. O Marxismo hoje não pode ser considerado como uma teoria eurocêntrica e quem está falando isso não sou eu, mas uma militante negra. Essa teoria nasceu na Europa, na Alemanha, porque o capitalismo nasce lá, mas não podemos reduzir mais. Agora veja aí a dialética e a contradição. Recebemos muitas críticas por conta disso. As pessoas diziam que a gente estava estudando as teorias pós-modernas, inclusive autores que negam o marxismo. E a gente dizia pra elas que, se eles negam o marxismo, nós não vamos negar as teorias que eles estão usando para criticar o marxismo. Aqueles que compreendem de fato o que é o marxismo não têm essa postura dogmática ou de querer fazer uma crítica irresponsável. Eu nunca me preocupei com as críticas, não vou me preocupar agora. Pode falar o que quiserem falar. ‘O critério da verdade é a prática’. Esse projeto Mulheres que nos inspiram, por exemplo, a gente vai estar estudando uma autora nacional, outra internacional...vai intercalando, porque a gente acha que é muito importante para a formação. É uma questão de formação. Depois, se individualmente, as pessoas quiserem optar pelo marxismo, ótimo, mas eu não vou obrigar ninguém a fazer uma opção teórico-metodológica, com uma concepção de mundo, com uma teoria que elas não queiram, que elas não acreditam, mas pelo menos a

gente vai estar cumprindo nosso papel formativo. Algumas pessoas começaram a dizer: ‘ah, mas não é um grupo Marxista?’ Foi a primeira crítica que nós recebemos foi essa. ‘É um grupo que estuda Angela Davis, mas agora vocês já estão ampliando o repertório, já estão trazendo outras autoras?’ (Sandra Siqueira. Fonte: Entrevista Individual em 18/07/2019).

Acerca das articulações entre as discussões sobre Interseccionalidade e Marxismo, as participantes entendem que

algumas teorias foram sequestradas pelo liberalismo e o liberalismo começou a deformá-las de sua origem e o quanto também ele se utiliza para criar essas narrativas e ideologias que fazem com que as pessoas se afastem dessa utopia de transformação radical da sociedade. A ideia que muita gente tem da interseccionalidade é a de fazer essa junção da classe, da raça, do gênero e, logo de início, eu tinha uma certa resistência diante das primeiras explicações que eu via de interseccionalidade, colocando tudo no mesmo patamar. Aí eu disse: eu tenho que estudar, porque eu não me convenci. Compreendia que não dava para se discutir uma coisa descolada da outra. Nos estudos que comecei a fazer, eu cheguei à conclusão de que quando a gente trata das opressões, das mais variadas formas de opressão, você está tratando de um caráter até mais amplo, porque ela pode ser policlassista. As opressões podem se dar em todas as classes. Quando a gente fala que um negro pode sofrer racismo independente da classe, que a comunidade LGBT vai sofrer formas de opressões independentes da classe, pelo fato de ser LGBT, do mesmo jeito as mulheres. Quando a gente vai lá colocar a questão da classe, a gente percebe que em relação à classe não há apenas o processo de opressão, mas há o processo de exploração. Foi exatamente aí que eu comecei a compreender que não dava para a gente pensar a interseccionalidade colocando a classe no mesmo patamar da opressão. Nos estudos que fui fazendo, fui entendendo que uma coisa é a opressão, outra coisa é a exploração. Todos poderão sofrer níveis diferentes de opressão, mas nem todos são explorados. Nós temos mulheres que sofrem opressão, mas elas exploram outras mulheres. E por que elas exploram, outras mulheres? Não é porque elas são mulheres, mas porque elas pertencem a uma classe, que é a classe que detém, a classe que domina o capital e os meios de produção (Sandra Siqueira. Fonte: Entrevista Individual em 18/07/2019).

No início quando eu comecei a estudar a questão da interseccionalidade, eu não tinha compreendido muito. Eu estou ainda me aproximando das discussões sobre o marxismo, tentando me apropriar... fazendo algumas leituras. Eu ainda tenho muitas dúvidas. Eu só sei que realmente não dá para discutir nada pensando apenas em gênero e raça. Tudo também perpassa pela questão da classe. Então, se não pensar junto, não dá para fazer uma discussão profunda. Todos os temas que a gente discute tratam das questões de gênero, raça e classe. Todos eles tratam de questões que não estão distantes de nós, que estão muito próximas a tudo o que a gente vê, ouve e presencia, principalmente no que tange à questão do racismo, das opressões contra a mulher, também que alguns homens negros sofrem, os LGBTs (Rosângela Santana. Fonte: Entrevista Individual em 30/07/2019).

Nas reverberações dos movimentos formativos do Coletivo, notamos o fortalecimento do entendimento de que as opressões operam inter cruzadas, como as discussões de interseccionalidade desvelam, e de que a exploração é capitalizada, produzida numa relação terrorista entre aqueles que detém o capital, os meios de produção e aquelas que só tem a força de trabalho para vender, conforme denunciam as contribuições marxistas.

Em tempo de desmontes da Universidade, o Coletivo tem sido afetado pelas políticas neoliberais dos cortes orçamentários, que produziram a demissão e o atraso no pagamento dos salários das trabalhadoras terceirizadas, que paralisaram as atividades; assim como da política de

contingenciamento de gastos, adotadas pela reitoria, como forma de amenizar os impactos, o que gerou o cancelamento de alguns encontros, especialmente, nos meses de setembro e outubro de 2019.

Além dos ataques orçamentários, a educação pública brasileira vem sofrendo com a legitimação repaginada das mordanças, historicamente presentes. Incomodados com a presença de grupos sociais subalternizados, com a ampliação das discussões numa perspectiva crítica, eles reagem ferozmente. No cinismo de sempre, defendem “Escola sem partido”.

As participantes contam que com a intensificação dos ataques e perseguições, “em tempos de criminalização do marxismo ainda pior” (Sandra Siqueira. Fonte: Grupo Reflexivo em 14/09/2019), por conta do “Escola sem Partido”, apesar das preocupações, seguem firmes na luta, conforme sintetiza Rosângela Santana:

Quando comecei a ver toda essa movimentação, todo esse processo, eu fiquei um pouco preocupada com esse Coletivo. Bateu a preocupação nesse sentido e não passou definitivo, ela ainda continua, mas menos, menos, até porque quando a gente está ali naquelas discussões, quando gente está ali, a gente se sente fortalecida (Fonte: Entrevista Individual em 30/07/2019).

Sandra Siqueira relata que em uma das atividades, que o Coletivo construiu,

uma estudante, aqui da FACED, filmou e depois nos falaram que a gente estava numa página pró fascista. O LeMarx, na relação de grupos criminalizados pelo Escola Sem Partido, está em segundo lugar. Está como o segundo grupo mais perigoso que atua dentro das universidades. Vamos querer ficar em primeiro lugar... risos (Fonte: Grupo Reflexivo em 23/09/2019).

Sobre projetos e desejos, elas partilham:

A gente tem alguns projetos, e esses projetos nós estamos materializando aos poucos. Por exemplo, fazermos as comissões, um grupo que foi bem alavancado por Cleidiane, que era um grupo da comunicação. Uma comissão de formação, um grupo de biblioteca, que a gente ia fazer as criações, disponibilizar os livros. (Sandra Siqueira. Fonte: Entrevista Individual em 18/07/2019).

Uma luta que a gente tem é que, na medida do possível, a gente consiga gravar as coisas, para que quem não pôde vir naquele momento, possa usufruir daquela atividade. Gravar para depois colocar num canal no Youtube ou no Facebook. Outra perspectiva é em relação a algumas colegas que ainda são muito tímidas e queriam se expressar mais, mas que ainda ficam inseguras para falar, para apresentar alguma coisa, a Riomar e a Lindinalva já se colocaram à disposição para fazer algumas oficinas de expressão corporal, de oratória, atividades de corpo para desinibir colegas que tem muita vontade de participar, mas que não se sentem à vontade. Então, a gente precisa puxar um pouquinho mais. Sobre literatura africana, quero propor um Seminário (falando sobre obras de autoras de alguns países: Cabo Verde, Angola, Moçambique, Nigéria, Rwanda), com uma carga horária mais extensa, como atividade de extensão do nosso grupo, mas ainda estou preparando. Fica para a agenda do 1º semestre de 2020 (Izaura Furtado. Fonte: Grupo do Coletivo no WhatsApp).

A gente precisa intensificar cada vez mais o viver coletivo, a gente precisa trabalhar coletivamente em todos os espaços, individualmente a gente não consegue (Adalice Santos. Fonte: Grupo Reflexivo em 24/08/2019).

Nesses movimentos (dentro e fora), elas tecem uma comunidade de aprendizagem política e afetiva em permanente construção.

Por fim, as participantes resumem:

Esse movimento que a gente tem tentado construir, ele tem passado por várias mudanças. A tua pesquisa está inclusive oportunizando a gente se reconhecer nesse processo. É como se a gente tivesse aqui juntando retalhos. O olhar de cada uma sobre essa história. Quando você pergunta: ‘como você chegou no Coletivo?’ É muito educativo para a gente se reconhecer nesse processo. E eu tenho observado que esse processo está sendo construído de uma forma dialética. A partir da entrada de cada uma, a gente percebe que a pessoa que entra, ela reverbera impacto no grupo e o grupo nela. A própria composição social do grupo vai fazendo com que a gente amplie o repertório (Sandra Siqueira. Fonte: Entrevista Individual em 18/07/2019).

É por isso que o nosso grupo de estudos, nosso Coletivo, às vezes a gente chama de grupo de estudos, às vezes a gente chama de Coletivo, faz esse movimento contra-hegemônico. É por isso que muitas vezes as meninas dizem que ‘esse espaço para mim é um espaço saudável, é um espaço de recomposição de forças’, é um espaço de criação de laços de solidariedade nesse momento tão difícil que a gente passa, que a gente quer reafirmar as nossas existências, as nossas identidades, a gente quer ler outros autores e autoras que tenham a nossa cara, que tenham a nossa vivência. A gente quer ter essa liberdade de estar trabalhando, discutindo, rindo, se emocionando, comendo, lanchando, tomando café. Essa construção coletiva que faz com que o grupo vá se alimentando e vá agregando tantas pessoas ali (Izaura Furtado. Fonte: Grupo Reflexivo em 05/09/2019).

Destemidas, não se entregam. Seguem seu caminho desbravando a história. Nascidas em solos sul-americanos, caribenhos, africanos. Nos olhos delas e de outras tantas... Tereza de Benguela - Presente! Dandara – Presente! Zeferina – Presente! Maria Remédio del Valle – Presente! Virgínia Brandis de Salas – Presente! Sara Gomez – Presente! Lélia Gonzalez – Presente! Laudelina de Campos Melo - Presente! Martina Garrillo – Presente! Marielle Franco - presente! Carolina de Jesus – Presente! Jovina Souza – Presente! Ana Carla Portela - Presente! (Maria Matos. Fonte: Formulário Online).

Das narrativas das participantes construídas e colhidas durante o trabalho de campo, por meio do dispositivo de análise “Nuvem de palavras”, que destaca as palavras mais citadas por elas, abaixo, apresentamos a ilustração resultado desse todo repleto de sentidos:

6. DIÁLOGOS E COMPREENSÕES TEÓRICO-POLÍTICAS A PARTIR DO QUE FOI VIVIDO EM CAMPO

A inteireza e entrega partilhada pelo Coletivo de Mulheres do LeMarx: Grupo de Estudos Angela Davis, durante o trabalho de campo, produção de vida nas brechas cavadas no instituído. O compromisso com a qualificação das lutas, por meio de formações contra-hegemônicas, princípio fundante. Implicação com as rupturas das imposições carcomidas que objetivam preservar as ditaduras das desigualdades. O caráter interseccional e desmedicalizante dessa formação, engajamento que move. Interseccional porque os movimentos formativos, como pudemos conhecer no capítulo anterior, buscaram se implicar no combate a todas as formas de exploração e opressão; e desmedicalizantes, essencialmente, porque elas entendem que esses enfrentamentos carecem ser coletivos, sem desconsiderar a importância do compromisso individual na peleja.

Diante das tantas potências conhecidas do Coletivo, nos limites impostos pelo tempo de mestrado, escolhemos três conectivos que gostaríamos de aprofundar o olhar, em diálogo com as referências que guiam nosso trabalho. Entendendo que movimentos não se capturam, não se listam.⁷⁴ Na potência das indomináveis, fizemos como escolha política, sem pretensão de esgotar o debate, pensar **o Instituído como ponte para o Instituinte insurgente, a Teoria como luta por emancipação interseccionalmente coletiva e sua implicação com uma prática constante**, que reverbera na aposta em **Formações interseccionais e desmedicalizantes, por uma identidade coletiva de re-existência**. Essas composições foram organizadas em seções apresentadas logo adiante.

6.1 DO INSTITUÍDO HEGEMÔNICO AO INSTITUINTE INSURGENTE

A universidade foi o que abriu caminhos até para ajudar a ter a consciência que eu tenho hoje, também essa foi a ponte. Eu posso dizer que essa foi a ponte inicial, ela foi a ponte intermediária porque se eu não tivesse acessado esse espaço eu não teria alcançado os outros todos que eu tenho alcançado, então eu defendo mesmo, é muito importante, muito importante, **apesar de eu achar que ela não está preparada para receber a classe trabalhadora.** Ainda muita coisa precisa ser revista (Rosângela Santana - Coletivo de Mulheres do LeMarx: Grupo de Estudos Angela Davis)⁷⁵.

No acesso crítico, a crítica vivida como cuidado. Ao contrário do que entende muito do Instituído da Faculdade de Educação da UFBA, como nos ensina o Coletivo de Mulheres do LeMarx:

⁷⁴ Uma inquietação que surgiu, nesse processo, envolveu pensar o uso do termo “movimentos formativos”, à medida que entendemos, junto as participantes, que a formação contra-hegemônica envolve tudo isso junto (qualificação das lutas por meio de estudos críticos de teorias comprometidas com a emancipação interseccionalmente coletiva, o que tem implicado ocupar os espaços de produção de conhecimentos instituídos - transformá-los em ponte, assim como o compromisso com a construção de uma identidade coletiva de re-existência). Optamos por apostar na pluralidade do termo, por entendermos a necessidade de uma multiplicidade de mobilizações, dialeticamente contraditórias, e por acreditarmos que essa expressão no plural ajuda a produzir sentidos de inacabamento.

⁷⁵ Grifos nosso.

Grupo de Estudos Angela Davis, a crítica comprometida é cuidado que não esconde feiuras debaixo do tapete e/ou finge que não as viu, mas olha profundamente para elas, repara.

Como quem leva a sério a universidade, as participantes denunciam as bizarrices instituídas nos epistemicídios, na reprodução distanciada da realidade, nas explorações e opressões, humilhações, ainda tão presentes na escola pública, ao mesmo tempo em que, dialeticamente, entendem esses espaços como pontes para o insurgente, para o encontro com uma diversidade epistemológica que tenha como eixo de sustentação o compromisso com o fim de todas as violências.

Quando o muro separa uma ponte une
 (...) E se a força é tua ela um dia é nossa
 Olha o muro, olha a ponte, olhe o dia de ontem chegando.
 Você corta um verso, eu escrevo outro
 Você me prende vivo, eu escapo morto
 De repente olha eu de novo
 Perturbando a paz, exigindo troco
 (...)
 Que medo você tem de nós, olha aí
 (...)
 O muro caiu, olha a ponte
 Da liberdade guardiã
 (...)
 Abraça o dia de amanhã.⁷⁶

Nessa seção, pretendemos pensar, nas compreensões e con-tradições acessadas e vivenciadas dentro e fora da academia, um pouco mais sobre as feiuras do instituído hegemônico, que se impõe cheio das autorizações, mas nosso foco é nas frentes de luta que, junto ao Coletivo, acreditamos: o ocupar para transformar por dentro, ao entender a universidade como ponte possível para o encontro e fortalecimento das lutas contra-hegemônicas, ao tempo em que apostamos dialeticamente na desescolarização da sociedade, em uma perspectiva contrária àquelas que defendem o fim da escola. Destacamos potencialidades do instituinte insurgente e alguns dos incômodos da estrutura dominante materializadas, sobretudo, por meio da medicalização.

O compromisso com a construção de uma sociedade interseccionalmente emancipatória (para todas as vidas), conforme foi possível aprofundar junto ao Coletivo, ainda não é garantia institucionalizada na universidade, assim como em nenhum outro território, nesse tempo histórico, na sociedade em que vivemos, mas peleja das dissidências (docentes e discentes) que, não no tanto que carece, cresceram em número e diversidade com as políticas públicas de construção e ampliação das universidades, consequentemente de vagas, interiorizando os acessos, como consequência das

⁷⁶ Trechos da música “Pesadelo”, de Paulo César Pinheiro e Maurício Tapajós, conhecida através do álbum “Passarinho urbano” de Joyce, 1976.

políticas públicas de afirmação de grupos sócio-historicamente violados nos seus direitos. Políticas públicas que resultaram de programas dos governos cheios das contradições, frutos, principalmente, das lutas de movimentos sociais.

As lutas que defendem a ocupação da universidade, por parte dos grupos sócio-historicamente maltratados nesse território, denunciam seu funcionamento absurdamente excludente. Acessar um espaço produtor de compreensões deveria ser direito garantido a todas as pessoas que desejarem, no entanto, o que se vê é: meritocracia perversa filosofia.

Entendemos, junto às elaborações partilhadas pelo Coletivo, que, nas fronteiras sociais impostas pelo capitalismo, o capital cultural (BOURDIEU, 1997) sistemas de sentido e significação instituídos como princípio de diferenciação, segue restrito para a maior parte da população. Muitas pessoas esperam anos para conseguir acessar a universidade. A maioria não chegará. As desigualdades nos processos de produção e circulação de conhecimento nesse “complexo sistema global em que o poder não é distribuído de forma igualitária, ou consistente, ou permanente” (MOSCHKOVICH, 2012, s/p⁷⁷), seguem dificultando o acesso, por parte da população empobrecida. Moschkovich (2016), exemplificando que “nosso sistema educacional e escolar é meticulosamente organizado para que a estrutura de classes se mantenha” (s/p), nos chama atenção:

Se olharmos a fundo, veremos que o sistema educacional a serviço dos interesses de classe da burguesia (forma trabalhadores qualificados para que se produza com mais eficiência, mantendo ou aumentando as taxas de lucro) é estratégico para a manutenção das classes sociais. Mesas e cadeiras individuais, enfileiradas; reforço do clima de competição; horário de almoço/intervalo curto e restrito; hierarquia reforçada com medidas disciplinares; etc.: toda semelhança da organização escolar com a organização dos locais de trabalho não é mera coincidência. A sociologia da educação nos auxilia a enxergar algumas nuances dessa afirmação e algumas interações complexas entre o sistema educacional e a organização social em classes (s/p).

Nas seleções perversamente meritocráticas, enquanto uma entra, outras mil não entrarão. Não porque não mereceram, ou porque não se esforçaram o suficiente, porque mesmo com esforço e “merecimento”, com as bênçãos dos deuses, orixás e/ou promessas, a quantidade de vagas é limitada, da mesma forma as possibilidades de vida nesse sistema.

Aquelas que acessam e que, a duras penas, permanecem e concluem o curso, além das marcas que a insistência em permanecer nesse espaço produz, quando se é pobre, quando se é negra, indígena, LGBTQs, quando se é mãe solo, quando não atende às expectativas capacitistas, quando se é militante de lutas populares, não se tem garantia alguma de emprego e, portanto, ascensão econômica, promessas do capital.

⁷⁷ Moschkovich é socióloga do Conhecimento/Ciência e da Educação Superior; Gênero e do Feminismo, Doutora em Educação e Ciências Sociais. Os trechos utilizados neste trabalho foram colhidos em textos da autora publicados no site Medium.

Nas falas das participantes, os tantos obstáculos presentes na formação e os outros tantos depois de formadas, denunciam as artimanhas da estrutura de classes. O discurso ideológico “transmitido à classe trabalhadora é o mesmo de sempre: com mais qualificação, você terá um melhor emprego e viverá em condições melhores” (MOSCHKOVICH, 2012, s/p). A falácia da “falta de capacitação” cai por terra com os altos índices de desemprego e com a cada vez mais crescente uberização da vida (LENGRUBER, 2019).

contradições inspirações

nos botam concorrentes

correntes

sistema excludente.

Muitas vezes, na ingenuidade colonizadamente imposta, como nos sacode as participantes da pesquisa, ao relatarem sobre as vaidades produzidas, comumente, nesse percurso, “diferenciadas” seguimos alimentando as relações hierarquizantes, tratando nossa formação como “competência” consagrada para fazer parte da “nobreza”, ao invés de desejarmos destruí-la.

Por meio de muita violência e humilhação, a escola instituída, além de não assegurar o medíocre ensino que ela desonestamente se compromete, duramente ela segue operando na produção de adesão aos sistemas de dominação e mansidão em relação aos enfrentamentos possíveis, o que inclui o cultivo de maus-tratos entre os grupos subalternizados. Ela muito pouco tensiona essa estrutura.

Ao contrário do que pregam os cinismos neofascistas que acusam doutrinação por parte das dissidências, segundo nossa história, “uma educação adaptada às exigências da eficácia e do rendimento” para as classes dominantes segue sendo imposta (AGOSTINI, 2015, p. 04). Ladeira e Insfran (2019), em diálogo com Foucault (1987), nos ajudam a aprofundar o olhar sobre como tem sido o funcionamento hegemônico da educação pública brasileira instituída. Para elas,

os espaços escolares, de forma histórica, mas ainda tão presente nos dias de hoje, vêm exercendo um controle manipulador sobre os seres ali presentes, por meio de uma educação tradicional, que limita o interesse pelo conhecimento. Nesse sentido, o professor vira o algoz dos alunos, a apropriação do conhecimento se torna um flagelo, os corpos se tornam dóceis, as salas de aula se transformam em panópticos do controle de quem detém o poder (s/p)

Na “microfísica do poder” (FOUCAULT, 1987), controle, punição, opressão vão sendo estimulados, produzidos e reproduzidos entre os grupos subalternizados. Professoras consideradas incompetentes pelos gestores “cães de guarda” (PATTO, 2009) e pela classe dominante que tem ocupado historicamente os espaços de tomadas de decisão sobre a organização do Estado brasileiro; estudantes vistas como potenciais “criminosas”, especialmente se forem negras e LGBTIQs, oriundas de famílias “desestruturadas”; e todo o corpo escolar, de uma educação sucateada e forjada

institucionalmente para a manutenção e aprofundamento das desigualdades, aprendem a alimentar a máquina que mata gente todo dia. Aprendem a se maltratar, conforme aprofundamos no segundo capítulo.

