



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA

MARÍLIA RENATA FÉLIX RODRIGUES

**EDUCAÇÃO DO SENSÍVEL E SUBJETIVIDADES AFRODIASPÓRICAS: UMA
CONSTRUÇÃO A PARTIR DE INTELLECTUAIS NEGRAS BRASILEIRAS.**

Recife
2024

MARÍLIA RENATA FÉLIX RODRIGUES

**EDUCAÇÃO DO SENSÍVEL E SUBJETIVIDADES AFRODIASPÓRICAS: UMA
CONSTRUÇÃO A PARTIR DE INTELECTUAIS NEGRAS BRASILEIRAS.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de mestra em Sociologia. Área de Concentração: mudança social.

Orientador: Paulo Henrique Novaes Martins de Albuquerque

Coorientadora: Ana Cláudia Rodrigues

Recife
2024

Catálogo na Fonte
Bibliotecário: Rodrigo Leopoldino Cavalcanti I, CRB4-1855

R696e Rodrigues, Marília Renata Félix.
Educação do sensível e subjetividades afrodiaspóricas : uma construção a partir de intelectuais negras brasileiras / Marília Renata Félix Rodrigues. – 2024.
97 f. : il. ; 30 cm.

Orientador : Paulo Henrique Novaes Martins de Albuquerque.
Coorientadora : Ana Cláudia Rodrigues.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CFCH. Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Recife, 2024.

Inclui referências.

1. Sociologia. 2. Colonialidade. 3. Educação do sensível. 4. Relações raciais. 5. Subjetividade. 6 . Teoria social. I. Albuquerque, Paulo Henrique Novaes Martins de (Orientador). II. Rodrigues, Ana Cláudia (Coorientadora). III. Título.

301 CDD (22.ed.) UFPE (BCFCH2024-100)

MARÍLIA RENATA FÉLIX RODRIGUES

**EDUCAÇÃO DO SENSÍVEL E SUBJETIVIDADES AFRODIASPÓRICAS: UMA
CONSTRUÇÃO A PARTIR DE INTELLECTUAIS NEGRAS BRASILEIRAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Sociologia. Área de concentração: mudança social.

Aprovada em: 29/02/2024.

Dr. BRUNO FERREIRA FREIRE ANDRADE LIRA

Examinador Externo à Instituição
Universidade de Pernambuco

Dra. MICHELE GUERREIRO FERREIRA

Examinadora Externa à Instituição
Universidade Federal da Paraíba

Dr. ALEXANDRO SILVA DE JESUS

Examinador Externo ao Programa
Universidade Federal de Pernambuco

Dr. PAULO HENRIQUE NOVAES MARTINS DE ALBUQUERQUE

Examinador Interno
Universidade Federal de Pernambuco

Dedico esta dissertação à minha filha Olga, que me proporcionou uma renovação de axé através de seu nascimento. Filha, sem você, estas páginas jamais haveriam saído como saíram e trazido tanto orgulho para as nossas e os nossos.

Dedico também à jovem Marília de 2018, que se apaixonou pela temática da educação do sensível nos meandros de suas vivências militantes, e desde então, se debruça na construção deste campo. Obrigada por sua insistência!

AGRADECIMENTOS

Laroyê Exu!

Modupé Orí por não sucumbir e não me deixar baquear diante das violências cotidianas.

Modupé aos meus Orixás de cabeça e a Oxum, que me acolheu em sua casa no período exato em que precisei ser confirmada Ekedje, e assim o fui, com Olga em meu ventre. Ora yê yê ôô!

Modupé aos meus guias na Jurema Sagrada, em especial a Exu Tranca Rua, que me cuida em todas as encruzadas que preciso cruzar na vida! Laroyê!

Modupé a Capoeira Angola que me ensina a viver através da partilha de fundamentos promovidos pela mestra Mônica Santana, minha grande amiga. Sua benção, Mestra!?

Modupé ao meu Doté Fomo de Oxum Opará! Kolofé meu pai?

Modupé ao meu pai de cria por todo o cuidado no roncó. Kolofé, pai Cosmo?!

Modupé a minha família. Painho Maurílio, mainha Renilde, minha irmã Renilde e meu irmão Maurício, por todo o apoio, toda troca, todos os abraços e lágrimas que enxugaram nesse processo caótico que foi o mestrado desde a seleção. Amo vocês!

Modupé ao meu denço, meu melhor amigo e companheiro de vida, Kennedy Lamartine. Por todas as escutas, piadas, surtos e compreensões. Por desempenhar tão bem o seu papel de pai e cuidar tão bem de nós duas. Te amo infinitamente, do Aiyê ao Orum!

Modupé a todas as minhas amizades que fortalecem diariamente meu caminhar, em especial Brenda, Yasmim, Girassol, Rayza e Lucylle.

Modupé aos meus irmão de santo, e barco de feitura, Ogan Bob e Ogan Humberto, Kolofé!?
Okê Arô!

Modupé ao meu orientador por toda troca nestes dois anos. E que venham mais trocas e partilha para nós, Paulo!

Modupé a minha co-orientadora, Ana Cláudia por fortalecer acadêmica e subjetivamente meu ser neste mestrado. E por me acolher no estágio docência!

Modupé a Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco (FACEPE), pelo fomento a esta pesquisa. Pois, sem investimento não há ciência!

Modupé aos membros da banca de defesa, Alexandro de Jesus, Bruno Lira e Michele Guerreiro, por se disponibilizarem a ler e contribuir com a finalização deste ciclo.

Modupé a toda a equipe da Veloso&Almeida, por todas as consultorias e revisões!

AXÉ!

Os patriarcas brancos nos disseram: "Penso, logo existo". Mas a mãe negra dentro de cada uma de nós – a poeta – nos sussurra em sonhos: "Sinto, logo posso ser livre". A poesia cria a linguagem para expressar e registrar essa demanda revolucionária, a implementação da liberdade (Audre Lorde, 2020, p.109).

RESUMO

Essa dissertação é fruto de uma pesquisa de caráter teórico que objetivou compreender como a educação sensível pode ser integrada a educação das relações raciais, tendo como base epistêmica o pensamento afrodiaspórico brasileiro, a partir das obras de Sueli Carneiro e Nilma Lino Gomes. A partir destas, pudemos expor o processo de perpetuação de uma educação mecânica e colonial, criticando-a através das experiências negras no mundo. Dessa maneira, a presente dissertação espera ter contribuído para construção em torno do que seria essa educação do sensível a partir da caracterização e problematização dos fenômenos estudados, levando em consideração marcadores de colonialidade e de descolonialidade. Buscou-se, pois, apresentar a educação do sensível como alternativa à (re)construção de subjetividades afrodiaspóricas. A metodologia utilizada foi a Análise do Sensível, através da 1) corporificação do discurso; (2) entrevistas narrativas autobiográficas ou reconstrução biográfica; (3) analítica da colonialidade; (4) analítica da decolonialidade e (5) ontologia da estética. Concluímos que as autoras e o pensamento afrodiaspórico brasileiro como um todo, possuem vasta contribuições que possibilitam alimentar os campos de pesquisa das relações raciais e da educação do sensível proporcionando a esta última, fundamentos antirracistas.

Palavras-chave: colonialidade; educação do sensível; relações raciais; subjetividades; teoria social.

ABSTRACT

This dissertation is the result of theoretical research aimed at understanding how sensitive education can be integrated into the education of racial relations, based on the epistemic framework of Brazilian Afro-diasporic thought, drawing from the works of Sueli Carneiro and Nilma Lino