A ideologia dominante, nesse tempo histórico, segue, ainda mais impositiva, sendo a transformação das ideias dos dominantes como universais, empurrada goela abaixo das nossas vulnerabilidades. Independente das condições materiais, das necessidades dos grupos subalternizados, que compõem a gigantesca maior parte da população do país, esse “sistema ordenado de ideias ou representações, normas e regras”, como destaca Chauí (2006, p.26), atua como algo separado, sem a mínima necessidade de corresponder com a realidade⁷⁸.

Na ausência e/ou dificuldades de acesso às compreensões que nos ajudem a enxergar as intenções, contradições e interesses que fundamentam o que nos chega camuflado de bom, digno de respeito e limpinho, as possibilidades de rompimento e descaminhos são dificultadas. No instituído, movimentos formativos como os construídos pelo Coletivo são exceções. A regra é cara⁷⁹. O preço que pagamos pelos pesos das ignorâncias, toda vida. Tantas.

As máscaras de silenciamento (KILOMBA, 2010), instrumento de tortura que tapava a boca da pessoa negra durante a escravização, assim como o extermínio de diversas etnias indígenas e conseqüentemente o apagamento das produções de conhecimentos produzidas por elas e outros grupos sociais, seguem símbolos das políticas de silenciamento do colonialismo. De acordo com Kilomba (2010), a principal função dessas máscaras

era implementar um senso de mudez e de medo, visto que a boca era um lugar tanto de mudez quanto de tortura. Neste sentido, a máscara representa o colonialismo como um todo. Ela simboliza políticas sádicas de conquista e dominação e seus regimes brutais de silenciamento dos(as) chamados(as) ‘Outros(as)’: Quem pode falar? O que acontece quando falamos? E sobre o que podemos falar? (p.172)

Na lógica dos catequismos violências, das ignorâncias dispostas para não repararmos a nossa própria história, os instrumentos de tortura seguem sendo aperfeiçoados, ganham novas roupagens. Sempre higienistas. Como denunciam as participantes da pesquisa, por meio da escolarização numa perspectiva hegemônica, humilhações e silenciamentos epistemicídios predominam. Máscaras - mordanças sonoras (PATTO, 1990), criminalização das insurgências.

Conforme tratamos anteriormente, as mordanças sonoras forjadas por meio de visões de mundo distorcidas da realidade nos fazem enxergar e, portanto, pensar pelas lentes do colonizador (PATTO,

78 Um dos tantos exemplos disso foi a crença de gigante parcela da população nas fake news “mamadeiras de piroca” (2019).

79 “Eu só queria ir e vir / menos sofre e mais sorrir / mas eu sei que a regra é clara” (trecho da música A regra é clara de Daniel Garnet & Peqnoh).

1990). Sobre essas questões na educação instituída, Macedo (2010) denuncia os modos reificados que tem qualificado os currículos:

como conteúdos estanques, com pouca ou nenhuma interconexão, tanto entre si quanto em relação ao mundo concreto e à experiência vivida; quando muito, trabalham as práticas de trabalho de maneira mecânica, vazia de reflexão. Isto, além de dificultar ao aluno uma compreensão mais abrangente do saber historicamente produzido pela humanidade, colabora no reforço de uma visão quase que puramente tecnicista e instrumental (p. 35).

Nessa direção, pensando as formas como os grupos socialmente subalternizados eram e ainda são representados na educação, como as participantes do Coletivo também expõe, no capítulo anterior, apesar da conquista das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que tornam obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena nas redes públicas e particulares da educação, Nego Bispo (2015) denuncia:

a escola sempre se refere a esses povos apenas como negros e índios, desconsiderando as suas diversas autodenominações e ocultando a relação colonialista por detrás de tais denominações. Isso porque para os cristãos é necessário justificar que essas pessoas são apenas "coisas", que elas não têm "alma e que, por isso, delas podem se utilizar como bem quiserem (p. 20).

As pessoas estudantes e os grupos sociais aos quais elas pertencem, como ratifica Arroyo (2006), nunca foram esquecidos nos currículos; as questões envolvem, como tem feito o Coletivo, perguntarmos como elas têm sido representadas; como as diversas identidades e diferenças são compreendidas e, quando elas são acolhidas, a que se destinam? Nos discursos progressistas, a prática, na maior parte do tempo, segue na lógica dos blocos homogêneos, essencialistas e *corpas* abstratas.

Ratificamos, ancoradas nos movimentos formativos construídos pelo Coletivo de Mulheres do LeMarx: Grupo de Estudos Angela Davis, o entendimento de que a normalidade e naturalidade que moldaram/moldam a sociedade brasileira em seus aspectos culturais-identitários é estruturada no modelo “heteropatriarcal, colonial e neonacionalista, que visa desfazer as conquistas de longos processos de emancipação operária, sexual e anticolonial dos últimos séculos” (PRECIADO, 2018, p. 11) e mantendo algumas relações sociais como a “homofobia, o racismo, o sexismo, o heterossexismo, o classismo, o militarismo, o cristianocentrismo, o eurocentrismo, [que] são todas ideologias que nascem dos privilégios do novo poder colonial capitalista, masculinizado, branqueado e heterossexualizado” (GÓMEZ; GROSGOUEL, 2012, p. 343).

Seguindo a estrutura social, conforme denuncia essa pesquisa, a escola tem sido um espaço produtor e reproduzidor das mais perversas formas de violência.

racismos,

machismos,
lgbtiqfobias,
preconceitos de classe, mesmo quando todas fodidas,
violência física, subjetiva, epistemológica, abusos dos mais variados.
corpo escolar violentado pela forma autoritária como se constroem as políticas educacionais,
massacrado pelo descaso com as vidas subalternizadas pelas estruturas dominantes
precarização
humilhação
doutrina
o cinismo dos governantes
precariza para emburrecer a gente
pro lucro do capital
caladas
domadas
obedientes.
a gigantesca maioria da população é empobrecida pela estrutura social desigual, o que significa que
dependem do estado para tentar "assegurar" as necessidades básicas
a educação é uma delas.
o Estado que temos
burguês
racista
cissexista
opressor
vem historicamente cagando as educações.
a escola tem sido território de muita violência.
foi feita para isso.
fato material e histórico.
é para ser aparelho ideológico do Estado mesmo.
repleto de dispositivos de controle e vida prescrição, que produz um sofrimento da porra, em todo
mundo, que habita lá.
mas não só.
como primavera o Coletivo,
mesmo na merda, ela também é território potência de rebeldia, de parceria, de comunhão.

O Coletivo nasce na FACED, não pela via instituída, mas através de movimentos instituintes de atrizes curriculantes (MACEDO, 2010) de dentro e de “fora” da instituição. Incomodadas com as reproduções do historicamente opressor e desejantes de qualificar as lutas, numa perspectiva que amplia e não enrijece, adestra e subalterniza, de uma grade curricular pensada por outros (iluminados alheios as nossas realidades), elas constroem autonomia, ganham força, rompem correntes, fazem furos, brotam flor.

Nos descaminhos dessa “merocracia neoliberal neofascista”⁸⁰, enxergamos nos movimentos formativos construídos pelo Coletivo, o compromisso com uma educação engajada e emancipadora. Uma educação que caminha na perspectiva de fazer sentido para as pessoas, no diálogo com o cotidiano delas, onde todas possam expor as suas feridas, desnudando os sentidos comuns, sem medo de sofrerem humilhação. O romper “com velhas concepções de educação”, cura, produção de vida, de luta.

Nesse compromisso, Ladeira e Insfran (2019) comungam que “é necessário nos posicionar frontalmente contra um modelo de educação que limita a visão de mundo, as possibilidades de vir a ser e de existir, que diminui a consciência crítica, que naturaliza os fenômenos sociais, que torna reduzidas as formas de aprender” (s/p). Nas buscas de desnaturalização dessa educação tradicional, as contribuições trazidas pelo Coletivo dialogam com as implicações de Ladeira e Insfran (2019), por elas entenderem que “precisamos tirar a legitimidade de toda educação que se propõe a oprimir, controlar, cercear e tolher a emancipação humana” (s/p).

Como afirma Freire, referência do Coletivo, a apropriação da cultura carece ser crítica, plena e reflexiva, “sendo parte fundamental da condição humana”. Para ele, a finalidade da educação deveria ser a emancipação humana, com liberdade e autonomia na construção da visão de mundo, de forma que todas as pessoas tenham condições concretas de construir sua própria história (FREIRE, 1987 apud CARA, 2019, p. 26).

Somamos com a defesa da escola, reconhecendo que ela “enquanto instituição social responsável pela organização, transmissão e socialização do conhecimento e da cultura, revela-se como um dos espaços em que as representações negativas” sobre os grupos interseccionalmente subalternizados são difundidas, e que “por isso mesmo ela é fundamental para a mobilização de novas subjetividades, onde a produção do conhecimento possa ser descolonizada e as representações negativas”, “enfim, discutidas de forma mais aprofundada e superadas”, como apontam Gomes (2012) apud Andrade (2018, p.79).

80 Palavras usadas pelo juiz do trabalho Jerônimo Azambuja Franco Neto sobre o Brasil (2020).

Insistimos na aposta da educação pública como ponte. Enquanto a revolução instituída não é conquistada, nos trabalhos de base “mais do que uma tarefa pedagógica, também política, romper com os movimentos maquínicos presentes nas escolas, criando linhas de fuga que sejam capazes de viabilizar uma educação de fato transformadora” (DELEUZE E GUATTARI, 1995, p. 46 Apud LADEIRA E INFRAN, 2019) potente e implicada com a emancipação interseccionalmente coletiva, caminhos possíveis nas brechas instituintes, como nos inspira os movimentos curriculantes construídos pelo Coletivo de Mulheres do LeMarx: Grupo de Estudos Angela Davis.

Em movimentos insurgentes, a formação, numa perspectiva dialética, passa a ser compreendida como um projeto capaz de ser transformado em vida real. Ao tomarem posse dessa compreensão, as participantes do Coletivo se autorizam e produzem “conexões com o social de modo relacional” (GOMES, 2012, p. 27). As dissidências nas *corpas*, nos territórios, nas expressões e visões de mundo que tensionam a naturalização das opressões, se automeiam, rompem mordanças e amarras históricas, se autorizam, co-criam coletivamente. Na “edificação e desestabilização do instituído ordinário exoterodeterminante é possível através do processo da implicação e autorização responsabilmente e eticamente capaz de conduzir a traição epistemológica” (GARFINKEL, 1967, p.78), materializar potencialidades dos instituintes transgressores.

Com o acumulado de compreensões acessíveis a quem tem ocupado os espaços instituídos que pensam a educação brasileira (da básica à superior), numa perspectiva crítica “desbarbarizar tornou-se a questão mais urgente da educação” (CÁSSIO, 2019. p. 21). Como defende Cara (2019), “o direito à educação é, em sentido geral e, por consequência, o direito de todas as pessoas se apropriarem da cultura, (...) uma necessidade para o pleno usufruto da vida” (p. 26).

Mas essa peleja de *ocupar para transformar por dentro*, na contramão da barbárie, é atravessada por dificuldades propositadamente impostas todo o tempo. Consideramos necessário, em diálogo com o que foi partilhado pelo Coletivo, pensarmos nos processos de sofrimento que a ocupação do instituído, quando medicalizada, tem produzido nas diversas *corpas* que constituem a educação.

Recuperando, entendemos por medicalização o processo em que as questões da vida social (complexas, interseccionais, marcadas pela cultura e pelo tempo histórico) são reduzidas a fenômenos de ordem individual. No campo da Educação, a medicalização segue historicamente institucionalizada. Sua operacionalização tem feito, por exemplo, com que “dificuldades” encontradas nos processos de ensino-aprendizagem sejam tratadas como problemas ou até doenças individuais, de estudantes e professores, invisibilizando os projetos instituídos de opressão e subalternização dos grupos historicamente marginalizados, enfraquecendo a luta pela melhoria da qualidade da escola.

Durante muito tempo, teorias vêm sendo forjadas para legitimar a responsabilização individual de questões sociais (FÓRUM, 2015). Nos processos de aprendizagem e produção de conhecimentos isso é perversamente comum. A pessoa estudante que apresenta “dificuldades” com determinada abordagem, logo é sentenciada: “tem problemas”. No meio de tanta pregação, na maioria das vezes internalizamos a culpa: “minha cabeça não é boa”. “Aqui não é lugar para mim”. Desqualificadas, humilhadas, sozinhas, adoecem, desistem, são expulsas.

Muitas participantes da pesquisa relataram, conforme visto no capítulo anterior, que, em seus percursos formativos instituídos, apresentavam dificuldades de entender os textos que liam, de lembrar do que foi discutido em aula (dentro de uma perspectiva medicalizante isso seria lido como “dificuldade de aprendizagem” ou “déficit de atenção”). Mas elas contam também que, a partir do Coletivo, a relação com o conhecimento científico mudou. Segundo elas, os estudos coletivos, o referencial teórico com sentido, a cooperação conduzindo a formação são alguns dos aspectos importantes nessa mudança.

Sobre as “dificuldades” comumente apresentadas, por quem teve negado o acesso aos preceitos acadêmicos, Moschkovich (2017) defende que o não entendimento, muitas vezes, é o que “confronta nossa prática política, o que levanta novas dúvidas e move a nossa curiosidade a estudar mais, sobretudo porque estudando mais nossas ações coletivas se potencializam”. Ela entende que “nenhuma leitura nunca vai esgotar um texto”, e defende que, nesse processo, “se propor ao desafio de ler um artigo acadêmico sem entender tudo é bastante saudável” (s/p). Nas tantas leituras, cada uma “precisa de um propósito e esse propósito direciona sempre também os limites do que é possível captar e interpretar dali. ou seja: sempre que lemos um artigo acadêmico “não entendemos tudo”, inclusive quem tem bastante prática com esse tipo de leitura e trabalha com isso”. “O sistema escolar tradicional mentiu quando disse pra gente que tirar 10 numa prova significa ter absorvido todo o conhecimento “transmitido” pelo texto ou pessoa em sala de aula” (s/p).

No desafio de construir a ponte do instituído para o instituinte insurgente, reduzindo danos individuais e potencializando o coletivo, no que diz respeito a práticas desmedicalizantes, as participantes têm apostado nos enfrentamentos e construções coletivas, nas brechas cavadas no tempo tomado pela dinâmica da sociedade capitalista. Segundo elas, as “dificuldades” de aprendizagem não têm espaço nos estudos em grupo, após as leituras individuais, colaboração.

Outro aspecto medicalizante que tem se fortalecido na Educação, exposto pelo Coletivo, no capítulo anterior, se materializa pela criminalização das insurgências. Os incômodos da estrutura dominante com o instituinte contra-hegemônico intensificam a repressão na tentativa de empurrar projetos como o Escola “Sem” Partido, que tem atizado perseguições contra movimentos formativos como os que o Coletivo vem construindo. Nada novo sob o sol da estrutura hegemônica.

Com um desonesto discurso tentam legitimar a mordada sempre existente nas salas de aula, na relação professoras-estudantes, nas relações estudantes-estudantes, professoras-professoras, professoras – coordenação – direção – secretarias – MEC - políticas educacionais - currículos (estes sempre foram pensados para gente sem a gente, sem a nossa participação, sem a nossa voz, sem sequer perceberem a existência dos nossos corpos, sem considerarem as nossas vivências, conforme relataram algumas das participantes).

O silenciamento, que sempre esteve presente, sendo legitimado pelo Estado para que professoras que já tentam e as que vierem a tentar subverter a regra do jogo sejam punidas e excluídas desse espaço formativo (é assim que age o agressor quando se vê acuado. Eles temem que permaneçamos lutando e nós não vamos parar).

Em concordância com o que alerta o Coletivo de Mulheres, precisamos ficar atentas às desonestidades presentes nos discursos daqueles que defendem esse projeto. Ideologia de gênero, sexual, étnico racial e de religiosidade sempre existiu na história da Educação brasileira, mas na perspectiva hegemônica, cisheteroterrorista, racista, sexista, machista, cristã fundamentalista.

Esses projetos objetivam impedir que essas aulas-encontros em que somos afetadas de uma forma linda umas pelas outras, numa cadência respeitosa e horizontal, continuem acontecendo, por meio de intimidações, perseguições e censura, o ódio como pedagogia (CARA, 2019).

Entendemos, fundamentadas no Coletivo de Mulheres do LeMarx: Grupo de Estudos Angela Davis, que a educação precisa ter partido e que ele precisa ser inclusivo, participativo e com mais ouvidos, onde a relação professoras-estudantes seja de parceria e não de covardia. Como inspiram Thürler e Woyda (2019), por “saberes de desaprendizagens insurgentes que fraturam o modelo colonial tornando possível outras formas de produção subjetiva” (p.65). Ocupar para transformar por dentro carece compromisso interseccionalmente coletivo. Instituinte insurgente. Por “uma universidade que não produz, mas dissolve sofrimentos” (FÓRUM, 2019).

Nas temporalidades da história, nesse estágio do capitalismo, com os avanços tecnológicos usurpados para atender aos interesses da burguesia, mesmo que às custas da degradação do planeta, consumo, consumismo, consumação, vida subalternizada, mão-de-obra capacitada, privatização. As estratégias de dificultar e impedir o acesso da população empobrecida à educação instituída foram atualizados, por meio de organização meticulosa fundada na lucratização das nossas desgraças.

Nos vinte anos de século XXI, enquanto ainda estamos lutando para desbarbarizar a educação, a classe retrocesso dominante intensifica a destruição dela. Como resume Moschkovich (2016)

Na rede pública assistimos a uma série de ataques sistemáticos como as condições desumanas em que são realizadas as atribuições de aula; o salário de fome que faz com que professores precisem pegar muitas aulas para sustentar suas famílias, sem permitir o tempo adequado de

descanso e de preparação de aulas; o corte de recursos para bibliotecas, materiais, laboratórios, infraestrutura; a estrutura de poder e administração centralizada e burocratizada que dá ao professor pouca autonomia sobre seu próprio trabalho (e outros ataques sérios a essa autonomia fundamental para a qualidade de ensino, feitos por iniciativas como o projeto de lei Escola Sem Partido; a entrada da polícia militar em escolas como supostas “parceiras” da direção e da administração criminalizando estudantes; a implementação de sistemas desenvolvidos por organizações de interesse privado mascaradas sob a fachada de “organizações sociais”) (s/p)⁸¹.

Fature-se nos moldes desses tempos: fechamento de escolas secundaristas, sucateamento das universidades, cortes de verbas de ensino e pesquisa, mais transferência de dinheiro público para empresas privadas de educação. “Tudo parte de um projeto de *privataria* generalizada em que o Mercado pretende abocanhar tudo o que antes era gerido pelo Estado” (TOASSA & MORAES, 2020, s/p). Nesse momento de nossa história, os interesses canalhas correm

para aprovar uma lei que abre as portas para a privatização das universidades federais (por meio da máscara das “gestões por organizações sociais”, o que já ocorre no ensino municipal e estadual em diversos lugares do país) e das estaduais (por meio das fundações e dos cursos de pós-graduação pagos). Todas essas medidas são parte de um plano de desmonte e privatização sutil (ou nem tão sutil assim) do sistema educacional como um todo — mesmo do que lhe restar de público. É o Estado sendo colocado a serviço das taxas de lucro de empresas do sistema educacional (MOSCHKOVICH, 2016, s/p).

As lutas de estudantes pelo direito de estudar voltou a crescer absurdamente nos últimos anos. O fechamento arbitrário de instituições educacionais e o sucateamento das universidades segue na contramão das necessidades concretas de quem depende da escola pública. Amparadas em Moschkovich (2016) e no Coletivo de Mulheres do LeMarx: Grupo de Estudos Angela Davis, ratificamos o questionamento: “a quem serve a educação pública brasileira?”

No Brasil a classe trabalhadora sustenta os serviços públicos, pagando uma proporção maior de impostos do que aqueles que vivem de renda, patrimônio e especulação. A educação não é exceção e isso não seria um problema se o Estado funcionasse a favor de nossos interesses. Historicamente, porém, os trabalhadores têm sido marginalizados e impedidos de acessarem esse direito básico (e outros) em nosso país. Sustentamos a educação e somos constantemente impedidos de acessá-la e, sobretudo, de tomar decisões sobre ela (MOSCHKOVICH, 2016, s/p).

Ao mesmo tempo em que tem crescido as políticas de morte das educações públicas, nos impedimentos tantos para acessá-la, o Coletivo vem nos mostrando, com a insistência em apostar na qualificação das lutas, a potência de uma educação para a emancipação interseccionalmente coletiva.

⁸¹Ainda segundo Moschkovich (2016), a situação de trabalho dos professores em escolas privadas também é massacrante. Salvo raríssimas exceções, a rotina de professores em escolas privadas passa por muita precariedade. Entre os exemplos, estão a pouca autonomia sobre suas aulas (ou nenhuma, em boa parte dos casos); o assédio moral constante da parte de diretorias e administrações mais preocupadas em manter a clientela satisfeita e as rematrículas para o semestre seguinte (e os lucros da empresa — afinal, a escola privada é uma empresa); os salários extremamente semelhantes (ou às vezes piores) do que aqueles oferecidos pela rede pública; a sobrecarga de horários e empregos para conseguir renda suficiente ao final do mês; o cotidiano com câmeras de vigilância instaladas para monitoramento das aulas; a exigência de cumprir trabalho não-pago fora de suas atribuições profissionais; os direitos trabalhistas básicos recusados ou condições de contratação precárias.

Ao ocuparem a universidade, além das denúncias necessárias, apostam nas contradições desse território para produção de brechas, de furos.

A formação insurgente do instituinte possibilitada pelo instituído (vivido como ponte), como anuncia Rosângela Santana, no início desta seção, ao mesmo tempo em que abre caminho para a transformação do próprio instituído no sentido de romper com o viés de mercadoria do conhecimento produzido e imposto historicamente pelo modo de produção capitalista, nos possibilita qualificar as tantas lutas urgentes.

Suplicamos expressamente: não aceiteis o que é de hábito como coisa natural, pois em tempo de desordem sangrenta, de arbitrariedade consciente, de humanidade desumanizada, nada deve parecer natural nada deve parecer impossível de mudar (Bertold Brecht).

Insistindo na aposta da desnaturalização das bizarrices hegemônicas, a seguir, partilharemos os sentidos construídos sobre a relação entre teoria e prática, a partir dos encontros com o Coletivo, na pegada do *“se na prática a teoria é outra, é tempo de rever essas teorias”*⁸².

6.2 TEORIA COMO LUTA POR EMANCIPAÇÃO INTERSECCIONALMENTE COLETIVA: UMA PRÁTICA CONSTANTE

“Nunca vem a teoria pela teoria, ela vem de algo prático e a gente traz a teoria para ilustrar. Porque na verdade **a teoria está dentro da prática, não existe essa dissociação**. Penso que o grupo tem essa grande importância, porque como ele tem a tendência mais ligada aos movimentos sociais, de trazer mais os movimentos sociais para dialogar à luz de teorias, porque tem que ser a luz de teorias. Então, não é trabalhar teoria dissociada de um real. Se dissocia, vira hegemônico, é um discurso só instrumental, sem a praticidade. Fica meramente instrumental. Não é o que a gente faz. **A experiência dialogando com as teorias. É encantador a gente ir fazendo essas relações**. É por isso que prática e teoria têm que estar muito juntas. Enquanto umas trazem exemplos práticos, outras trazem a teoria para ilustrar esse exemplo prático” (Marlene Silva - Coletivo de Mulheres do LeMarx: Grupo de Estudos Angela Davis)⁸³.

No tensionamento das tretas, nesta seção, abordaremos, a partir das compreensões contra-hegemônicas partilhadas pelo Coletivo, o distanciamento, propositadamente forjado, entre teoria e prática, tão comum na formação docente instituída, ainda de forma hegemônica, o que acaba, muitas vezes, abrindo espaço para repulsas ao debate acadêmico tão presente na conjuntura atual, obscurantismo brutal. Mergulharemos na transmutação insurgente da teoria como luta por emancipação interseccionalmente coletiva, uma prática constante, que vem sendo construída pelo Coletivo de Mulheres do LeMarx: Grupo de Estudos Angela Davis.

⁸² Frase do parceiro de luta Rui Massato Harayama (Fórum sobre Medicalização da Educação e da Sociedade).

⁸³ Grifos nosso.

Nessa imersão, no acesso aos trabalhos de hooks (2013) e de tantas outras inspirações teórico-políticas, temos fortalecido a compreensão, tardia, da teoria como prática libertadora. Não quaisquer produções teóricas, mas aquelas comprometidas com a construção de sociedades em que todas as vidas possam existir com acesso a condições dignas (macro e micropoliticamente).

Para hooks (2015), reiterando a compreensão de Freire (1970), o reforço da ideia de uma separação entre a teoria e prática, ou a criação dessa cisão, negam o poder da educação libertadora para a compreensão crítica do mundo, das relações de poder, perpetuando assim condições que reforçam nossa exploração e repressão coletivas.

Esse abismo proposital entre teoria e vida real, ainda bastante presente na formação instituída, como denuncia o Coletivo de Mulheres em diálogo com hooks, produz e fortalece, muitas vezes, “a falsa suposição de que aprender nos livros tem pouca relevância” (p. 201). hooks (2013) atenta, que, como reação à violência histórica que os grupos dissidentes viveram e ainda vivenciam nos espaços legitimados como produtores de conhecimentos nas instituições educacionais, muitos “passaram a atacar toda e qualquer teoria e, em consequência, a promover ainda mais a falsa dicotomia entre teoria e prática. Assim, entram em conluio com aquelas a quem se opõem” (p. 201).

Conforme alcançamos com o Coletivo, a teoria só vem dissociada da prática, quando não interessa pensar a realidade concreta dos grupos socialmente subalternizados, quando, conscientemente ou não, está comprometida com a manutenção do que está imposto.

Santos (2014) faz uma “recuperação histórica da relação teoria e prática”, por meio de uma análise “crítico-política da influência dos interesses das classes sociais dominantes, calcados no domínio e expansão do capital, no direcionamento do Estado brasileiro, e de que forma estes interesses vêm se reverberando na formação” (p. 49). Assim, desvela que são muitas as “abordagens que têm em comum uma perspectiva que confronta essas duas esferas da realidade, induzindo a uma separação e até mesmo a uma oposição entre elas”, a partir dos “interesses de classe ao longo da história da humanidade” (p.49).

Segundo Santos,

uma breve incursão na trajetória histórica de estruturação desses conceitos e das relações que originam, situando-os nas formações sociais em que emergiram e se desenvolveram, bem como se destacando os constructos filosóficos que vêm lhes dando legitimidade, revela que a relevância que se dá a um ou a outro termo na interpretação da realidade denuncia diferentes visões de homem, de sociedade e de educação. Evidencia-se também que a visão que tem ganhado caráter hegemônico neste processo é aquela que busca defender e legitimar uma pretensa superioridade de grupos sociais que detêm o poder político e econômico na sociedade sobre aqueles que ficam à margem deste poder (p. 49).

Para Fávero (1981), trata-se de “uma postura de domínio de apropriação dos que detêm o poder das ideias em relação aos práticos” que também reflete “a divisão social do trabalho numa sociedade de classes, onde há uma separação entre trabalho manual e trabalho intelectual” (p.15).

Nas formações em educação é muito comum, quando tensionamos as escolhas teóricas, tentarem nos calar, sentenciando que estão apresentando os clássicos. Instigadas pelos movimentos formativos construídos pelo Coletivo de Mulheres do LeMarx: Grupo de Estudos Angela Davis, e defendendo o direito de acessarmos tudo o que foi produzido pela humanidade, em diálogo com Jobim (1992), questionamos: quem determina os cânones?

De acordo com Jobim (1992), “cânone significa um perene e exemplar conjunto de obras – os clássicos, as obras-primas dos grandes mestres –, um patrimônio da humanidade (...) a ser preservado para futuras gerações, cujo valor é indisputável” (JOBIM, 1992, p.70). Com os acessos as discussões críticas, “hoje percebemos com mais clareza, que esta ‘humanidade’ é muito fechada e restrita” (p.70).

Para Jobim (1992),

o conceito de cânone implica um princípio de seleção (e exclusão) e, assim, não pode se desvincular da questão do poder: obviamente, os que selecionam (e excluem) estão investidos da autoridade para fazê-lo e o farão de acordo com seus interesses (isto é: de classe, de sua cultura, etc.)” (p.70).

Quem legitima o que pode e o que não pode ser considerado? Quem escolhe as escritoras e suas obras? “Por que uns, e não outros? Por que não Carolina Maria de Jesus? Por que Clarice Lispector? Elas não foram contemporâneas? Ambas não escreveram sobre as profundas dores femininas sentidas no âmago do ser?” (JOBIM, 1992, p.70).

Em relação ao processo de composição dos cânones, Jobim denuncia o não respeito à diversidade, mas relações desiguais que mantém privilegiadas:

apenas os segmentos que constam no topo da pirâmide social, ou seja, a elite, geralmente rica e branca, desconsiderando principalmente os escritores negros, como se eles não tivessem capacidade de representar a literatura brasileira, nem possuíssem potencial de uma escrita de qualidade – resquícios da desvalorização construída ao longo da história brasileira com relação à pessoa negra”(p.71).

A existência de uma estrutura canônica já visa “privilegiar segmentos específicos referentes a gênero, raça e classe social, ou melhor, homens, brancos e ricos”, restando às minorias, isto é, aos pobres, indígenas, negros e LGBTIQs, “a exclusão, invisibilidade e o silenciamento” (p.71). Nesse sentido, Jobim (1992) alerta para o fato de “as culturas africanas, asiáticas, indígenas, muçulmana não terem representatividade nas obras canônicas da literatura, pois estas estão pautadas no ocidente,

ignorando, assim, outras contribuições literárias” (p.73). Para ele, “O cânone está a serviço dos mais poderosos, estabelecendo hierarquias rígidas no todo social e funcionando com uma ferramenta de dominação (p.73).”

Nessa direção, Müller e Rosa (2018) expõem que

a constituição do cânone está impregnada de intenções, cuja escrita em si não é tanto valorizada, mas sim os interesses por trás dessas escolhas. Podemos citar como exemplo o campo editorial, que dita o que deve ou não ser lido nos diversos espaços do Brasil, gerando, dessa forma, um pensamento hegemônico (MÜLLER E ROSA, 2018, p.262).

Recuperando o questionamento de uma das participantes do Coletivo, durante a Femenagem à Carolina Maria de Jesus, sobre a não presença dessa autora nos currículos escolares instituídos, em diálogo com Müller e Rosa (2018), ressaltamos a importância da inclusão de sua obra no ensino escolar e na formação de professores.

Segundo Rufino (2010), sua obra, retrata “um sistema cruel e corrupto reforçado durante séculos por ideais colonizadores presentes nas dinâmicas sociais da população” e “as falhas do sistema capitalista no qual o trabalhador é a parte mais oprimida do sistema econômico”(s/p), no Brasil, além das opressões de classe, o racismo, o machismo, o cisheterossexismo e outras violências tantas potencializam a subalternização.

Por representar uma escrita literária contra-hegemônica, “a crítica conservadora abrolhou um movimento de recusa à sua autoria e produziu um apagamento velado na tentativa de, aos poucos, excluí-la dos meios e referências literárias” (MÜLLER E ROSA, 2018, p.256). A escrita de Carolina, como analisa Meihy (2006, p.345),

comprometia a eficiência dos sistemas políticos e coloca o poder e a ordem social em xeque. Ela foi de encontro ao modelo pré-estabelecido, rompeu com a linguagem apresentada como padrão e abordou temas plurais fora do previsível; desnordeou alguns leitores e encantou muitos outros por sua singularidade (p.269).

Contrariando uma concepção de relação apartada entre teoria e prática, os movimentos formativos apresentados no capítulo anterior, implicados com a práxis, no compromisso com o acesso, inclusive dos clássicos, rompem com as “promessas férteis de salvação aos pobres da era tecnológica”, “à base de diplomas sucessivos” que tentam moldar a classe empobrecida num currículo hierarquizado (ILLICH, 1985, p.25).

Neste sentido, a experiência em diálogo com a teoria possibilita andar com os pés no chão (FREIRE, 1970); é experiência situada num tempo e num espaço (cf. GADOTTI, 1996; STRECK, REDIN, ZIRKOSKI, 2010). Igualmente, é um acreditar na capacidade criadora de cada ser humano, num caminho que se faz caminhando. Para Freire (1989), a

leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (p.09).

As reflexões de hooks (2013), aprofundadas no Coletivo, nos ajudam a compreender que muito das teorias hegemônicas tem como objetivo “separar, dividir, excluir, manter à distância” (p.91). E que esse fato não pode ser ignorado. Por outro lado, ainda, segundo a autora, apesar dessas teorias serem utilizadas “como instrumento de dominação”, elas “também podem conter importantes ideias, pensamentos e visões que, se fossem usados de modo diferente, poderiam ter uma função” coletivamente emancipadora (2013, p.91). Para hooks,

em vez de reforçar a falsa presunção convencional de que o ambiente da universidade não é o ‘mundo real’ e ensinar de acordo com isso, o educador democrático rompe com a falsa construção da universidade corporativa como separada da vida real e sempre procura visualizar a formação como uma parte de nossa experiência do mundo real e da nossa vida real (2019, p.199).

No aprofundamento dessa discussão, Santos (2014), na contramão da ideologia dominante na educação, defende que

Pensar a existência humana, com todas as relações que ela engendra, implica, necessariamente, em se voltar para os conceitos de teoria e de prática, tendo em vista que ao longo da história da humanidade são estas duas dimensões da realidade que dão sentido e inteligibilidade às ações humanas (p.49).

a teoria que expressa uma prática
que re-informa uma teoria (MARX).

Para Marx, a relação entre teoria e práxis é teórica e prática; prática, na medida em que a teoria, como guia da ação, produz a atividade da pessoa humana, “particularmente a atividade revolucionária; teórica, na medida em que esta relação é consciente” (VAZQUÉZ, 2011, p.111). A consciência das nossas ações nos instigando em direção a uma dimensão teórica das ações, que articuladamente a complementa como parte estrutural da própria ação.

Ladeira e Insfran (2019), em diálogo com hooks (2015), defendem que a pedagogia engajada “nasce do concreto, da realidade objetiva das pessoas, de suas dificuldades cotidianas. Ela é importante, pois é em todo tempo um convite à transformação, um convite à cura, um convite à reinvenção da realidade e do olhar” (s/p).

hooks (2015) entende a experiência também como “um elemento que auxilia na recuperação das vozes” dos grupos historicamente silenciados em sala de aula. Sua estratégia pedagógica, como reverbera no Coletivo, é afirmar a existência das pessoas, seu direito de falar de múltiplas maneiras. Ela considera que todas trazem um conhecimento que vem da experiência teorizada em diversas

dimensões, e esta deva ser apresentada como um modo de conhecer que coexiste com outras formas de conhecimento. A articulação entre teoria e prática e dessas com a experiência permite o engajamento nas lutas contra-hegemônicas. Para hooks (2015), a experiência é criada a partir da dor, da luta e da exposição de algumas feridas e serve para guiar as jornadas teóricas. Com isso, hooks busca desconstruir o conceito de voz privilegiada da autoridade. Seu convite é para que sejam questionadas as práticas pedagógicas usadas nos espaços formativos instituídos, as parcialidades impostas por pontos de vistas essencialistas, que não levam em consideração as construções históricas ao lado de perspectivas que insistem que a experiência não tem vez nesses espaços.

Nas narrativas das participantes, conforme apresentadas no capítulo anterior, o diálogo entre experiências e teoria tem possibilitado a produção de leituras da vida real, nos ônibus, nas feiras, em casa, no trabalho. A teoria encarnada nas práticas conscientes.

Eu passei a ver no outro

Eu passei a ver em mim

Antes, eu oraria. Hoje me envolvo

(Rosângela Santana - Coletivo de Mulheres do LeMarx:
Grupo de Estudos Angela Davis)

Compreensão encarnada.

A dessacralização das teorias científicas construída no acesso a discussões que geram conexão com a vida produz movimento. Encarnar a teoria é contramão da reprodução mecânica comumente instituída. É vivencial. Como disse Lênin (1920), em “As Tarefas das Uniões da Juventude”⁸⁴, sem trabalho, sem luta, o conhecimento livresco não tem absolutamente nenhum valor se seguirmos com “o antigo divórcio entre a teoria e a prática, esse mesmo divórcio que constituía o mais repugnante rasgo da velha sociedade burguesa”.

O acesso a textos que trazem discussões numa perspectiva crítica produz conexão. A intimidade que muitas das participantes do Coletivo tem com as leituras que elas se propõem a fazer desvela que a educação pode ser diferente. As teorias "tatibitati" (PATTO, 1997) não serve. Nunca serviram.

Como entendem MÜLLER e COELHO (2013)

A lei nº 10.639/2003 [que trata do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira], ampliada pela lei nº 11.645/2008 [que inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena], foi uma importante conquista, resultado de lutas históricas do movimento negro e indígena. A referida lei é uma fundamental ferramenta para que parte do desafio mencionado acima seja alcançada, pois por meio dela, é possível a formação de sujeitos com novos olhares, preparados para a leitura sob novos ângulos e a aceitação de outras histórias (p.67).

84 Trecho do discurso de Lênin no III Congresso da Komsomol (União da Juventude Comunista da Rússia), em 2 de outubro de 1920.

Entendemos que nesse caminhar sobre a revolução do pensamento implicado com a transformação da realidade, no “agir e refletir sobre o mundo a fim de modificá-lo” (hooks, 2013, p. 26), como anunciam Ladeira e Insfran (2019) é fundamental que nos perguntemos sempre a quem/a quê serve(m) as nossas práticas:

Ela serve para libertar ou para oprimir? Ela colabora com a manutenção das desigualdades sociais e privilégios ou ela se caracteriza como um tensionamento desse sistema? (LADEIRA e INSFRAN, 2019, s/p).

Aprendemos, com o Coletivo, que esse trabalho é semente de uma revolução longa, muito vem sendo desconstruído e ainda muito para desconstruir. O materialismo histórico dialético e a interseccionalidade, como as participantes marcam, ancoradas nas contribuições do marxismo e do Feminismo Negro, vão ajudando a enxergar essa intensa complexidade da operacionalização das estruturas instituídas, nos ajudando a perceber que na fragmentação das lutas, muita violência se arrasta... a gente consegue enxergar algumas coisas, enquanto outras permanecem invisíveis, tornando possível, por exemplo, a gente ser desmedicalizante e ser machista / ser feminista e defender a meritocracia / ser antirracista e ser biologizante. Nas contradições desse emaranhado perverso, é possível a gente ser anti-cisheterossexista e apoiar um governo fascista / ser marxista e ser behaviorista / ser decolonial e somar com o darwinismo social / ser comunista e acreditar que a escola é o único espaço produtor de conhecimentos legítimos, "território decisivo pro desenvolvimento humano". É possível a gente ser gente boa e ser chato pra caralho / ser escroto e ser poeta. O bagulho é sinistro. Tem muita coisa pra gente enxergar. Como canta Caetano, o quase anti-liberal do momento, é preciso estar atento e forte, não temos tempo de produzir mais morte.

A professora Maria Helena Souza Patto alerta com palavras mais bonitas, que ninguém é totalmente cagado, nem totalmente lúcido. Essa parada que muitas vezes a gente naturaliza a reprodução, sem muita reflexão, de que nossa visão é crítica, ponto, como se ser crítico ou qualquer outra coisa é algo fixo, pronto, acabado. Sei lá. Partimos do princípio de que todo dia é dia de fazer merda. É preciso tá ligado. Esse corre fortaleceu o entendimento de que a construção de compreensões críticas encarnadas é peleja constante, de todo dia, sem fim. Trabalho.

Como aponta WILLIAMS (1961).

há um trabalho fundamental a ser feito em relação à hegemonia cultural. Acredito que o sistema de significados e valores que a sociedade capitalista gera tem de ser derrotado no geral e no detalhe por meio de um trabalho intelectual e educacional contínuo. (...) a tarefa de um movimento socialista vitorioso envolverá a imaginação e o sentimento, tanto quanto fatos e organização. Imaginação e sentimento não no sentido fraco – “imaginar o futuro” (o que é uma perda de tempo) ou “o lado emocional das coisas”. Ao contrário, temos de aprender e ensinar uns aos outros as conexões que existem entre formação política e econômica e, talvez o mais difícil, formação educacional e formação de sentimentos e relações, que são os nossos recursos imediatos em qualquer forma de luta (p.75-76).

Vivendo junto ao Coletivo, na conexão com Davis (2018), que “nossas histórias nunca transcorrem isoladamente” (p. 126), a seguir, versaremos em mais produção de vida insurgente nas formações interseccionais e desmedicalizantes, por uma identidade coletiva de re-existência.

6.3 POR UMA IDENTIDADE COLETIVA DE RE-EXISTÊNCIA: FORMAÇÃO INTERSECCIONAL E DESMEDICALIZANTE

O que nos une não são nossas diferenças, mas as nossas lutas.
(Adalice Santos, Coletivo de Mulheres do LeMarx).

Neste cenário de individualismos-capitalismos, institucionalização do fascismo, formações implicadas com a construção de uma identidade coletiva de re-existência inventam contra-mola que resiste⁸⁵. O entendimento encarnado sobre as imbricações “das dominações e desigualdades que estruturam as relações sociais” (MORENO e FARIA, 2016, p.10), peleja que aposta nas conexões das resistências.

Nesta seção, buscaremos visibilizar, mais profundamente, em diálogo com outras referências teórico-políticas que orientam nosso trabalho, o re-significado insurgentemente instituinte da Educação Pública Brasileira, vivido, em permanente construção, pelo Coletivo de Mulheres do LeMarx: Grupo de Estudos Angela Davis. Trataremos sobre a importância da qualificação das lutas, de forma radicalmente crítica, para o enfrentamento profundo dos colonialismos, epistemicídios, ecocídios e fascismos tantos e sobre o vigor que a luta coletiva produz nas corpos insurgentes, alimento que sustenta as re-existências de dentro e de fora.

Em um determinado momento da história, como já aprofundado no segundo capítulo, parte da humanidade, essa espécie possuidora de “telencéfalo altamente desenvolvido e polegar opositor”, decidiu que “dar certo na vida” é acumular, para si e para os seus, o máximo de coisas, mesmo que para isso ela tivesse que explorar, oprimir, adoecer, violentar, exterminar outras vidas. A lógica predatória capital - já repetida - de dominação que envolve agenciamentos das nossas corpos, subjetividades, epistemes, movimentos - produção de razão para escrotidão.

Na contramão dessa perversidade e dessa ideia de um mundo paralelo entre academia e militância, destacada por Moschkovich (2017), ancorada em Marx e Weber, o Coletivo de Mulheres do LeMarx: Grupo de Estudos Angela Davis aposta nas aproximações entre esses mundos. Segundo a autora, “devido à construção histórica e social de todo o sistema escolar e às relações sociais que ele opera”, essa oposição entre militância e academia, muitas vezes dificulta que enxerguemos nessa

⁸⁵ Referência na música “Primavera nos dentes” do grupo Secos e Molhados.

relação uma “ponte navegável que precisamos aprender a manejar — se quisermos avançar nas ações políticas”. Para Moschkovich (2017), essas aproximações “estão aí e quanto mais conscientes estivermos delas, mais conseguimos interagir nesse eixo (que às vezes é de tensão, às vezes de apoio, às vezes de conexão)” (s/p).

Na contramão desses bordões como “academicista” ou “elitista”, uma formação comprometida com a emancipação interseccionalmente coletiva pulsa vida que envolve a qualificação das lutas, como alumia o Coletivo de Mulheres.

A apropriação e produção de conhecimentos suficientemente dialéticos para entender a complexidade da sociedade (MOSCHKOVICH, 2017), compreende uma busca profunda e permanente de construção e desconstrução. Demanda o re-significar dos destinos que, na maioria das vezes, fomos aprendendo a apostar. Labuta in-tensa que precisa ser coletiva. No ajuntado de mãos, a construção de força para sairmos das superfícies das ideologias bizarras que nos afundam com pesos e culpas que não são nossas.

É necessário tomar dessa velha escola tudo o que ela tem de bom (LÊNIN, 1920).

O compromisso com a qualificação das lutas na apropriação de leituras para além das aparências dos fenômenos que produzem as explorações e opressões, entende que a realidade só pode ser entendida na sua historicidade. E que

se quisermos que nossas ações sejam mais eficazes, sólidas, e que os resultados delas sejam mais concretos, é preciso ir além. Ir além significa formar-se com ainda mais solidez. e, para isso, não dá pra ignorar tudo que se produz de pesquisa sobre a questão que centralmente atacamos. Não dá pra ignorar que no caso da ciência/academia há uma série de procedimentos científicos que controlam minimamente o rigor do conhecimento que se produz (seja via embate teórico, seja via pesquisa empírica, seja via práticas sistemáticas como revisão por pares, bancas, discussões coletivas de pesquisa, etc — ainda que todas essas ferramentas possam e devam ser problematizadas ou questionadas). esses procedimentos e esse rigor, embora às vezes nos façam passar um pouco de raiva (oi, Lattes), parecem bastante necessários se desejamos que o conhecimento produzido seja sólido, dialético, crítico e complexo o suficiente para que efetivamente colabore no avanço das pautas políticas (MOSCHKOVICH, 2017, s/p).

No rigor necessário na produção e difusão de conhecimentos, evocamos a laicidade, a universalização dos acessos, o compromisso histórico, social e político. Qualificar as lutas, como nos ensina o Coletivo, também envolve se apropriar para compartilhar. Implica o compromisso em partilhar as compreensões críticas que a gente acessar, com quem ainda permanece excluída desse rolé. Implica também abrir mão de vaidades, egoísmos, apegos, arrogâncias super estimuladas no

academicismo do *eu mereci*. O status acadêmico impondo poder é linguagem para dominação sobre os grupos sociais marcados como “sem cultura”⁸⁶.

O compromisso com o fim de toda e qualquer injustiça, peleja que, ao entender a educação como ponte para o insurgente coletivo, demanda se apropriar dos conhecimentos interseccionalmente produzidos pela humanidade, ao longo da nossa história, para no articulado dessas compreensões e das novas que surgem a partir delas, entendermos melhor a complexidade das tretas de dentro e de fora. Reparar. Construir descaminhos, rupturas, destruir as estruturas produtoras de desigualdades.

Como nos sacode Lênin (1920), ao pensar uma educação comunista e para o comunismo, contrária a velha escola que forja “os dóceis lacaios de que os capitalistas” necessitam, que tentava/tenta manipular a ciência para que esta escreva e fale ao gosto dos algozes, devemos tomar da educação “tudo o que a humanidade acumulou e é necessário” para a humanidade. Para ele, “em vez do adestramento autoritário” que se pratica na sociedade burguesa, carecemos construir com muitas mãos educações que unam os nossos ódios, assim como “a capacidade e o desejo de unir e organizar” as nossas “forças para esta luta, a fim de criar, com milhões e dezenas de milhões de vontades dispersas, isoladas, fraccionadas e desperdiçadas” (locais e globais), “uma vontade única, já que sem ela seremos inevitavelmente vencidos” (1920/2015, p.338).

De acordo com Lênin (1920), sem esta coesão, “a nossa causa está condenada a fracassar”. Sem ela não poderemos derrotar os capitalistas, usurpadores das riquezas de todo o universo. “Não só não chegaremos a construir a nova sociedade comunista, como nem sequer chegaremos a assentar solidamente os seus alicerces”. Nesse sentido,

apesar de condenarmos a velha escola, apesar de sentirmos contra ela um ódio absolutamente legítimo e necessário, apesar de apreciarmos o desejo de destruí-la, devemos compreender que a velha escola livresca, o velho ensino memorista e o velho adestramento autoritário devem ser substituídos pela arte de assimilar todo o conjunto de conhecimentos humanos, e assimilá-los de tal modo que o vosso comunismo não seja algo aprendido de memória, mas algo pensado por vós mesmos (LÊNIN, 1920/2015, p.339).

Tomar posse da nossa história por meio da articulação das narrativas tantas. Interseccionalizar o olhar nas veredas dos acessos negados e partilhar. Emancipação, co-criação coletiva. Transmutação: do individualismo ao coletivo. Colaboração encarnada, como tem se implicado o Coletivo de Mulheres.

Nascimento (2016), inspirado em Freire, Evaristo (2007) e Negri (2003) defende que

parte importante da ação política é a disseminação, nas ruas, nas redes, nas escolas e nos lugares comuns, de leituras críticas, reflexões, ideias, ações culturais e expressões afetuosas baseadas em valores diferentes daqueles que hoje parecem prevalecer entre nós, que ajudem

⁸⁶ Agradecemos as contribuições de Leona Wolf, cientista social, membro do Coletivo LGBT Prisma – Dandara dos Santos, que atua na Universidade Federal do ABC.

a motivar/constituir experiências de produção de subjetividades, jeitos de ser, culturas e formas de vida em comum (NASCIMENTO, 2016, s/p).

Para Nascimento (2016), na luta pelo comum, o trabalho pedagógico carece ser feito em conjunto, nos encontros e possibilidade de comunicação e cooperação do tempo presente. O autor acredita que “além de vandalismo antropófago que se afirma nas ruas, a produção de experiências do comum de amor que queremos viver e fazer prevalecer” é cultivo a ser intensificado: “penso ser importante que esse vandalismo seja mais que resistência em ato de protesto, mas também exercício criativo de re-existência em comum a partir de outras perspectivas” (NASCIMENTO, 2016, p.3).

Ancoradas na filosofia Ubuntu (NASCIMENTO, 2014), a gente pode, assim como o Coletivo de Mulheres do LeMarx: Grupo de Estudos Angela Davis tem feito ao construírem movimentos formativos abertos e comprometidos com a difusão e partilha dos acessos, substituir competências e habilidades (expressões que são marcas do discurso neoliberal) que exigem que nos adequemos às amarras e grilhões, explorações e opressões do humano pelo humano (MARX), por coerências e possibilidades interseccionalmente emancipatórias; coerências e possibilidades para coletivizar, para as lutas articular, para aprender a produzir vida em todas as brechas possíveis. Por outros mundos. Mas não qualquer um.

Pensando a importância da desnaturalização da ordem socialmente determinada, nos limites impostos pela organização da sociedade (local e global) e pela ideologia dominante, inspirada em Crochik (2009), Souza (2018) considera que pensar formações em uma perspectiva crítica

traz um sentido de desafio e exercício permanente de indagações, uma espécie de retorno aos porquês de infância, muitas vezes silenciados ao longo da vida como decorrência de um modelo de sociedade pautado na superficialidade do conhecer, de apropriar-se das “coisas”, sem necessariamente buscar o sentido, as tensões, contradições presentes em sua existência (p.32).

Embora a Educação instituída “esteja submetida às influências da sociedade que assinala o que deve ser, também se constitui espaço potencial de construção do vir a ser em uma permanente tensão” (SOUZA, 2018, p.33). Para Souza (2019), “a questão da formação como aspecto fundante da educação se estrutura na tensão entre os processos de adaptação e transformação, como encontramos na Teoria Crítica da Sociedade” (p.33).

Apesar das desgraças tantas, das estruturas engendradas para a manutenção e aperfeiçoamento da dominação, insistimos: as educações instituídas não “são sistemas fechados e, por isso, têm no seu interior subculturas de resistência em que a educação como prática da liberdade ainda acontece” (hooks, 2019, p.206).

Educações comprometidas com a produção e difusão de compreensões que desvelam o engendramento das explorações e opressões, tem possibilitado, entre tantas coisas, autonomia

curriculante - nas escolhas das referências teórico-políticas e nas metodologias. Não é um certificado que move a ocupação desse território. A educação insurgente não é embrulhada num diploma (ILLICH, 1985), nem lattes mordidas, mas o compromisso e desejo de qualificar as lutas (enxergar melhor as estruturas instituídas - dentro e fora - para, sobretudo, não violentar quem já violentado).

Desse modo, reiteramos com o Coletivo de Mulheres do LeMarx: Grupo de Estudos Angela Davis, que pensar e construir formação, como sintetiza Silva (1999), “precisa envolver não apenas a seleção e organização de conteúdos, mas, fundamentalmente, o tipo de humanidade desejável para um determinado tipo de sociedade” (SILVA, 1999, p.16). Em outras palavras, pensar a educação pública carece ser, sobretudo, pensar um projeto de sociedade onde todas as vidas importam e possam viver com dignidade; onde as imposições de vida prescrição que objetivam padronizar para controlar - para explorar – para excluir – para eliminar - não tenham vez.

o que gritam os dados do mapa da violência

o que gritam os racismos, machismos cisheterossexismos cotidianos

o que gritam os índices de desemprego e desigualdade social

o que gritam os inúmeros problemas oriundos do capitalismo neoliberal

carecem ser o centro das formações, de todas as áreas dos conhecimentos.

Diante das imposições, dos tentáculos medicalizantes, “nesse contexto em que o ideário neoliberal incorpora, dentre outras, a categoria da autonomia, é preciso também atentar para a força de seu discurso ideológico e para as inversões” (OLIVEIRA, 2011, p.08) que operam no pensamento e na prática pedagógica estimulando o individualismo e a competitividade .

A ideologia individualista e competitivista do neoliberalismo, quando internalizada sem crítica, condena à desunião, egoísmos, cobiças de consumo, ambições individuais reinando sem freios “pela ânsia de riqueza de que outros estarão privado, pois o novo Deus Todo-Poderoso – a Mão Invisível do Mercado! – irá providenciar a prosperidade geral em uma sociedade em que cada um corre atrás de alimentar o próprio umbigo” (TOASSA & MORAES, 2020, s/p).

Em tempos de intenso incitamento de atomizações e representatividades neoliberais, recorremos a Freire (2003), que já denunciava que uma das formas de manipulação desse sistema é estimular em nós (classe que depende da venda de sua força de trabalho para sobreviver, interseccionalmente vulneráveis) o apetite burguês pelo sucesso individual, como se algum êxito fosse possível numa sociedade estruturada em políticas de morte. De acordo com Freire, “essa manipulação às vezes é realizada diretamente pelas elites e, às vezes, indiretamente, por meio de líderes populistas”. Nessa direção, Cássio (2019) desvela que a “ideologia da aprendizagem”, ao, cinicamente, superficializar a complexidade dos problemas educacionais, reforça as concorrências, individualismos que levam as pessoas “a se acotovelarem entre si por um lugar mais ensolarado no

ranking” (p.17). A que se destina desejar brilhar, onde gritam os dados do mapa da violência, onde reinam as desigualdades?

Lorde (2009) destaca que "o estandarte do cinismo da direita é encorajar membros de grupos oprimidos a agir uns contra os outros, e por tanto tempo a gente é dividida por causa de nossas identidades particulares que nós não podemos juntar-nos todos juntos numa ação política efetiva" (p.06).

adaptação

tensão

transgressão

As compreensões interseccionais e desmedicalizantes, como foi possível aprofundar junto ao Coletivo de Mulheres, desvelam que a individualização protege a estrutura, impedindo que grupos historicamente violentados por ela, enxerguem a dimensão estrutural da treta.

Ainda tensionando as atomizações, inspiradas nos movimentos formativos construídos pelo Coletivo, em concordância com Collins (2016), defendemos que “a hierarquização entre as opressões é infrutífera e reproduz a lógica do pensamento dicotômico que contribui muito pouco para transformações sociais profundas, que alcancem as bases materiais das desigualdades e a subjetividade das pessoas” (p.12). Para Lorde (2007) “não tem sentido a atomização das lutas porque nós não vivemos vidas de uma só questão” (p.139).

Muitos dos nossos movimentos, por mais descolonizadas que desejamos e lutamos para ser, ainda estão embrenhados na moral burguesa, em muitos aspectos e isso reverbera na vida real, na hierarquização e patologização das diferenças, na criminalização da pobreza, nos autoritarismos, fascismos, na biologização das marcas sociais, na universalização do olhar, nos reducionismos, essencialismos, tecnologias deterministas.

A perspectiva da educação para a emancipação interseccionalmente coletiva encontra-se em disputa. “Disputas ideológicas de um vir a ser frente ao que é” (SOUZA, 2018, p.70). A solidariedade, entre os grupos socialmente subalternizados, cultivada nos movimentos formativos observados durante essa pesquisa, que tensionam o ser passivo para o ativo sendo, enxergando potência nas diferenças, é caminho, como acredita Lorde (2009), para a liberdade de ser criativo. Para Lorde (2009),

A diferença não deve ser meramente tolerada, mas vista como a base de polaridades necessárias entre as quais nossa criatividade pode faiscar como uma dialética. Somente aí é que a necessidade pela interdependência torna-se não-ameaçadora. Somente nessa interdependência de forças diferentes, reconhecidas e equiparadas, pode ser gerado o poder de buscar novas formas de estar sendo no mundo, bem como a coragem e a sustância para agir quando não há permissões. Da interdependência das diferenças mútuas (não-dominantes) verte aquela segurança que nos possibilita descender no caos do conhecimento e retornar com

visões verdadeiras de nosso futuro, juntas ao poder concomitante de efetivar tais mudanças que podem tornar aquele futuro um sendo. Diferença é aquela conexão crua e poderosa na qual nosso poder pessoal é forjado. (...) Sem comunidade não há libertação. Só há o mais vulnerável e temporário armistício entre uma pessoa e sua opressão. Mas comunidade não deve significar uma supressão de nossas diferenças, nem a pretensão patética de que essas diferenças não existem. (...) É aprender a tomar nossas diferenças e torná-las forças. Pois as ferramentas do senhor nunca vão dismantelar a casa-grande. Elas podem nos permitir a temporariamente vencê-lo no seu próprio jogo, mas elas nunca nos permitirão trazer à tona mudança genuína (p.26).

Para a libertação das nossas subjetividades cagadas, que aprenderam a ver diferença enquanto ameaça, o Coletivo nos inspira compromisso com a promoção da

desconstrução do velho, do cartesiano, da lógica binária, do certo ou errado, dos estigmas, dos rótulos, do “normal” e do “anormal”; enfim, uma pedagogia engajada é uma pedagogia da transformação, de abertura para o novo, para o vir a ser constante, para aquilo que não é, mas pode ser (LADEIRA e INFRAN, 2019, s/p).

Pensando esses desafios, Nascimento (2016) em diálogo com Andrade (1990) não vislumbra “outro caminho” “senão o da radicalização da insurgência antropofágica e criativa contra as muralhas do poder constituído”. “Nos interessa ocupar e produzir em comum para o comum, nos apropriarmos da produção que nos é expropriada pelas dinâmicas da exploração (p.03).

Diante do compromisso formativo do Coletivo de Mulheres do LeMarx: Grupo de Estudos Angela Davis, nosso desentendimento com essa insistência de permanecermos reproduzindo um currículo frankenstein, epistemicida, que não dialoga, que não se envolve com a realidade, que pouco se afeta com os golpes todos que se intensificam agora, mas que não são novos, só aumentam. Rejeitamos um currículo que nos prepara para sermos exploradas e castradas. Uma formação que deforma e mata. Essa educação não nos serve. Ela silencia, ela anula possibilidades de autonomia e pertencimento, ela afoga nossos sonhos e vidas. Nada para nós sem nós. Nunca mais.

Na contramão da ética mercadológica, as referências interseccionalmente insurgentes que fundamentam este trabalho anunciam a solidariedade enquanto compromisso histórico dos grupos sociohistoricamente subalternizados (DAVIS, 2015), “como uma das formas de luta capazes de promover e instaurar a ‘ética universal do ser humano’” (OLIVEIRA, 2011), fundamentadas no investimento de trabalho, na compreensão de Marx, enquanto ação orientada para determinado fim, ou seja, “o meio pelo qual os seres humanos elaboram e constroem a cultura para interagir com a natureza e, em certo sentido, ‘superá-la’” (CARA, 2019, p.26).

A construção no currículo instituído dessa práxis interseccionalmente insurgentes, para a emancipação social coletiva (material e subjetiva), que provoca o Coletivo, é um “desafio ético e político, na medida em que explicita a exclusão e o silenciamento de sujeitos levados à desumanização” (MIGLIEVICH-RIBEIRO, 2014, p.66).

Somamos com a prosa transgressiva do Coletivo de Mulheres e das tantas outras referências teórico-políticas, que acreditam, desejam e se comprometem com a construção de uma educação com estruturas organizativas que envolvam todas, democraticamente, nos processos de organização, divisão de tarefas, produção e acesso de concepções que nos ajudem a compreender a “realidade (natural e social) nas suas relações e contradições essenciais” (MARIANO, 2019, p.179).

Articulando discussões sobre feminismos interseccionais, movimento negro, LGBTIQs, transgeneridade e a causa Palestina, Davis (que dá nome ao Coletivo) comprometida com todas as formas de opressão (micro e macropoliticamente), nos guia com “uma compreensão incisiva, urgente e abrangente do racismo sistemático, das bases para a análise e a solidariedade interseccionais e da importância de trabalharmos como iguais para desvelar e destronar sistemas injustos” (BUTLER, 2015, s/p).

teia de opressões entrelaçadas.

quem fala que intersecção é bobagem

tá sendo servido

(nas várias metidas)

nu capitalismo

racismo

cisheterossexismo

mordaças sonoras

ilusionismos

hipocrisias.

capitalismo se alimenta de desigualdades.

e você acreditando em igualdade de oportunidades?

olha a quantidade de capacitadas desempregadas.

não servíamos por não termos “qualificação”

gritava o patrão.

com muito esforço. farofa de ovo para o transporte sobrar

paletada para chegar.

muitas com diploma na mão e carteira vazia.

meritocracia de cu né disposição.

contradição.

não é história única

o classismo multifacetado tá enraizado na gente como o racismo

machismo capacitismo lgbtiqfobia

subjetividades cagadas cristãs tirania
 mas tem tensão e muita gente na luta pra partilhar, acessar e construir junto narrativas outras
 que nos inspira descaminhos
 no capitalismo não rola profundo.
 nele somos obrigadas, tantas vezes, a nos assujeitarmos para manter emprego.
 levar o pão.
 traição.
 em tempo
 sim
 hoje tudo é machismo, racismo, classismo, lgbtiqfobia.
 faz muito
 no Brasil, pelo menos, 520 anos.

Aprendemos com as participantes deste trabalho, que o compromisso com a construção de uma identidade coletiva de re-existência, interseccionalmente vivida, envolve educações fundamentadas em compreensões de mundo e de estar no mundo enredada *com e entre* as vidas sócio-historicamente subalternizadas e insurgentes “e não como produto a ser consumido, em virtude dos ditames de mercado – pseudoformação” (SOUZA, 2018, p.35). Educações que inspirem e fortaleçam as resistências e não as adaptações (ADORNO, 2012). A inclusão nessa estrutura desigual é contribuição para a manutenção do capital. A luta por dignidade

demanda intervenções em todos os espaços que atuamos: ruas, família, escolas, religiões, mídia, internet, empresas, instituições estatais, partidos políticos, movimentos sociais e outros espaços específicos, que são espaços em que se produzem, se disseminam e se repetem valores, medos, preconceitos, discriminações, explorações, desigualdades, tentativas de disciplinarização e controle das singularidades (NASCIMENTO, 2016, p.02).

desajustadas
 desobedientes
 inadequadas
 insubmissas

a máquina vai tratar de nos triturar de qualquer maneira, tenhamos falado ou não. Podemos nos sentar num canto e emudecer para sempre enquanto nossas irmãs e nossas iguais são desprezadas, enquanto nossos filhos são deformados e destruídos, enquanto nossa terra está sendo envenenada, podemos ficar quietas em nossos cantos seguros, caladas como se engarrafadas, e ainda assim seguiremos tendo medo (LORDE, 2009, p.23).

Neste contexto de intensa criminalização dos movimentos formativos insurgentes, com Lorde, encontramos força de resistência para a insistência na peleja de

aprender a trabalhar e a falar apesar do medo, da mesma maneira que aprendemos a trabalhar e a falar apesar de cansadas. Fomos educadas para respeitar mais ao medo do que a nossa

necessidade de linguagem e definição, mas se esperamos em silêncio que chegue a coragem, o peso do silêncio vai nos afogar (LORDE, 2009, p.25).

Numa sociedade forjada para a atomização, para o individualismo, o Coletivo de Mulheres do LeMarx: Grupo de Estudos Angela Davis aponta que construir caminhos interseccionais é revolução possível. “Caminhos ‘inéditos viáveis’ em meio às ‘situações-limite’” (FREIRE, 2014, p. 125-133). É compromisso de cada uma consigo e com o coletivo.

Com Guajajara (2019), destacamos a importância do compromisso em rompermos

com a estratégia falida de (re)colonização programada do Estado brasileiro. Precisamos estar lúcidos para enfrentar as estratégias cada vez mais sofisticadas de confundir a sociedade brasileira, como as *fake news* (grifo da autora) e as cortinas de fumaça. Temos de nos contrapor ao velho modo de intimidação, que cala as vozes dissonantes por meio da violência: ou o silêncio ou a morte. O projeto do capitalismo e a (re)colonização programada têm nos matado de várias formas, seja pela execução dos corpos, seja pelo adoecimento das mentes (p.173).

Para a autora, “precisamos reagir às tentativas de silenciamento de professores, sobretudo daqueles que trazem a diversidade para o centro dos debates da educação” (GUAJAJARA, 2019, p.173). Segundo ela, “não pode haver corpos e mentes livres onde campeia um projeto de sociedade que reprime vozes e corpos. O sonho de um Brasil melhor é, sem dúvida, o de um Brasil que considere a sua pluralidade: não acreditamos em democracia parcial” (GUAJAJARA, 2019, p.173).

Acreditamos na educação pública como território plural, potência de revolução. “Resistir e reafirmar a luta pelo direito à educação pública, de qualidade e laica é tarefa histórica” (MARIANO, 2019, p.179). Na defesa de uma educação pública da educação infantil à universidade, contrárias “as reformas empresariais e o modelo militarista de educação”, defendemos que

a formação integral do ser humano não pode existir com a subordinação das escolas públicas às exigências do mercado, cuja visão privatista da educação reduz as dimensões formativas da escola, rouba o tempo de aprendizagem, instala uma competição doentia e amplia a exclusão dos grupos socialmente subalternizados (MARIANO, 2019, p.180).

Cuidar da formação para a construção de uma identidade coletiva de re-existência, acreditando na Educação como lugar de produção de vida, potência para a cooperação numa perspectiva interseccional e desmedicalizante, contrapondo “as práticas educativas que educa para a subordinação, opressão, e exploração determinada pelos processos de gestão e controle das relações de produção e reprodução da existência; as quais têm reproduzido a cultura patriarcal, racista e burguesa” (ARAUJO, 2011, p.142), descaminho possível. Utopia que nos move nesses tempos cruéis. Vida cultivada pelo Coletivo de Mulheres do LeMarx: Grupo de Estudos Angela Davis.

as ondas da barbárie sempre refluem resistências (CARA, 2019, p.19).

Território dos possíveis.

Diante das tantas políticas de morte por parte do poder instituído contra as vidas subalternizadas, os processos de desconstrução e construção das lutas que pulsam por esse devir, produção de vida. Para as participantes da pesquisa, a luta coletiva, que elas têm construído na universidade, vigora, inspira, produz movimento. Revoluções tangíveis.

Quando a gente está ali naquelas discussões, quando a gente está ali naquele lanche, a gente se sente tão fortalecida. Quando a gente chega de uma semana que a gente viu tanta coisa ruim, que está desesperançosa, ali é como se a gente colocasse o dedo na tomada e recebesse um choque que é aquela carga que vem boa, então é isso que eu

enxergo ali no Coletivo, nesses nossos encontros quinzenais ou de oito dias. Já coloquei como parte da minha vida, é como um alimento indispensável, como beber água por exemplo (Rosângela Santana - Coletivo de Mulheres do LeMarx: Grupo de Estudos Angela Davis).

Estar na universidade não é garantia de mudança de vida material assegurada a todas que por ela passam, mas, como aprendemos com o Coletivo, ocupar esse espaço potente de encontros epistemológicos, estéticos, geracionais, culturais, afetivos, sexuais, que não são separados, mas se constroem na integralidade interseccional, pode possibilitar mudança de visão de mundo, de movimento, de saúde, que “é quando a gente constrói a esperança coletivamente” (KALMUS, 2018).

Embora a formação universitária não seja garantia de grana (necessidade numa sociedade capitalizada), o peso que nos foi empurrado carregar, forjado pela moral burguesa, que nos culpabiliza, que naturaliza as pressões e opressões, que nos ensina a odiar e a maltratar quem também é violentado; que nos forma para a manutenção dessa estrutura desigual, quando a gente acessa às histórias outras, que nos afastam da lente única imposta pelo opressor, como nos diz Adichie (2013), essas violências todas são devolvidas a quem lhes é de direito.

Nessa direção, em diálogo com Macedo (2010), entendemos que a formação construída pelo Coletivo

envolve a autoformação, a heteroformação, a ecoformação e herosformação, que se interligam para compor a transformação. A formação, desde esse ponto de vista, toma uma dimensão mais abrangente e profunda, posto que [...] se realiza na existência de um Ser social que, ao transformar em experiências significativas os acontecimentos, informações e conhecimentos que o envolvem e envolvem suas relações, nas suas itinerâncias e errâncias aprendentes, ao aprender com o outro, suas diferenças e identificações (heteroformação/transformação), consigo mesmo (autoformação), com as coisas, os outros seres e as instituições (ecoformação), emergirá formando-se na sua incompletude infinita, para saber-refletir, saber-fazer e saber-ser, como realidades inseparáveis, em movimento, porque constantemente desafiadas. Mediado pelos saberes da experiência, pela intuição, pelos afetos, pelas suas condições sociocognitivas, culturais e institucionais, poderá emergir qualificado ao aprender a aprender, a reaprender e a desaprender com os conteúdos históricos e das realidades que o desafiam, refletindo criticamente sobre a própria experiência formativa que vive (metaformação), aprendendo de forma implicada, portanto (p.50).

Nessa busca, o Coletivo de Mulheres defende, fundamentado em Davis (2018), que “o pessoal é político” (p.100) e que “pensar a educação é pensar em um movimento de ruptura, de desconstrução, de um fazer-se e desfazer-se contínuo” (LADEIRA E INSFRAN, 2019, s/p). Além da representatividade necessária, quando a gente acessa olhares que denunciam o engendramento das estruturas de opressão, não tem como desver. Eles expõem nosso real concreto. O que infelizmente não significa que liberte automaticamente nossas práticas. Sobre isso, Davis (2018) concebe que

Há uma profunda força relacional que liga as lutas contra as instituições e as lutas para reinventar nossa vida pessoal e nos remodelarmos. Sabemos, por exemplo, que muitas vezes replicamos as estruturas da justiça retributiva em nossas próprias reações emocionais. Quando alguém nos ataca, verbalmente ou de outra maneira, qual é nossa resposta? Um contra-ataque. Os impulsos retributivos do Estado estão inscritos em nossas próprias reações emocionais. O político se reproduz por meio do pessoal. Essa é uma descoberta feminista – uma descoberta feminista de inflexão marxista – que talvez revele certa influência de Foucault. É uma descoberta feminista que diz respeito à reprodução das relações que permitem a existência de algo como o complexo industrialprisional (p.100).

Freire (1970), “em seu entendimento global das lutas de libertação”, como enfatiza hooks (2013, p.67), floresceu a compreensão da importância de pensarmos sobre o nosso estar no mundo - político-histórico e social - e de transformar em movimento no corpo e nas subjetividades aquilo que já temos consciência. É sobre enxergar a colonização presente nas nossas formas de sentir, pensar, desejar, agir. É sobre deseducar a mentalidade colonizada e colonizadora (hooks, 2013, p.67).

Mas esses enfrentamentos não são tarefas suaves, sobretudo quando também nos reconhecemos fruto dessa escrotidão toda. Tal qual alimento, hooks traz a Teoria como cura. A autora conta que encontrou também no conhecimento crítico um lugar de cura para muitas de suas questões individuais. Segundo ela,

Essa experiência “vívida” de pensamento crítico, de reflexão e análise se tornou um lugar onde eu trabalhava para explicar a mágoa e fazê-la ir embora. Fundamentalmente essa experiência me ensinou que a teoria pode ser um lugar de cura (hooks, 2013, p.85).

Como inspira Freire (2014), “uma educação que, por ser educação” carece ser corajosa, propondo ao povo a reflexão sobre si mesmo, sobre seu tempo, sobre suas responsabilidades”, sobre seu papel nos mundos - dentro e fora (p.80-81).

Para criar esse espírito de estudar para aprender que se desenvolva nos espaços formativos, como alimenta o Coletivo, o aprendizado precisa ser entendido como uma experiência que enriquece a vida em sua integridade (hooks, 2019, p.201).

hooks (2019) traz Parker (1999) para ratificar uma das compreensões vitais de educação desmedicalizante, que sacode sobre “essa profunda transação humana chamada ensino e aprendizagem”. Segundo ela “não é só sobre conseguir informações ou conseguir um emprego.

Educação é sobre cura e integridade. (...) é sobre renovar a vitalidade da vida” (PARKER, 1999, p.15-31).

Na “inquietante, impaciente, contínua e esperançosa investigação que os seres humanos buscam no mundo, com o mundo e uns com os outros” (FREIRE, 1979), Freire (2003) sacode sobre ser fundamental diminuirmos a distância entre o que dizemos e o que fazemos, “de tal forma que, num dado momento”, a nossa fala seja a nossa prática” (p.61).

Ainda na perspectiva de Lorde (2009), “o verdadeiro foco da mudança revolucionária não está nunca meramente nas situações opressivas das quais almejamos escapar, mas naquele pedaço do opressor que está plantado profundamente em cada um de nós” (p.123). Nessa busca, ela primavera que cada uma de nós é chamada a tomar uma posição. Assim, nos dias que estão por vir, enquanto nos examinamos – a nós e às outras –, examinamos nossos trabalhos, nossos medos, nossas diferenças, nossa sororidade e nossas sobrevivências”. É sobre “enfrentar o que é mais difícil para todas nós: uma auto fiscalização de nossas complacências, da ideia de que, como cada uma de nós acredita que ela está do lado correto, ela que não necessita examinar sua posição” (LORDE, 1985, s/p).

Buscando coerência com o que acreditamos junto ao Coletivo de Mulheres do LeMarx: Grupo de Estudos Angela Davis e as demais referências teórico-políticas interseccionalmente dissidentes que orientou esse trabalho,

“Seguiremos em marcha até que todas sejamos livres”
Marcha Mundial das Mulheres (2015).

7. “CONCLUA, LINDA!”

Por umas palavras de desfechar.

É nesse tempo arrastado, de tentativas de aniquilamento de toda vida presente, que tem sido cultivado esse trabalho. Pretendemos com ele contribuir com a visibilização de alguns dos movimentos formativos contra-hegemônicos construídos pelo Coletivo de Mulheres do LeMarx: Grupo de Estudos Angela Davis, implicados com o combate a todas as formas de opressão e exploração, micro e macropoliticamente. Em outras palavras, esse trabalho objetivou conhecer, mais profundamente, um pouco de como um instituinte insurgente tem ocupado o instituído hegemônico da Faculdade de Educação da UFBA e construído formações comprometidas com as vidas da população sócio-historicamente subalternizada.

Aqui no caos total do cú do mundo cão
 Tal a pobreza, tal a podridão
 Que assim nosso destino e direção
 São um enigma, uma interrogação
 (...)

 Ecos do ão⁸⁷

O constructo desta pesquisa nasceu de inquietações e incômodos intensificados na graduação em pedagogia, na patologia, em algumas salas de aula, onde as revoltas são compartilhadas, diante de um currículo que acontece na maior parte do tempo comprometido com a adaptação às normas e imposições desiguais, algumas fantasiadas de progressistas, mas neoliberais até o talo. Com teorias tão distantes da nossa realidade aprendemos a achar que a prática é esvaziada de produção de compreensões. Mas estamos desaprendendo.

No movimento de cuidado que sacode e expõe as contradições, consideramos importante destacar que, apesar de não entendermos a universidade, a educação instituída, como único espaço produtor de conhecimentos, reconhecemos a potência desse lugar, quando não epistemicida, quando interseccional e quando desmedicalizante.

a universidade é plural
 tem produção de sofrimento instituída,
 mas tem também produção de vida e parceria instituinte
 nas brechas que encontramos
 nos furos que cavamos
 com muito trabalho, compromisso
 e de galera

⁸⁷ Trecho da música “Ecos do ão”, Lenine (2002)

tem afeto
tem rede
tem abraço
as corpas inquietas, as desajustadas, inadequadas, insubmissas, coletivas
tem primavera nos dentes construindo coragem
inventando “a contra-mola que resiste”
para que o genocídio da população negra, o extermínio da população indígena, o feminicídio, o
cisheterossexismo, extrativismos terroristas, a desigualdade social
para que as relações dominantes e dominadas,
subjetividades cagadas,
violências tantas não mais existam
para que crimes como o de mariana e brumadinho não mais se repitam
para que o fascismo não mais insista
para que a gente não mais assista.
desbarbarizar pela via das insurgências
pedagogias da resistência!

Revisitando os caminhos percorridos nesta pesquisa, como ponto de partida, nesse processo, buscamos, sem pretensão, nem condição de esgotar o debate, somar com as denúncias da estrutura social perversa que vêm produzindo, historicamente, entre tantas desgraças, necrobiopolíticas educacionais para as corpas atravessadas pela pobreza, racismos, cisheterossexismos, misoginias, subalternizações diversas. Na sequência, evidenciamos alguns dos impactos sociais que as necrobiopolíticas educacionais, nas formações instituídas da Educação básica à superior, vem produzindo, quando silenciam discussões críticas sobre as estruturas de opressão, fortalecendo a estrutura que define quem pode viver e quem deve morrer.

Abusos, explorações, violações são as vigas que sustentam a estrutura carcomida do nosso país micro e macropoliticamente. A colonização, no processo de expansão capitalista, segue se metamorfoseando, mas sem abrir mão da mediocridade. E fomos todas forjadas, em algumas tantas metidas, nessa desgraceira toda.

Levando em consideração os cuidados ao fazer críticas, numa conjuntura de ataques e desmontes das instituições públicas, recorreremos ao boletim construído coletivamente no V Seminário Internacional “Educação medicalizada: ‘Existirmos a que será que se destina’”. Entendendo que discutir a educação pública “deve ser acompanhado pela afirmação da sua necessária existência”, que “é a crítica em defesa, crítica de quem não abre mão. Na trilha do ‘a gente quer inteiro e não pela metade’, criticamos como quem cuida no detalhe” (FÓRUM, 2019).

Fortalecemos as denúncias de que a Educação Pública Brasileira, ainda hegemônica, segue engendrada, escancaradamente ou não, para atender aos interesses das classes dominantes e seu sistema socioeconômico vigente, fortalecendo as prosas e estruturas repulsivas das desigualdades insistentemente impostas. Mas, apesar desse instituído, na vida da escola pública, assim como em todos os territórios dialéticos por natureza, tem contradição, desobediência, rebeldia, tem luta. Tem o instituinte insurgente, que compreendendo a potência desse lugar, enquanto espaço produtor de encontros com as diferenças sem essencializá-las, ocupa, e, coletivamente busca se apropriar do direito de acessar outros conhecimentos produzidos pela humanidade, acumulados ao longo da história para também fazer chegar em quem teve violado seu direito de acesso.

Enxergando por essas lentes, na contramão das estruturas carcomidas, articulamos compreensões contra-hegemônicas, implicadas com os enfrentamentos às políticas de dominação, por meio dos furos nos currículos instituídos. Nesse caminho, abordamos a concepção de atos de currículo (MACEDO, 2010), destacando a potência para a construção de perspectivas transgressoras que convocam experiências curriculantes contra-hegemônicas (tanto na perspectiva formal, como na informal) comprometidas com o desvelar crítico das estruturas de dominação. Bebemos nas dissidências formativas do Movimento Negro Educador, da Pedagogia do Movimento Sem Terra - MST e na concepção de currículo queer/cuir.

A experiência da pesquisa em campo, processo formativo profundamente intenso, nos permitiu, nos limites interseccionais, construir e reconstruir sentidos, (in) tensões, (con) tradições. O contexto e todas as envolvidas imprimiram marcas na investigação, nos caminhos percorridos, no viver da pesquisa, em nós.

Nessa busca, pudemos conhecer alguns dos movimentos formativos que o Coletivo de Mulheres do LeMarx: Grupo de Estudos Angela Davis vêm construindo, um pouco das gingas, ritos e afetações partilhadas, assim como alguns dos desafios e possibilidades que o Coletivo têm encontrado na construção desses movimentos, dos atravessamentos formativos que contribuíram e contribuem nessa peleja e dos desdobramentos desses movimentos nas vidas das participantes.

Diante de tanta produção de vida, como escolha política, aprofundamos o olhar sobre o Instituído como ponte para o Instituinte insurgente, a Teoria como luta por emancipação interseccionalmente coletiva e sua implicação com uma prática constante, assim como, a aposta em formações interseccionais e desmedicalizantes, por uma identidade coletiva de re-existência.

“Do Instituído hegemônico ao Instituinte insurgente”, buscamos nos concentrar em algumas das compreensões e con-tradições acessadas e vivenciadas dentro e fora da academia. Como escolha política, nos concentramos nas potencialidades do instituinte insurgente, chamando atenção para violências medicalizantes (re)produzidas pela estrutura dominante. Ao tempo em que acreditamos no

“ocupar para transformar por dentro”, contrárias àquelas que defendem o fim da escola, defendemos a desescolarização da sociedade.

“A Teoria como luta por emancipação interseccionalmente coletiva: uma prática constante”, nos moveu a pensar sobre esse “abismo”, propositadamente forjado, entre teoria e prática, tão comum nas formações instituídas, na produção do fracasso escolar, no desencantamento com a produção de conhecimentos, que segue contribuindo com o fortalecimento dos “terraplanismos⁸⁸”, obscurantismos reacionários, conservadorismos das ignorâncias. Como respiro, a força insurgente da transmutação construída pelo Coletivo de Mulheres do LeMarx: Grupo de Estudos Angela Davis, ao se implicarem com a construção da prática como critério da verdade compreendida, nos inspirou flor.

“Por uma identidade coletiva de re-existência: formação interseccional e desmedicalizante” nos levou para o ressignificar do instituído hegemônico, por meio do compromisso com a qualificação das lutas. A cooperação e o vigor que esses movimentos produzem, alimento que queremos continuar cultivando. O sistema e seu emaranhado pedagógico (famílias, religiões, educações, mídias, economia etc.) nos forja para o isolamento subjetivo. E sozinho a gente cansa, e o risco de deixar de acreditar e até de desistir fica imensamente maior.

O Coletivo de Mulheres do LeMarx: Grupo de Estudos Angela Davis, por meio de seus movimentos formativos contra-hegemônicos, faça chuva ou faça sol, nos possibilitou viver de perto a articulação das concepções defendidas nos primeiros capítulos, a aproximação com uma práxis revolucionária. Contra as ofensivas articuladas, conexões de resistências cultivadas na FACED-UFBA.

As participantes, todas atravessadas por marcas sociais subalternizadas, corpos historicamente não desejadas na universidade, nos mostraram um tanto da potência da teoria dissidente sendo encarnada criticamente na Faculdade de Educação, onde os currículos instituídos permanecem, ainda, em grande medida, assombrosos. A ciência que a gente acredita e defende, produzida por corpos dissidentes, marginalizadas em diversos aspectos, nos espaços de difusão dos conhecimentos legitimados.

Ancoradas em compreensões críticas, elas ressignificam o lugar imposto do cuidar e se cuidam na receita da torta de sardinha preparada para a comunhão, nos saquinhos de pipoca delicadamente cuidados, na bolsa de crochê tecida para ser sorteada entre elas, nos livros, cafés, abraços, escuta, nas discussões aprofundadas a sério, sem passagem de pano, sem vacilação, com muita maturidade e respeito. *“A gente quer inteiro e não pela metade”*.

88 Como diz Lygia Viégas, a terra é desigual.

Diante da conjuntura de intensos retrocessos em que nos encontramos, de exacerbamento das explorações, das repressividades neofascistas e “dos incrementos dos efeitos catastróficos do capitalismo no que diz respeito às condições ambientais e laborais” é desesperador enxergarmos nitidamente (o tempo do cinismo passou) o atraso do real em relação ao possível construído coletivamente pelo Coletivo de Mulheres (TOASSA & MORAES, 2020, s/p). Perceber a incumbência da estrutura dominante em usurpar nossos direitos a condições materiais para o nosso desenvolvimento, enquanto humano, nesta vida presente, as coisificações, alienações nos empurradas por todos os lados. Nossas vidas indo embora, por meio de tantas políticas de morte, enquanto poderíamos estar construindo vida para o bem comum.

Esse contexto de entreguismo da educação pública para a iniciativa privada grita que será ainda mais difícil e improvável que qualquer interesse de quem depende do sistema público de educação, “jamais seja atendido em relação a sua escolarização” (MOSCHKOVICH, 2016, s/p).

Entre diálogos, Martins (1993), ao mergulhar no movimento de Lefebvre (1977) de retorno crítico às obras de Marx, portanto “um retorno a um Marx datado, situado no tempo e na História. O Marx de uma obra inacabada, por isso mesmo cheia de preciosos fios desatados, que era e é preciso retomar” (p.111), nos chama para a realidade do tempo histórico e dos ritmos da história” (p.112), sem linearidades e evolucionismos. O babado é tretado. No curso dialeticamente complexo, nas coexistências dos tempos e circunstâncias históricas, descompassos e desencontros, regressos-progressos (MARTINS, 2013).

Nosso tempo sócio-histórico, com as tantas tecnologias produzidas pela humanidade, com possibilidades concretas, com plenas condições de reduzir a necessidade de tempo de trabalho, de assegurar condições materiais a todas as gentes, diferentemente do que era há um século, os desejos de acumulação de um pequeno grupo, que conserva o que temos de pior, a bizarrice humana, orquestrada pelos senhores capital, segue insistindo em investir na produção da pobreza de nossos tempos, condições de subsistência e potências de vida (MARX apud LEFEBVRE apud MARTINS, 2013. p.113).

Reconhecendo a parcialidade e o envolvimento do olhar que observa (MELUCCI, 2000), que “quem olha, olha de algum lugar” (CHAUÍ, 2000, p.35) e que “quem olha, e observa a realidade para conhecê-la e interpretá-la, lhe atribui certas características a partir do que sabe e do que procura, incluindo nesse interpretar também componentes do seu mundo pessoal, da sua história, das suas implicações afetivas” (MELUCCI, 2000, p.15), das marcas e atravessamentos que forjam nossas leituras, as trocas, nos encontros que acompanhamos, tem sido força para encarar os retrocessos, as durezas insistidas. O Coletivo de Mulheres do LeMarx: Grupo de Estudos Angela Davis anuncia que

apesar das tantas políticas de morte, tem vida pulsando em tudo o que é canto. Repetitivas, insistimos: tem flor brotando nas contradições do concreto instituído.

tem poesia e delicadeza, apesar dos golpes;

tem denúncia das opressões e covardias;

tem recusa a cumprir o perversamente estabelecido;

tem cultivo de vida, movimento;

tem café e tem abraço.

Reiteramos a defesa de que o direito às educações que possibilitem o acesso aos conhecimentos acumulados ao longo da história da humanidade, numa perspectiva não epistemicida, deve ser assegurado a toda a população. Educações implicadas com a desnaturalização das opressões, com a desconstrução das ignorâncias impostas pela colonização, e com o aprofundamento e produção coletiva, de mais compreensões, que nos ajudem a construir um mundo em que todas as vidas possam existir com dignidade. Defendemos a educação pública e reiteramos as denúncias que expõem as feiuras presentes nesse território. Somamos com as corpas insurgentes comprometidas que dedicam sua força de trabalho a pensar e a construir educações dignas para todas as vidas.

Acreditando termos confundido⁸⁹ as questões da pesquisa, encontramos no verbo desfechar, que para além de conclusão imprime lançar um olhar, desatar o que fecha, pactos de aberturas, de inacabamento que bate onda com aquilo que desejamos: mais movimento, aprofundamento, inspiração. Sem receitas prontas, sem regras impostas. Mas com princípios que não abrimos mão.

Entendemos, nos tantos encontros, que as formações, institucionalizadas ou não, precisam se responsabilizar. O que gritam os dados do mapa da violência, essa ofensiva reacionária fascistamente conservadora e todas as demais misérias produzidas pela desigualdade social precisam ser agonias fundantes de todos os currículos. Caminho longo, mas necessário para construção de outros mundos possíveis. Onde o punitivismo, a opressão e a exploração não tenham lugar.

Acreditando na educação pública como território potente, que pode possibilitar a todas o acesso e produção de entendimentos que contribuem no aprofundamento do pensar e reparar sobre a sociedade e sobre si mesma, nos negamos permitir que nossas formações sejam para a manutenção das nossas desgraças fantasiadas de desenvolvimento. Defendemos, no entendimento aprofundado junto ao Coletivo de Mulheres, nos movimentos dialeticamente de re-existências, a urgente necessidade de qualificarmos as nossas lutas para o rompimento radical com todas as estruturas de opressão e exploração. O movimento de ocupar para transformar por dentro, fazendo uso de direitos, objetivamente forjados como privilégios, cobrando de nós construção e desconstrução dentro e fora,

⁸⁹ Inspiração em Tô [I'm], de Tom Zé, 1976.

reconhecendo os impedimentos concretos nos acessos tantos, a não passagem de pano para nossas misérias, vida a sério. descaminhos indesejados para os moldes de subalternização capitalista.

no privilégio de acessar a universidade

esse território estruturalmente opressor

mas diversamente potente

reconhecer as pulsões de vida, construir parceria.

as lutas

alimento.

instituinte insurgente resiste, re-existe, apesar do instituído

Nossa gratidão ao Coletivo de Mulheres do LeMarx: Grupo de Estudos Angela Davis, que tem nos possibilitado acreditar que pode ser diferente, que a subversão do destino autoritariamente imposto é possível, assim como viver as educações como conexões para a emancipação coletiva. Educar é, antes de qualquer coisa, se deixar afetar. E aquelas que ainda tem medo do não vivido, um carinho, o impossível é permitido! Como diz dona Marlene Silva, "o estudo é pra gente tomar posição, é para gerar transformação, por menor que ela seja."

Como encaminhamento, afinal trata-se de uma pesquisa militada (como todas as outras), mais do que nunca será fundamental olharmos para as nossas feiuras, que são tantas e que seguem, muitas vezes, colaborando para que a ditadura que mata negros, indígenas, LGBTIQs, empobrecidas pelo sistema capital permaneça atuante. Coragem para desenvolvermos a autocrítica, coragem para desconstruirmos a formação ignorante, epistemicida, civilizadamente cagada.

Tendo como compromisso formativo a superação do modo capitalista de produção, assim como de toda e qualquer forma de exploração e opressão, que esse trabalho construído coletivamente, bata a onda necessária para construirmos a radicalidade urgente, por outros mundos possíveis.

Por nós, por quem veio antes

e por todas que virão.

Continuaremos espalhando sementes até o último respiro.

Não esperamos nada que preste para nós, numa perspectiva emancipatória, vindo do instituído hegemônico. Não esse ocupado pelos usurpadores das riquezas que deveriam ser de bem comum, produtores de desigualdades. Eles nos roubam e matam diuturnamente. Com os requintes mais cruéis. Na nossa cara, enquanto dizem dormir com a consciência tranquila. Insistimos nas denúncias das perversidades que tivemos acesso, apostando nas parcerias que entendendo que vida é sério, se posicionam nas rachaduras.

Nos lampejos e desejos, nós temos fé. Mesmo que eles continuem vencendo, saberão que houve luta (qualificadamente cuidada porque não queremos violentar quem já violentado,

humanamente pautada, porque nos sabemos frutas dessas atrocidades todas - querer ver, entender, reparar). Trabalho. Temos muito pela frente, nas frentes tantas. Sigamos coletivo. Tem primavera nos dentes!

A elite parasita sabe que a guerra de classes não acabou – e, como confessou um bilionário, Warren Buffet, “os ricos estão ganhando”. Porém, os dados ainda estão rolando e a única certeza que a vida nos concede, além da morte que é seu horizonte constitutivo, é a de que o tempo está sempre fluindo (TOASSA & MORAES, 2020, s/p).

“Só a luta coletiva mudará as nossas vidas!”⁹⁰

“coragem, amor, coragem”⁹¹

90 Fórum sobre Medicalização da Educação e da Sociedade

91

Pedro Bomba: poeta e artista sergipano. Potência cheia de vida. A poesia *Amor Coragem* completa está disponível em: <<https://soundcloud.com/pedrobombapoesia/sets/poemas-2015>>.

Em tempo:

1

23

57

79

153

1.138

6.633

15.305

30.830

51.502

75.000

87.748

104.201

110.019

150.000 vidas eliminadas

as tantas subnotificadas

nas desigualdades impostas que uma pandemia expõe

nossa baixa imunidade infectada de interesses perversos privadas

um reacionário no seu estado bruto no poder, louvado por negacionismos, nossas ignorâncias

e escrotidões históricas não reparadas

conclamando a população para morte, enquanto faz churrasco e ri das nossas desgraças

cada vida tem nome, endereço

cada uma dessas mortes foi ou era o amor de alguém.

Com a defesa marcada, no meio do caminho, uma pandemia. O que já era ruim, ficou absurdamente pior. A gente tonto, ainda tentando entender e manter o corpo de pé, resolvemos que o mais responsável seria cancelar a apresentação do trabalho e esperar passar.

Não vimos sentido algum em fazer a defesa de forma remota, nem a mais remota possibilidade, abrindo mão total do encontro, contato físico, abraço. Não vimos sentido algum em não possibilitar a presença das participantes da pesquisa de campo, co-autoras desse corre. Não vimos sentido algum em correremos o risco de expor trabalhadoras a darem conta da parte burocrática. Não vimos sentido algum em abrir mão do caráter público da defesa de um trabalho dissidente construído coletivamente, e que foi possível por conta da existência da universidade pública e do financiamento com dinheiro

público, na forma de bolsa. Não encontramos sentido (nem remoto) de seguirmos como se nada estivesse acontecendo, com tantas demandas urgentes gritando vulnerabilidades tantas.

Apoiadas na Nota da Reitoria da Universidade Federal da Bahia, que suspendeu o calendário acadêmico, a defesa foi suspensa, assim como as nossas vidas de tantas formas, nesse contexto.

1

2

3

4

5

6 meses se passaram e essa ausência de sentido começou a incomodar. O que a gente faz? Vamos segurar esse trabalho por mais quanto tempo? A que se destina essa dissertação?

Retornamos as participantes da pesquisa, co-autoras deste trampo, para pensarmos juntas. E ancoradas no desejo delas e no compromisso de retornar à sociedade um trabalho fruto do acesso a uma universidade pública, com condições de permanência asseguradas com recursos públicos, decidimos apresentar o trabalho de forma virtual nos limites e possibilidades que esse real impõe.

Nessa conjuntura desesperadora, diante de tanta barbárie (micro e macropoliticamente) seguimos pedindo o fim dessa desgraça. Acaba mundo!

Diante das flores que insistem em brotar no concreto instituído, pedimos tempo. Tempo para esperar, como cultiva Paulo Freire (2014):

"É preciso ter esperança do verbo esperar, porque tem gente que tem esperança do verbo esperar. A esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperança é se levantar, Esperança é ir atrás, Esperança é não desistir! Esperança é levar adiante, Esperança é juntar-se com os outros para fazer de outro jeito." (FREIRE, 2014. *Pedagogia da esperança*, p.110-111. São Paulo: Paz e Terra.)

REFERENCIAIS TEÓRICO-POLÍTICOS

ABREU, M.H.R. **Máquinas de ver/subjetivar em produção: uma mirada caleidoscópica do/no olhar docente.** Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal Fluminense. Rio de Janeiro, 2014.

ADICHIE, C. N. O perigo da história única. TED (Technology, Entertainment, Design), 2013. Disponível no Youtube.

ADORNO, T. W. Teoria da semicultura. de ciência da educação. In: **Educação & Sociedade**, Campinas, ano 17, n. 56, p.388, out./dez. 1996.

_____. Educação após Auschwitz. In: **Educação e emancipação.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

_____. Educação e Emancipação. Rio de Janeiro:Paz e Terra, 2006.

AGOSTINI, N. **Prática da liberdade e ação libertadora: a arte de educar em Paulo Freire.** 37ª Reunião Nacional da ANPED, UFSC – Florianópolis, 2017.

AKOTIRENE, C. **O que é interseccionalidade?** Belo Horizonte – MG: Letramento: Justificando, 2018.

ALMEIDA, J. **Cultura, Política e Hegemonia.** Texto publicado nos anais do IV Compolítica. Apresentado no GT Cultura Política, Comportamento e Opinião Pública sob coordenação de Luciana Veiga (UFPR). 2011.

ALMEIDA, J. **Hegemonia e bloco histórico no Brasil pós-Lula da Silva.** In: CLOUX, R.;

FERREIRA, E. (orgs.). Hegemonia e resistências no Brasil. Salvador: Kawo- -Kabiyesile, 2012, p.237-258.

ALMEIDA, S (2010). “Prefácio”, em SPIVAK, Gayatri. Pode o subalterno falar? Belo Horizonte: Editora da UFMG.

ALMEIDA, J. R. P. **Histoire de l’Instruction Publique au Brésil (1500-1889):** Histoire et Legislation. Rio de Janeiro: Leuzinger Ed., 1889.

_____. **Instrução pública no Brasil (1500-1889):** História e Legislação. São Paulo: Inep, PUC-SP, 1989. Disponível em: <http://www.helb.org.br/index.php/revista-helb/ano-9-no-9-12015/239-instrucao-publica-no-brasil-1500-1889-historia-e-legislacao>

ALTHUSSER, L. **Aparelhos Ideológicos de Estado.** 3. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1987.

ANDES. Programa Future-se representa a extinção da Educação Federal Pública. 2019. Disponível em: <<https://www.andes.org.br/conteudos/noticia/entidades-do-setor-da-educacao-programa-future-se-representa-a-extincao-da-educacao-federal-publica1>> Acessado em janeiro de 2020.

ANDRADE, Luma Nogueira de. **Travestis na escola:** assujeitamento e resistência à ordem normativa. Fortaleza: PPGEB, 2012. Originalmente apresentada como tese de doutorado, Universidade Federal do Ceará, 2012.

ANDRÉ, M.A. D. A. **Etnografia da prática escolar**. São Paulo: Papirus, 1995.

ARAÚJO, Djacira Maria de Oliveira. **A pedagogia do Movimento Sem Terra e relações de gênero: incidências, contradições e perspectivas em movimento**. Salvador: PPGE, 2011. Originalmente apresentada como dissertação de mestrado, Universidade Federal da Bahia, 2011. Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/8946>

ARONSKIND, Ricardo. Disponível em < <http://mindeduca.com.br/artigos-exibir.asp?id=420>>, acessado em 20 de novembro de 2018.

ARROYO, M.G. **Los colectivos depauperados repolitizan los currícula**. In: SACRISTAN, J.G. (Org.). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Madrid: Morata, 2010. p. 128-148.

_____. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2011.

ATLAS DA VIOLÊNCIA: Informações disponíveis em: <https://www.google.com/amp/s/m.oglobo.globo.com/brasil/atlas-da-violencia-2018-brasil-tem-taxa-de-homicidio-30-vezes-maior-do-que-europa-22747176%3fversao=amp?fbclid=IwAR0dTIQ2CoTV2IYgqX5-RoFNryvxtoldelC11V42bhpGZZ2gsOdGLhN036g> Acesso em: março de 2019.

BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

BALLESTRIN, L. **América Latina e o giro decolonial**. Brasília: Revista Brasileira de Ciência Política, nº11. 2013, pp. 89-117. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/rbcpol/n11/04.pdf>>

BARBOSA, R. Reforma do Ensino Primário. In: **Obras Completas de Rui Barbosa**. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1947. 10 v.

BARBOSA, Vera Lúcia Ermida; D'AVILA, Maria Inácia. Colonialidade e práticas cotidianas em Minas Gerais - Brasil. **Revista Pesquisas e Práticas Psicossociais**, São João del-Rei, v. 12, n. 1, p. 86-102, abr. 2017. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-89082017000100007&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 16 fev. 2019.

BARROS, D. R. **Lugar de negro, lugar de branco? Esboço para uma crítica à metafísica racial**. São Paulo: 1ª Ed. Hedra, 2019.

BENTO, M. A. da S. (2002b). **Branqueamento e branquitude no Brasil**. In: Carone, I. & Bento, M. A. da S. (org.).

_____. **Branquitude: o lado oculto do discurso sobre o negro**. In: Carone, I. & Bento, M. A. da S. (org.).

_____. **Pactos narcísicos no racismo: Branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público**. (Tese de doutorado), São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, Departamento de Psicologia da Aprendizagem, do Desenvolvimento e da Personalidade.

BENTO, B. *Transviad@s: gênero, sexualidade e direitos humanos*. Salvador: EDUFBA, 2017.

BEAUVOIR, Simone de. *O segundo sexo* [tradução Sérgio Miller]. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1949.

BOGDAN, R. & BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

BORGES, J. **O que é: encarceramento em massa?** Belo Horizonte - MG: Letramento: Justificando, 2018.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. 3. ed. São Paulo: Cia das Letras, 1994.

BOURDIEU, Pierre.; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Petrópolis: Vozes, 2014.

_____. com contribuições. **A Miséria do mundo** - Petrópolis: Vozes, 1997.

BRUM, Eliane. O homem mediano assume o poder. **El País**, São Paulo, 04 jan. 2019. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2019/01/02/opinion/1546450311_448043.html> Acesso em: 25 jan. 2019.

BUTLER, Judith. **Quadros de guerra: quando a vida é passível de luto?** Tradução Sérgio Lamarão e Arnaldo Marques da Cunha. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

_____. **Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade**. Tradução Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

_____. **Relatar a si mesmo: crítica da violência ética**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

CACI. **Cartografia de ataques contra povos indígenas, 2015**. Disponível em: <http://caci.cimi.org.br/#/> Acesso em: 08 nov. 2017.

CAMACHO, Roberto Gomes. Norma culta e variedades linguísticas (reed.). In: Universidade Estadual Paulista (Org.). **Caderno de Formação: formação de professores didática dos conteúdos**. v. 3: Conteúdos e Didática de Língua Portuguesa. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, p. 34-49, 3 v.

CARA, Daniel. Contra a barbárie, o direito à educação. In: CASSIO, Fernando (Org.). **Educação contra a barbárie**. São Paulo: Boitempo, 2019. p. 25-32.

CARDOSO, L. (2008). **O branco “invisível”: um estudo sobre a emergência da branquitude nas pesquisas sobre as relações raciais no Brasil (Período: 1957-2007)**. (Dissertação de mestrado), Faculdade de Economia e Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A Construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. São Paulo: Feusp, 2005. Originalmente apresentada como tese de doutorado, Universidade de São Paulo, 2005.

_____. Mulheres em Movimento. In: **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 17, n. 49, p. 117-132, dez. 2003.

CARVALHAL, T. (2019). Não era de cisperar? Cisgeneridade, Interseccionalidade e Medicalização. *Anais Seminário Internacional A Educação Medicalizada*, 1(1), 623-633. Recuperado de <http://anais.medicalizacao.org.br/index.php/educacaomedicalizada/article/view/307>

CARVALHAL, T., & VIEGAS, L. (2019). Educações e direitos humanos: reflexões transviadas e desmedicalizantes. *Anais Seminário Internacional A Educação Medicalizada*, 1(1), 634-644.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago (2005a). “Ciências sociais, violência epistêmica e o problema da ‘invenção do outro’”, em LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: Clacso.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago & GROSGUÉL, Ramon (2007). “Prólogo. Giro decolonial, teoría crítica y pensamiento heterárquico”, em CASTRO-GÓMEZ, Santiago & GROSGUÉL, Ramon (coords.) **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Siglo del Hombre, Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos, Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar.

CHAUÍ, M. **O que é ideologia**. São Paulo: Brasiliense, 2000.

_____. Ideologia e Educação. In: Revista **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n. 1, p. 245-257, jan./mar. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v42n1/1517-9702-ep-42-1-0245.pdf>

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa**. Tradução Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEI/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011. 250 p.

COLETIVOS EPISTEMOLÓGICOS: De Trans pra Frente, Educações na Roda, Movimento Negro Educador, Transfeminismos, Feminismo Interseccional, Pró-comitê local em defesa da Educação pública, Fórum sobre a Medicalização da Educação e da Sociedade.

COLLINS, P. H. Em direção a uma nova visão: raça, classe e gênero como categorias de análise e conexão. **Reflexões e práticas de transformação feminista**/ Renata Moreno (org.). São Paulo: SOF, 2015.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. In: **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, UFSC, v. 10, n. 01, p. 171-188, 2002.

CROCHÍK, J. L. et al. **Atitudes de professores em relação à educação inclusiva**. Psicologia: ciência e profissão, Brasília, v. 29, n. 1, p. 40-59, 2009.

CRUZ NETO, O. **O trabalho de campo como descoberta e criação**. In: MINAYO, M. C. S. (Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

DAVIS, A. (2016). **A liberdade é uma luta constante**. Organização de Frank Barat e tradução de Heci regina Candiani. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

_____. (1981). **Mulher, raça e classe**. Tradução livre de Plataforma Gueto. 2013. Disponível em . Acesso em 03/07/2018.

_____. (1990). **Mulheres, cultura e política**. Tradução de Heci Regina Candiani, 1. ed. Edição Kindle. São Paulo: Boitempo, 2017a.

_____. (1981). **Mulheres, raça e classe**. Tradução de Heci Regina Candiani. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

_____. “Angela Davis no Brasil // Curso: feminismo negro descolonial nas Américas”. Disponibilizado pelo canal TV Boitempo na plataforma on-line Youtube em 18 de julho 2017b. Acesso em 04/08/2018.

_____. “Angela Davis, no Brasil / BAHIA, ao vivo na TVE”. Disponibilizado por Ecolink Brasil na plataforma on-line Youtube em 26 de julho de 2017c. Disponível em . Acesso em 05/03/2019.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**, v. 1. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.

DIAS, Claudenilson da Silva. **Identidades trans* em Candomblés de Salvador**: entre aceitações e rejeições. Salvador: PPGNEIM, 2018. Originalmente apresentada como dissertação de mestrado, Universidade Federal da Bahia, 2018. Disponível em: <<http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/28601>>.

DÍAZ-BENÍTEZ, M. E. e MATTOS, A. "Interseccionalidade: zonas de problematização e questões metodológicas". In Siqueira, Isabel et al (org.) **Metodologia e Relações Internacionais: Debates contemporâneos**, vol II. Rio de Janeiro: Editora Pur-Rio, 2019.

DINIS, Nilson Fernandes. Por uma pedagogia queer. In: **Itinerarius Reflectionis**, Jataí, UFG, v. 02, n.02, 2013. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/rir/article/viewFile/27710/19279>>.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo [online]**, Rio de Janeiro, UFF, vol. 12, n. 23. 2007.

DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. Educar em Revista, Curitiba, Editora UFPR, n. 24, p. 213-225, 2004. DURKHEIM, Emile. **As Regras do método sociológico**. São Paulo: 1998, p. 48.

_____. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre trabalho de campo. Cadernos de Pesquisa, Campinas, n. 115, p. 139-154, jul. 2001.

_____. Entrevistas em pesquisas qualitativas. Educar, Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2004. Editora UFPR.

DUARTE, Eduardo de Assis & LOPES, E. A. **Conceição Evaristo: literatura e identidade**". Disponível em <http://www.lettras.ufmg.br/literafro>. Acesso em 10 de setembro de 2009.

DURKHEIM, E., **Da divisão do trabalho social**. [tradução Eduardo Brandão]. 2º ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

DUSSEL, Enrique (2002). “Europa, modernidad y eurocentrismo”, em LANDER, Edgardo (coord.). La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales, perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Clacso.

EVARISTO, Conceição. 2006. **Becos da memória**. Belo Horizonte: Mazza. ——. 2007. “Da grafia-desenho de minha mãe, um dos lugares de nascimento de minha escrita”. Marcos Antônio Alexandre, org. Representações performáticas brasileiras: teorias, práticas e suas interfaces. Belo Horizonte: Mazza, 2007.

_____. **Olhos d’água**. 1. Ed. Rio de Janeiro: Pallas: Fundação Biblioteca Nacional, 2016.

EZPELETA, Joaquín.; ROCKWELL, Elsie. **Pesquisa Participante**. São Paulo: Cortez, 1986.

_____. Notas sobre pesquisa participante e construção teórica. Em Aberto, v. 3, n. 20, 1984.

FANON, Frantz. **Os condenados da Terra**. Tradução José Lourênio de Melo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

_____. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução Renato da Silveira. Salvador, EDUFBA, 2008.

FÁVERO, Maria de Lourdes. **Sobre a formação do educador. A formação do educador: desafios e perspectivas**. Rio de Janeiro: PUC/RJ, 1981.

FEDERICI, Silvia. **Calibã e a bruxa. Mulheres, corpo e acumulação primitiva**. Trad. de Coletivo Sycorax. São Paulo: Elefante, 2017. Tomo I: Migraciones. Ciudad de México: Palabra de Clío, 2017.

FEFFERMANN, Marisa. A luta contra o genocídio da juventude negra: reflexões sobre a realidade brasileira. In: 1807-0310; CRISIS Y Emergencias Sociales, 2013, Santiago. **Anais** do 1807-0310, 2013.

FERREIRA, F.I.; FLORES, M.A. Repensar o sentido de comunidade de aprendizagem: contributos para uma concepção democrática e emancipatória In: Currículo e Comunidades de Aprendizagem – desafios e perspectivas. Santo Tirso: De Facto Editores, 2012.

FLACSO/OPAS-OMS/ONU Mulheres/SPM. Mapa da Violência 2019: Homicídio de mulheres no Brasil, 2019. Disponível em: <<http://www.agenciapatriciagalvao.org.br/dossiê/pesquisas/mapa-da-violencia-2019homicidio-de-mulheres-no-brasil-flacsoopas-omsonu-mulheresspm-2019/>>. Acesso em: 12 nov. 2017.

FÓRUM SOBRE MEDICALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E DA SOCIEDADE. Seminário Internacional A Educação Medicalizada: desver o mundo, perturbar os sentidos: , 4., 2015, Salvador. **Carta**. Salvador: FSMES, 2015. Disponível em: <<http://seminario4.medicalizacao.org.br/carta-do-iv-seminario-internacional-a-educacao-medicalizada-desver-o-mundo-perturbar-os-sentidos/>>. Acesso em: 19 nov. 2016.

FÓRUM SOBRE A MEDICALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E DA SOCIEDADE. Carta do IV Seminário Internacional A Educação Medicalizada: desver o mundo, perturbar os sentidos. In: SEMINÁRIO SOBRE A EDUCAÇÃO MEDICALIZADA, 4, 2015, Salvador-BA. *Anais...* Fórum Sobre Medicalização da Educação e da Sociedade, 2016, v.1, n.1, s/p. Disponível em: <<http://anais.medicalizacao.org.br/index.php/educacaomedicalizada/article/view/4/6>>. Acesso em 25 de julho de 2019.

FÓRUM SOBRE A MEDICALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E DA SOCIEDADE. Manifesto Desmedicalizante e Interseccional: “existirmos, a que será que se destina?”. SEMINÁRIO SOBRE

A EDUCAÇÃO MEDICALIZADA, 5, 2018, Salvador-BA. *Anais... Fórum Sobre Medicalização da Educação e da Sociedade*, 2019, v.1, n.1, p. 12-20. Disponível em: <<http://anais.medicalizacao.org.br/index.php/educacaomedicalizada/article/view/235/205>>. Acesso em 25 de setembro de 2019.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. Ana Maria Araujo Freire (Org.). São Paulo: Unesp, 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 1996.

GADOTTI, Moacir (Org.). Paulo Freire: uma biobibliografia. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire; Brasília: UNESCO, 1996.

GALEANO, E. En la acampadaBCN, 2013. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=RHpGfzrBWE4>> Acessado em junho de 2019.

GARFINKEL, H. *Studies in ethnomethodology*. New Jersey: Prentice Hall, 1967. Tradução Oliveira e Montenegro, 2012.

GENTILI, Pablo. **Pedagogia da exclusão**. 8. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

GERMANO, J. W. **Estado Militar e Educação no Brasil (1964-1985)** 2ª. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GOHN, Maria da Glória. *Teoria dos Movimentos Sociais: Paradigmas Clássicos e Contemporâneos*. São Paulo: Edições Loyola, 1997

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador: saberes constituídos nas lutas pela emancipação**. Petrópolis: Vozes, 2017.

_____. **Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça**. Educ. Soc. Campinas: v. 33, n. 120, jul-set. 2012.

GONÇALVES FILHO, J. M. **Problemas de método em Psicologia Social: algumas notas sobre a humilhação política e o pesquisador participante**. In: BOKC, A. M. B. (Org.) *Psicologia e compromisso social*. São Paulo: Cortez, 2003. p. 193-239. _____. *Humilhação social: humilhação política*. In: SOUZA P. S. (Org.). *Orientação à queixa escolar*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007. p. 187-221.

GONZALEZ, Lélia. **O movimento negro na última década**. In: *Lugar de negro*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1982. _____. *Por um feminismo Afro-latino-americano*. 1988.

GRAEBER, David. **A sociedade dos empregos de merda**. [Site Outras Palavras](#).

GRAMSCI, A. *Cadernos do Cárcere*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

GROSFUGUEL, Ramón. **A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo/ epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI.** Sociedade e Estado, Brasília – v. 31, n. 1, p. 25-49, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010269922016000100025>. Acesso em: 26. dez. 2018.

GOODSON, Ivor. A crise da mudança curricular: algumas advertências sobre iniciativas de reestruturação. In: SILVA, H. (Org.). **Século XXI. Qual conhecimento? Qual currículo?** Petrópolis: Vozes, 2000, p. 109-147.

GOULD, S. J. **A Falsa medida do homem.** São Paulo: Martins Fontes, 2003.

GRUPO LATINOAMERICANO DE ESTUDIOS SUBALTERNOS (1998). RBCPed11.indd 114 26/06/13 18:20 América Latina e o giro decolonial 115 “Manifiesto inaugural”, em CASTRO-GÓMEZ, Santiago & MENDIETA, Eduardo (orgs). *Teorías sin disciplina: latinoamericanismo, poscolonialidad y globalización en debate.* México: Miguel Ángel Porrúa.

GUAJAJARA, Sônia. Educação Indígena: Esperança de cura para tempos de enfermidade. In: CASSIO, Fernando (Org.). **Educação contra a barbárie.** São Paulo: Boitempo, 2019. p. 171-174.
hooks, bell. **Ensinando a transgredir:** a educação como prática da liberdade. Tradução Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

_____. Educação democrática. In: CASSIO, Fernando (Org.). **Educação contra a barbárie.** São Paulo: Boitempo, 2019. p. 199-208.

ILHA DAS FLORES. FURTADO, Jorge. Porto Alegre: sp: sd, 1989. Acesso internet dia 23/08/2010 <http://www.youtube.com/watch?v=KAZhAXjUG28> (12 min.) ;dur,00:10:28min.

ILLICH, Ivan. **Sociedade sem escolas.** Tradução de Lúcia Mathilde Endlich Orth. 7ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 1985.

INSTITUTO MARIA DA PENHA. Relógios da violência, 2017. Disponível em: <<http://www.relogiosdaviolencia.com.br/>>. Acesso em: 21 nov. 2017.

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo: diário de uma favelada.** São Paulo: Abril Educação, 2006.

JESUS, J. G. de. Identidade de gênero e políticas de afirmação identitária. In: ABEH. **Congresso Internacional de Estudos sobre a Diversidade Sexual e de Gênero.** Salvador, 2012.

_____. **O conceito de heterocentrismo: um conjunto de crenças enviesadas e sua permanência.** Psico-USF, Itatiba, v. 18, n. 3, p. 363 – 372, 2013.

_____. **Transfeminismo: Teorias e práticas.** Rio de Janeiro: Metanoia, 2014. ISBN 9788563439550

JOBIM, José Luis. **História da Literatura.** In: JOBIM, José Luis (org.). *Palavras da crítica.* Rio de Janeiro: Imago, 1992.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Currículo heteronormativo e cotidiano escolar homofóbico. **Espaço do currículo**, v.2, n.2, pp.208-230, Setembro de 2009 a Março de 2010.

KAAS, Hailey. **O que é cissexismo. Transfeminismo**, 2011.

_____. **O que é transfeminismo? Uma breve introdução**. Transfeminismo, 2013. Disponível em: < <http://transfeminismo.com/o-que-e-transfeminismo-uma-breve-introducao/>>.

KALMUS, J. "Medicalização, a quem será que se destina: desqualificação do sujeito em tempos de neoliberalismo". In: **V Seminário Internacional a Educação Medicalizada: “Existirmos, a que será que se destina?”**, 2018, Salvador – Ba. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=B-tEP8BN0YY>> Acessado em setembro de 2019.

KILOMBA, G. **Descolonizando o conhecimento Uma Palestra-Performance de Grada Kilomba**. Tradução: Jessica Oliveira - Disponível: Acesso em: 8 Ago 2019.

_____. “The Mask”. In: *Plantation Memories: Episodes of Everyday Racism*.Münster: Unrast Verlag. 2. Auflage, 2010. Tradução Martins & Moira, 2018.

LADEIRA, T. & INFRÁN, F. F. N.. **A pedagogia engajada e a práxis da transformação do mundo – um ensaio sobre a educação libertadora**. Educação Pública, v. 19, nº 22, 24 de setembro de 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/23/a-pedagogia-engajada-e-a-praxis-da-transformacao-do-mundo-r-um-ensaio-sobre-a-educacao-libertadora>

LENGRUBER, R. Trabalho, tecnologia e ideologia: a uberização da vida. 2019. Disponível em <<https://www.portalmultiplix.com/noticias/colunistas/trabalho-tecnologia-e-ideologia-a-uberizacao-da-vida>>

LÉNINE. V. I. As Tarefas das Uniões da Juventude (**Discurso no III Congresso de Toda a Rússia da União Comunista da Juventude da Rússia**). Publicado: no Pravda nº 221, 222 e 223, de 5, 6 e 7 de Outubro de 1920. Disponível em: <<https://www.marxists.org/portugues/lenin/1920/10/02.htm>>

LOPES, V.N. Superando o Racismo na Escola. In: MUNANGA, Kabengele. **Racismo, Preconceito e Discriminação**. 2.ed. Brasília: 2005. p.188.

LORDE, Audre. **A Transformação do Silêncio em Linguagem e Ação**. 1978. (retirado de um zine com compilados dela)

_____. **Não há hierarquias de opressão**. Traduzido: “I Am Your Sister - COLLECTED AND UNPUBLISHED WRITINGS OF AUDRE LORDE”, Oxford University Press, 2009. Disponível em REEXISTÊNCIAS: As punições institucionalizadas para negritude feminina 126 . Acesso em 21 out. 2017.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1997.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, Roberto Sidnei. Por uma epistemologia complexa e multirreferencial nos meios educacionais. **Revista da FAEBA**, Salvador, UNEB, v. 5, n. 6, p. 24-49, 1998.

_____. Hermes re-conhecido: etnopesquisa crítica, currículo e formação docente. **Revista da FAGED**, Salvador, UFBA, v. 2, n. 2, julho, p. 32-45, 1999.

_____. **A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação**. Salvador: UFBA, 2000.

_____. Atos de Currículos: uma incessante atividade etnometódica e fonte de análise de práticas curriculares. *Currículo sem Fronteiras*, v. 13, n. 3, p. 427-435, set./dez. 2013.

_____. et al. **Um rigor outro**: Sobre a questão da qualidade na pesquisa qualitativa. Roberto Sidnei Macedo, Dante Galeffi, Álamo Pimentel ; prefácio Remi Hess. - Salvador : EDUFBA, 2009.

MALINOWSKI, B. **Objeto, método e alcance desta pesquisa**. In: GUIMARÃES, A. Z. (Org.). *Desvendando máscaras sociais*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1980.

MARIANI, F. & MATTOS, M. **Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa de CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael**. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEI/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011. 250 p.

MARIANO, Alessandro. Pedagogia da resistência e o projeto educativo das escolas do MST. In: CASSIO, Fernando (Org.). **Educação contra a barbárie**. São Paulo: Boitempo, 2019. P. 176-180.

MARQUES, Pedro Berutti. Os mapas nos livros didáticos e a construção de conceitos coloniais. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL HISTÓRIA DO TEMPO PRESENTE, 2., 2014, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: UDESC, PPGH, 2014.

MARTINS, José de Souza. **O Cativo da Terra** [1.^a edição: 1979], 5.^a edição, São Paulo: Editora Hucitec, 1993.

_____. O tempo da fronteira. Retorno à controvérsia sobre o tempo histórico da frente de expansão e da frente pioneira. *Tempo Social; Rev. Sociol. USP*, S. Paulo, 8(1): 25-70, maio de 1996.

MARX, Karl.; ENGELS, Friedrich. **Manifesto comunista**. Tradução Álvaro Pina e Ivana Jinkings. Org. e introdução: Osvaldo Coggiola. rev. São Paulo: Boitempo, 2010.

MBEMBE, A. *Crítica da razão negra*. São Paulo: n-1 edições, 2018.

_____. A universalidade de Frantz Fanon. Cidade do Cabo, 2011. Recuperado de <http://www.buala.org/pt/da-fala/a-universalidade-de-frantz-fanon-de-achillembembe>

_____. *As sociedades contemporâneas sonham com o apartheid*. Mutamba: Sociedade, Cultura e Lazer, jan, 2014.

_____. *Necropolítica*. São Paulo, sp: n-1 edições, 2018.

MELLO, Luiz.; GONÇALVES, Eliane. Diferença e interseccionalidade: notas para pensar práticas em saúde. **Revista do programa de pós-graduação em ciências da UFRN**, Natal, vol. 11, n. 2, 2010.

MELO, D. M. Subjetividade e gênero no MST: observações sobre documentos publicados entre 1979 e 2000. IN: GOHN, Maria da Glória. **Movimentos Sociais do século XXI**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MELUCCI, A. Juventude, tempo e movimentos sociais. In: Juventude e Contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo: ANPED, 2000.

MENDES, R. **Massemba**. Música cantada por RODRIGUES, V. São Paulo – SP, 2015. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=r-70cBxqHYE>>

MÉSZÁROS, István. **O Poder da Ideologia**. São Paulo: Boitempo, 2012.

MIGNOLO, W. **Histórias locais – projetos globais: colonialidade, saberes subalternizados e pensamento liminar**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.

MICHELAT, Guy. **Sobre a Utilização da Entrevista Não-Diretiva em Sociologia**. In: Thiollent, Michel Jean-Marie. **Crítica metodológica, investigação social e enquete operária**. 3.ed. São Paulo: Polis, 1982. p. 191-211.

MINAYO. M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2010.

MOACYR, P. **A instrução no Império**. São Paulo: Nacional, 1936. 1 v.

MOMBAÇA, Jota. Rumo a uma redistribuição desobediente de gênero e anticolonial da violência! In: **Oficina de imaginação política**. [S.l]: [s.n.], 2016. Disponível em: https://issuu.com/amilcarpacker/docs/rumo_a_uma_redistribuic_a_o_da_vi

_____. **Para desaprender o queer dos trópicos**, 2016. Disponível em: <<http://www.ssexbbox.com/2016/06/para-desaprender-o-queer-dos-tropicos-stonewall-nao-foi-aqui/>>.

MOSCHKOVICH, M. **As escolas serão nossas comunas: a quem pertence a educação?** 2016. Disponível em < <https://medium.com/@MariliaMoscou/as-escolas-ser%C3%A3o-nossas-comunas-a-quem-pertence-a-educa%C3%A7%C3%A3o-a0bea74685a9>>

_____. **Manifesto Academicista (quê?)**. 2017. Disponível em < <https://medium.com/@MariliaMoscou/manifesto-academicista-qu%C3%AA-6a6a55e22aa5>>

MÜLLER, T. M. P.; COELHO, W. N. B. A Lei n.º 10.639/03 e a formação de professores: trajetória e perspectivas. *Revista da ABPN*, v. 5, n. 11, jul./out. 2013. Acesso em: 6 jun. 2016.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. SECAD/ MEC - Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

NASCIMENTO, A.do. Ubuntu como fundamento. Ujima. **Revista de Estudos Culturais e afrobrasileiros**, 2014.

NEGRI, Antonio. Cinco lições sobre Império. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

NOGUEIRA, C. **Interseccionalidade e Psicologia Feminista**. Salvador: Devires, 2017.

OLIVEIRA, M. R. G. de. Nem o centro, nem a margem: O lugar da bicha preta na história e na sociedade brasileira. Seminário Internacional Enlaçando Sexualidades. Ed. Realize, 2017.

OLIVEIRA, Francisco. **O elo perdido: classe e identidade de classe**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

OLIVEIRA, Deizimar Mendonça. Classes, Interseccionalidade e Resistência. **Revista Direitos, trabalho e política social**, Cuiabá, v. 4, n. 6, p. 75-100, jan./jun. 2018.

OLIVEIRA, Leonardo Davi G. de C. **Pesquisa narrativa e educação: algumas considerações**. Disponível em http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23688_11993.pdf acessado em março de 2019.

ORLANDI, E. P. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. Campinas: Pontes, 1987.

PATTO, Maria Helena S. "Escolas cheias, cadeias vazias": nota sobre as raízes ideológicas do pensamento educacional brasileiro. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 21, n. 61, p. 243-266, set./dez. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142007000300016&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 11 set. 2018.

_____. **A Produção do Fracasso Escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1990.

_____. Teoremas e cataplasmas no Brasil monárquico. **Novos Estudos Cebrap**, n.44, p.180-199, mar. 1996. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000117&pid=S0103-6564200600010000300016&lng=es>.

_____. Estado, ciência e polícia na Primeira República: a desqualificação dos pobres. **Estudos Avançados IEA-USP**, São Paulo, v.13, n.35, p.167-198, jan./abr. 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141999000100017>.

_____. (Org.). **A cidadania negada: políticas públicas e formas de viver**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009. p. 273-295.

_____. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia (4ª ed)**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2015.

PLASTINO, Carlos Alberto. Do paradigma da dominação ao paradigma do cuidado. In: **Divulgação em Saúde para Debate**, Londrina, LILACS, v.01, n. 53, p. 25-40, ja. 2016. Disponível em: <<http://bases.bireme.br/cgi-bin/wxislind.exe/iah/online/?IsisScript=iah/iah.xis&src=google&base=LILACS&lang=p&nextAction=lnk&exprSearch=785504&indexSearch=ID>>

PRAIS, J. L. de S. & ROSA, V. F. da. **Nuvem de Palavras e Mapa Conceitual: Estratégias e Recursos Tecnológicos na Prática Pedagógica**. Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 28, n. 1, p. 201-219, Jan./Abr. 2017. ISSN: 2236-0441 DOI: 10.14572/nuances.v28i1.4833.

PRECIADO, Beatriz. **Manifesto Contrassexual. Políticas subversivas de identidade sexual**. São Paulo: n-1 edições, 2014. - Texto Yonqui. Spain: Huertas. S. A., 2008.

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

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

RAMOS, Marise Nogueira. **“Escola sem Partido”**: a criminalização do trabalho pedagógico. Rio de Janeiro: Anped, 2016. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/news/escola-sem-partido-criminalizacao-do-trabalho-pedagogico>>. Acesso em: 28 nov. 2016.

RESTREPO, E.; ROJAS, A. **Inflexión decolonial: Fuentes, conceptos y cuestionamientos**. Popayán, Colombia: Editorial Universidad del Cauca, 2010.

RIBEIRO, A. M. **Por uma razão decolonial Desafios ético-político-epistemológicos à cosmovisão moderna**. Civitas, Porto Alegre, v. 14, n. 1, p. 66-80, jan.-abr. 2014.

RIBEIRO, M. I. S. et al. Apresentação. In: VIÉGAS, L. S.; RIBEIRO, M. I. S. et al. (Org.). **Medicalização da Educação e da Sociedade: Ciência ou mito?** Salvador: EDUFBA, 2014.

RUFINO, L. **Pedagogias das Encruzilhadas**. Rio de Janeiro, Mórula, 2019.

SAFATLE, V. **Para a esquerda, morrer é só o começo**. 2020. Publicado em <<https://brasil.elpais.com/opiniao/2020-02-27/para-a-esquerda-morrer-e-so-o-comeco.html>> Acesso em 22 de fevereiro de 2020.

SAFFIOTTI, Heleieth. **A mulher na sociedade de classes**. São Paulo, Expressão Popular, 2013.

SARDENBERG, Cecília M. B. “Conceituando “Empoderamento” na perspectiva Feminista”. In: **I Seminário Internacional: Trilhas do Empoderamento de Mulheres – Projeto TEMPO**, NEIM/UFBA, Salvador, Bahia, de 5-10 de junho, 2006. Disponível em: Acesso em 02/08/2018.

SANTOS, Antonio Bispo. **Colonização, Quilombos: modos e significações**. Brasília, 2015.

SANTOS, Manoel Gonçalves dos. **A relação teoria e prática na formação do pedagogo à luz do materialismo histórico-dialético**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Feira de Santana, Departamento de Educação, Programa de PósGraduação em Educação, 2014.

SANTOS, Boaventura S. **Para uma Pedagogia do Conflito**. In: SILVA, L. H.; AZEVEDO, J.C.;

SANTOS, E.S. (Org.). **Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais**. Porto Alegre: Sulina, 1996.

_____. O fim das descobertas imperiais. **Diário de Notícias**, Porto, 1999. Seção Notícias do Milênio. Edição Especial.

70% das vítimas são crianças e adolescentes: oito dados sobre estupro no Brasil. **BBC News**, [S.l], 24 abr. 2017. Disponível em: <<http://www.bbc.com/portuguese/brasil-36401054>>. Acesso em: 04 dez. 2017.

SANTOS, Diego Junior da Silva; PALOMARES, Nathália Barbosa; NORMANDO, David and QUINTAO, Cátia Cardoso Abdo. Raça versus etnia: diferenciar para melhor aplicar. *Dental Press J. Orthod.* [online]. 2010, vol.15, n.3 [cited 2020-03-06], pp.121-124. Available from: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-94512010000300015&lng=en&nrm=iso>. ISSN 2176-9451. <https://doi.org/10.1590/S2176-94512010000300015>.

SARAMAGO, José. Ensaio sobre a cegueira. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SEMINÁRIO SOBRE A EDUCAÇÃO MEDICALIZADA, 5, 2018, Salvador-BA. *Anais...* Fórum Sobre Medicalização da Educação e da Sociedade, 2019, v.1, n.1. Disponível em: <http://anais.medicalizacao.org.br/index.php/educacaomedicalizada/issue/view/7> Acesso em 25 de agosto de 2019.

SENKEVICS, A. **O engodo da democracia no Brasil contemporâneo**. Gelédes, 2013. Disponível em < <https://www.geledes.org.br/o-engodo-da-democracia-no-brasil-contemporaneo-por-adriano-senkevics/>> Acessado em agosto de 2019.

SILVA, C. R. C. da. **A queixa escolar na educação infantil : uma incursão em uma sala de aula de uma escola popular na cidade do Salvador**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.

SILVA, Y. V. **A cisgeneridade e o complexo do “apesar de”**. Medium, 2019. Disponível em: <https://medium.com/@yunavitria/a-cisgeneridade-e-o-complexo-do-apesar-de-be41a1c72e51>, acessado em novembro de 2019.

SILVA, Janssen Felipe da. Geopolítica da educação: tensões entre o global e local na perspectiva dos Estudos Pós-Coloniais Latino-Americanos. In: **Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e do Nordeste**, 21., Recife, 2013. *Anais...* Recife: UFRP, 2013. s/p.

SILVA, R. A. **O conceito de práxis em Marx**. Dissertação (mestrado em Filosofia), Programa de Pós-Graduação em Filosofia – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2017.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos e Identidades: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SPIVAK, G. C. **Pode o subalterno falar?** Tradução Sandra Regina Goulart Almeida; Marcos Pereira Feitosa; André Pereira. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.

SOLIGO, R. A. **A experiência da escrita no espaço virtual: a voz, a vez, uma conquista talvez.** Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP, 2015.

SOUZA, D. S. de. **Nós na Rede - formação continuada na perspectiva do Coletivo de Coordenadores Pedagógicos de Salvador: tensões, desafios e potenciais.** 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019.

SOUZA, Ana Lúcia Silva. **Letramentos de reexistência: poesia, grafite, música, dança: Hip Hop.** São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZIRKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire.** 2ª edição revista e ampliada, 1ª reimpressão. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SCHUCMAN, L. **Entre o “encardido”, o “branco” e o “branquíssimo”: Raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana.** Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Área de Concentração: Psicologia Social) – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2012.

THIOLLENT, Michel. **Crítica Metodológica, Investigação Social e Enquete Operária.** [S. l.]: Ed. Polis, 1980.

THÜRLER, D. & WOYDA, D. O rei está nu: desaprendendo e entendendo os tempos em que eu vivo. **Momento: diálogos em educação**, E-ISSN 2316-3100, v. 28, n. 1, p. 179-194, jan./abr., 2019

TOASSA, G. & MORAES, E. C. de. **Consagrado em Cannes e no Oscar, “Parasita” expressa todo fedor e fúria da luta de classes.** Online, 2020. Disponível em: < <https://acasadevidro.com/2020/02/11/consagrado-em-cannes-e-no-oscar-parasita-expressa-todo-fedor-e-furia-da-luta-de-classes/>> acessado em 08 de março de 2020.

VAZQUÉZ, A. S. **Filosofia da práxis.** São Paulo – SP: Expressão Popular, 2011.

WINTLE, Michael. **The History of the Idea of Europe: Where are We Now?** Council for European Studies. Perspectives on Europe, spring 2013, v. 43, i. 1.

VAZ, L. S. **O levante das sementes Marielles: a noite não adormecerá jamais.** 2019. Publicado em < <https://www.cartacapital.com.br/opiniao/o-levante-das-sementes-marielles-a-noite-nao-adormecera-jamais/>> acesso em março de 2019.

VERGUEIRO, Viviane. **Por inflexões decoloniais de corpos e identidades de gênero inconformes: uma análise autoetnográfica da cisgeneridade como normatividade** / Dissertação (mestrado). Universidade Federal da Bahia, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos, Salvador, 2015.

_____. **Sou travestis: estudando a cisgeneridade como uma possibilidade decolonial.** Brasília, DF: Padê editorial, 2018.

VIÉGAS, Lygia de Sousa. Reflexões sobre pesquisa etnográfica em Psicologia e Educação. **Diálogos Possíveis**, Salvador, FSBA, v. 9, p. 101-123, 2007.

_____. **Progressão Continuada e suas repressões na escola pública paulista: concepção de educadores**. 2002. 250 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002. 274

_____. GOLDSTEIN, Thaís S. Escola sem partido, sem juízo e sem bom senso: judicializando e medicalizando a educação. **Revista Fênix**, Uberlândia, UFU, ano 14, v. 14, n.1, jan./jun. 2017. Disponível em: <http://www.revistafenix.pro.br/vol39-d7.php> Acesso em: 20 nov. 2017.

VIEGAS, Lygia de Sousa; HARAYAMA, Rui Massato; SOUZA, Marilene Proença Rebello de. **Apontamentos críticos sobre estigma e medicalização à luz da psicologia e da antropologia**. *Ciênc. saúde coletiva*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 9, p. 2683-2692, Sept. 2015. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232015000902683&lng=en&nrm=iso>. access on 12 Oct. 2020. <http://dx.doi.org/10.1590/1413-81232015209.08732015>.

VITA, Vinicius de. Uma pessoa LGBT morre a cada vinte e oito horas no Brasil. **Huffpost Brasil**, 2015. Seção Opinião. Disponível em: <http://www.huffpostbrasil.com/vinacius-de-vita/uma-pessoa-lgbt-morre-a-cada-28-horas-no-brasil_a_21701274/>. Acesso em: 04 dez. 2017. Homofobia Mata. Disponível em: <<https://homofobiamata.wordpress.com/>>

VITÓRIA, Yuna. **A cisgeneridade e o complexo do “apesar de”**. 2019. Disponível em: <<https://medium.com/@yunavitria/a-cisgeneridade-e-o-complexo-do-apesar-de-be41a1c72e51>> Acessado em 26/11/2019.

WALLERSTEIN, Immanuel. **La creación del sistema mundial moderno**. In: BERNARDO, L. Un mundo jamás imaginado. Bogotá: Editorial Santillana, 1992.

WILLIAMS, R. **Palavras-chave: um vocabulário de cultura e sociedade**. 1983. Tradução de Sandra Guardini Vasconcelos. São Paulo: Boitempo, 2007.

WINTLE, Michael. The History of the Idea of Europe: Where are We Now? Council for European Studies. *Perspectives on Europe*, Spring 2013, Volume 43, Issue 1. Tradução de Pedro Berutti Marques, 2014.

APÊNDICE A



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA



FACULDADE DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

EPIS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Convidamos a Sra. _____ para participar da Pesquisa intitulada por: “MOVIMENTOS FORMATIVOS CONTRA-HEGEMÔNICOS NA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFBA: PRIMAVERA NOS DENTES”. Sob a responsabilidade do pesquisador Tito Loiola Carvalhal e orientação da Profa. Dra. Elaine Cristina de Oliveira.

A pesquisa possui como objetivo: conhecer como vem sendo construídos movimentos formativos contra-hegemônicos na Faculdade de Educação da UFBA, a partir das experiências do Coletivo de Mulheres do LeMarx. Para que possamos alcançar os objetivos desta pesquisa serão realizadas observações participantes presenciais e virtuais (no grupo do WhatsApp), entrevistas e grupos reflexivos com as participantes. Um formulário online também será disponibilizado, a fim de mapearmos o perfil do Coletivo.

Após os encontros, as narrativas serão transcritas, as compreensões partilhadas organizadas, selecionadas, tendo por base os objetivos e o referencial teórico descrito no projeto de pesquisa. A leitura ocorrerá a partir de todo material construído em campo e no referencial teórico que fundamenta nossos trabalhos. Tudo o que for produzido será encaminhado para o Coletivo para que possam ou não validar o conteúdo disponibilizado para esse trabalho. Assim, terão a oportunidade de complementar e/ou corrigir, caso desejarem.

Você não receberá nenhuma remuneração, ou seja, a participação na pesquisa será voluntária e a identidade será preservada, caso esse seja seu desejo, o que significa dizer que seu nome ou qualquer outro dado que possa lhe identificar não será divulgado, mesmo nos relatórios finais ou em

qualquer outro tipo de publicação. Consideramos que a sua participação contribuirá com a ampliação das reflexões acerca desse espaço acadêmico instituído e possa inspirar, por meio das narrativas partilhadas, a partir desses movimentos dissidentes(discordantes), que apesar das contradições, (in) tensões e limites, lutam coletivamente contra o estabelecido. Desta forma, por consequência, espera-se que esta pesquisa possa fomentar o levantamento e a produção de novas compreensões e a construção de projetos criticamente insubmissos, se possível, o repensar de práticas e posturas, “que somam com a prosa repulsiva do mundo” ainda costumeiramente mantidas neste espaço instituído de formação.

O estudo em questão não pretende oferecer nenhum risco para qualquer uma das participantes. No entanto, pode apresentar como risco potencial e/ou desconforto, possíveis modificações no seu aspecto emocional, caso julgue as questões da pesquisa como invasão de privacidade, ou ainda, o risco de vazamento das informações coletadas. Pretendemos conduzir os encontros de modo que não ocorra nenhum tipo de constrangimento que abale o aspecto emocional de qualquer uma das participantes, evitando perguntas constrangedoras, mas se, apesar do cuidado, isso acontecer, a pesquisa será imediatamente suspensa e a senhora bem como qualquer outra participante serão devidamente acolhidas de acordo com a natureza de suas demandas, caso seja necessário, em serviço médico e/ou psicológico da rede pública ou privada, conforme suas escolhas.

Como garantia de sigilo, ninguém, a não ser as envolvidas nesta pesquisa, terá acesso as informações colhidas e guardadas em local seguro na Faculdade de Educação da UFBA, e ainda, os nomes verdadeiros de todas as participantes, serão substituídos por siglas ou nomes fictícios, caso este seja o desejo de vocês. Desse modo, em qualquer um dos casos, as pessoas pesquisadoras ficam responsáveis por garantir o direito à assistência integral e o direito à indenização, conforme a Resolução CNS 466/12 e 510/2016.

Sua participação na realização desta pesquisa poderá trazer como benefício a contribuição para a ampliação do debate científico, dentro do campo das educações e das epistemologias dissidentes. Este estudo pode contribuir com as lutas coletivas implicadas em construir pedagogias que perspectivam a construção de estruturas sociais em que todas as vidas importem e possam existir com dignidade.

Vale ressaltar que você tem o direito e a liberdade de retirar o seu consentimento em qualquer momento, ou seja, deixar de participar da pesquisa, independente do motivo e sem nenhum prejuízo

à sua pessoa. E que para mais informações, caso você deseje e/ou sejam necessárias, você poderá entrar em contato com as responsáveis pela pesquisa no seguinte endereço:

Av. Miguel Calmon, s/n, Departamento I, Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, Vale do Canela; sala do EPIS, primeiro andar. Telefones (71) 32837219 – sala do EPIS /99152-0030 (Tito Carvalho) ou (71) 991509747 (Profa. orientadora Elaine Cristina de Oliveira).

Além disso, informamos que a senhora poderá a qualquer momento procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da escola de Enfermagem para esclarecer suas dúvidas, bem como dispor do tempo que lhe for adequado para a tomada de uma decisão autônoma. O Comitê de Ética em Pesquisa tem como missão zelar pelos aspectos éticos dos estudos propostos realizando revisão dos riscos, dos benefícios, do termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE), dentre outros elementos contidos nos respectivos protocolos apresentados. O Comitê de Ética assegura a preservação da dignidade humana, dos direitos das participantes voluntárias das pesquisas e do bem-estar. Segue o contato e o horário de funcionamento do referido Comitê: Contato do Comitê de Ética em Pesquisa Escola de Enfermagem – Universidade Federal da Bahia Rua Augusto Viana S/N 3º Andar CEP: 40110-100 – Salvador – Bahia Telefone (71)3283-7615 Email: cepee.ufba@ufba.br Horário de funcionamento: segunda-feira das 13h às 19h e de terça-feira a quinta-feira das 07h às 13h. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição ao longo da pesquisa e quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, na “Faculdade de Educação – FACED/UFBA, 1º andar, sala do EPIS” e a outra será fornecida o(a) Sr.(a). Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de cinco (5) anos, e após esse tempo serão destruídos. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Consentimento Pós-Infirmação

Eu, _____ declaro que fui esclarecida quanto aos objetivos e procedimentos da pesquisa de Mestrado intitulada por: “MOVIMENTOS FORMATIVOS INTERSECCIONAIS E DESMEDICALIZANTES NA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFBA: PRIMAVERA NOS DENTES”, realizada por Tito Loiola Carvalho, sob a orientação da Profa. Dra. Elaine Cristina de Oliveira. Também obtive

esclarecimentos acerca da relevância de minha participação na pesquisa e das estratégias que visam garantir o total sigilo da minha identidade e dos dados por mim informados. Diante do exposto, venho, por meio deste, oficializar meu consentimento livre e esclarecido para participar da pesquisa, estando segura de que poderei retirar esse consentimento em qualquer fase da pesquisa, caso deseje.

Salvador,

_____ Data: ____/ ____/ _____

Assinatura do participante

Telefone: _____

E-mail: _____

Assinatura do Pesquisador Responsável

Eu, _____ autorizo a exposição do meu nome social/político nesta pesquisa.

APÊNDICE B

EIXOS PRELIMINARES DOS ENCONTROS EM GRUPOS REFLEXIVOS

- **História, fundamentos e quem constrói o coletivo;**
- **Formação das participantes e a formação que elas constroem;**
- **Dinâmica de funcionamento do coletivo;**
- **Atividades desenvolvidas;**
- **Desdobramentos desses movimentos nas vidas das participantes;**
- **Compreensões, projetos, desejos, desafios, futuro.**

1º encontro (24/08)

Conhecendo as participantes

- a) apresentação, percurso formativo, atuação profissional e política;
- b) como chegaram ao coletivo.

2º encontro (05/09, às 15:30)

- a) O que é o Coletivo;
- b) como se organizam: encontros, metodologias, escolhas dos temas de estudos, divisão de tarefas, de tempo de fala e escuta...
- c) quais as relações/ atividades que o coletivo tem construído fora da universidade;
- d) qual/quais os sentidos do Coletivo para vcs?
- e) quais desdobramentos (na vida de vcs pessoal, profissional) do que tem sido compartilhado e construído no Coletivo?
- f) o que mais quiserem acrescentar;

3º encontro: (10/09, às 18hs)

- a) vocês marcam que o Coletivo tá implicado fundamentalmente com a formação. Vcs podem falar mais sobre isso?
- b) recuperando um pouco sobre a construção das atividades... a partir das observações participantes (tanto presencialmente, como virtualmente no grupo do whats) e das narrativas compartilhadas por algumas de vocês, temos percebido que muitas são as dinâmicas e metodologias dos encontros construídos. Gostaríamos de ouvir mais sobre essas construções
- c) Quais estudos já fizeram até aqui? quais discussões mais marcantes e por quê?
- d) Como tem sido a relação com a FACED (quem tem ou não vínculo institucional)?

e) Quais atividades têm sido desenvolvidas? Quais principais desafios na construção das atividades; e as potências que vocês têm percebido;

f) Relação entre Instituído e Instituinte (currículo e coletivo):

g) Como pensam o percurso formativo de vocês (desde a educação básica instituída), a partir do que tem vivido no Coletivo;

h) Como a formação contribuiu e tem contribuído na construção da força política que vem sustentando esses enfrentamentos;

i) Vocês já perceberam/percebem algum vício do instituído nas práticas de vocês? Se sim, quais? Como pensam/lidam com isso?

j) Desdobramentos do que tem sido partilhado e construído no coletivo na vida de vocês (pessoal, profissional)

k) O que mais quiserem acrescentar.

4º encontro: (13/09, às 18hs)

Sobre a construção de relações e discussões em Coletivo:

do individualismo, produto capitalista, ao Coletivo (tretas, desafios, potências, aprendizados, tensões, conflitos, contradições; produção de vida)

a) O que une vocês?

b) Como a interseccionalidade está presente na formação que constroem?

c) Como vocês pensam/cuidam das questões de classe, gênero, raça e sexualidade;

- a diversidade do grupo

d) Como lidam com as diferenças entre vocês?

e) Quais incômodos vcs já sentiram, quais conflitos já vivenciaram no Coletivo e o que fizeram com isso?

f) O que mais quiserem acrescentar.

5º encontro- (18/09, às 9hs)

a) Em muitos momentos vcs trouxeram a desnaturalização de algumas concepções como um dos frutos do que vcs tem construído coletivamente. Como tem sido, na experiência de vcs, viver esse processo de desnaturalização? Vcs poderiam contar alguma concepção que foi desnaturalizada?

b) Na escola, na universidade, na gigantesca maioria das formações instituídas, a gente recebe um currículo “pronto”, pensado por outras pessoas, para o nosso percurso formativo. No Coletivo, pelo que tenho acompanhado e pelo que vcs contam, o plano de formação (os estudos,

as metodologias...) é construído por vocês mesmas. Como tem sido experienciar essa autonomia na escolha do que vcs vão estudar? Quais desafios e potenciais nessa construção coletivamente autônoma?

- c) O que vcs buscam nessa formação? Como vcs pensam formação, a partir do que tem construído no Coletivo?
- d) Quais as potências das articulações coletivas?
- e) O que vocês pensam do “Escola sem partido”?
- f) O que mais quiserem acrescentar;

ROTEIRO PARA AS ENTREVISTAS INDIVIDUAIS (COM PARTICIPANTES QUE TENHAM MAIS TEMPO DE COLETIVO E VÍNCULO INSTITUCIONAL COM A FACED)

- 1- Como chegou a Faced e quanto tempo você tem de Faculdade de Educação da UFBA?
- 2- Como você vê a Faced, sobretudo no que diz respeito a implicação com as lutas coletivas dos grupos socialmente subalternizados?
- 3- Como tem sido a relação do Coletivo com o instituído?
- 4- Como você pensa, especificamente, o percurso oferecido e vivido na Universidade?
- 5- Quais encontros contribuíram pra construção de implicação com a luta coletiva? No encontro com práticas pedagógicas vivenciadas ao longo da formação quais foram importantes no sentido de libertar e quais foram aprisionadoras?
- 6- O que motivou/ motiva a construção/aproximação com o coletivo?
- 7- Como você vê a atuação de vocês? Desafios, possibilidades, descaminhos...
- 8- Quais os desdobramentos das produções de compreensões, a partir do coletivo, na sua vida?
- 9- Uma experiência vivenciada no Coletivo, com foco nos processos formativos, mais marcante para você
- 10- Você gostaria de acrescentar mais alguma coisa?

APÊNDICE C

Proposta de formulário aberto online (individual) que, se aprovado, será encaminhado para todas as participantes do Coletivo (lembrando que as respostas são optativas).

- 1- Raça/etnia:
- 2- Gênero:
- 3- Orientação sexual:
- 4- Faixa-etária:
- 5- Condição socioeconômica:
- 6- Região da cidade onde reside:
- 7- Religião:
- 8- Formação:
- 9- Atuação acadêmica e/ou profissional e/ou política:
- 10- Escolarização básica, se o percurso escolar foi em rede pública ou privada:
- 11- Se graduada(o) ou graduanda(o), é a primeira da família a acessar institucionalmente o ensino acadêmico?
- 12- Como chegou ao Coletivo
- 13- Tempo de Coletivo, frequência:
- 14- Qual o principal meio de transporte para chegar na universidade, onde acontecem os encontros do Coletivo, e quanto tempo leva:
- 15- Acesso à internet (se é fácil ou não):
- 16- Principal acesso aos materiais de estudo (se compra livros, se é pela internet, se por meio de xerox, entre outros):
- 17- Como tem sido participar do Coletivo?
- 18- Onde e como constrói forças e condições objetivas para ir para a Faced nos sábados pela manhã, se possui redes de apoio...?
- 19- Tem tido dificuldades para participar dos encontros na frequência que gostaria? Se sim, quais dificuldades?
- 20- O que mais quiser acrescentar:

APÊNDICE D



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
EPIS

À Direção da Faculdade de Educação da UFBA

Solicitação de anuência para realização de pesquisa de campo

Vimos por meio deste, solicitar desta Instituição a anuência para realizar a pesquisa de campo do Mestrado intitulado por: “EXPERIÊNCIAS CURRICULANTES CONTRA-HEGEMÔNICAS NA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFBA: PRIMAVERA NOS DENTES”. A pesquisa está sendo realizada pelo estudante do Mestrado em Educação Tito Loiola Carvalhal, sob orientação da Profa. Dra. Elaine Cristina de Oliveira, da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (FACED-UFBA). E possui como objetivo conhecer como vem sendo construídas, por coletivos de professoras e estudantes da Faculdade de Educação da UFBA, experiências curriculantes contra-hegemônicas, que potencializam as diferenças e lutam contra as desigualdades, violências e opressões. Pedagogias implicadas na construção de outros mundos possíveis, onde o fascismo não encontra terreno fértil.

A pesquisa de campo (coleta de dados), caso consentida, será realizada a partir do início do ano letivo de 2019, através de entrevistas semi-estruturadas individuais e coletivas com professoras e estudantes participantes desses coletivos.

A análise (leitura e interpretação) ocorrerá a partir de todo material construído em campo.

Espera-se que a pesquisa possa contribuir com as reflexões acerca desse espaço acadêmico instituído e possa inspirar, por meio das narrativas partilhadas pelos movimentos dissidentes, que apesar das contradições e assujeitamentos, lutam coletivamente contra o estabelecido opressor. Desta forma, por consequência, espera-se que esta pesquisa possa fomentar o levantamento e a produção de novas compreensões e a construção de projetos criticamente insubmissos, se possível, o repensar de práticas e posturas, “que somam coma prosa repulsiva do mundo” (PATTO, 1990), ainda costumeiramente mantidas neste espaço de formação.

Por fim, faz-se importante ressaltar que a pesquisa respeitará e seguirá todas as orientações éticas delimitadas pela Resolução 466/2012, no que diz respeito às pesquisas com seres humanos nas

Ciências Humanas e que à Instituição será retornado todo o resultado alcançado com o trabalho realizado.

Para mais informações, caso seja necessário, o(a) Sr(a) poderá entrar em contato com os responsáveis pela pesquisa na sala do Grupo de pesquisa EPIS, no endereço Av. Miguel Calmon, s/n, Departamento I, Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, Vale do Canela; ou pelos telefones (71) 3283-7219/99152-0030.

Desde já, agradecemos pela atenção e importante colaboração.

Salvador, 22 outubro de 2018.

Atenciosamente,

Profa. Dra. Elaine Cristina de Oliveira
(orientadora)

Tito Loiola Carvalhal
(pesquisador)

APÊNDICE E

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA



FACULDADE DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

EPIS

Salvador, 22 de outubro de 2018.

À Plataforma Brasil,

TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR

Eu, Tito Loiola Carvalhal, declaro estar ciente das normas e resoluções que norteiam a pesquisa com seres humanos e que o projeto intitulado “EXPERIÊNCIAS CURRICULANTES CONTRA-HEGEMÔNICAS NA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFBA: PRIMAVERA NOS DENTES”, sob minha responsabilidade e orientado pela Prof^ª. Dr^ª. Elaine Cristina de Oliveira, que será desenvolvida em conformidade com as resoluções 466/2012 e 510/2016, do Conselho Nacional de Saúde, respeitando a autonomia do indivíduo, a beneficência, a não maleficência, a justiça e a equidade, garantindo assim, o zelo das informações e o total respeito aos indivíduos pesquisados.

Nesses termos, assumo o compromisso de:

- Apresentar os relatórios e/ou esclarecimentos que forem solicitados pelo Comitê de Ética (CEP) ao qual será destinado este projeto;
- Tornar públicos os resultados desta pesquisa;
- Comunicar ao CEP quaisquer alterações no projeto de pesquisa por meio de encaminhamento via Plataforma Brasil, sob forma de relatório ou comunicação protocolada;
- Apresentar os resultados à instituição proponente, à instituição co-participante e ao CEP após o término da atividade de pesquisa.

Profa. Dra. Elaine Cristina de Oliveira – Orientadora
Faculdade de Educação
Universidade Federal da Bahia

Tito Loiola Carvalhal – Orientando
Faculdade de Educação
Universidade Federal da Bahia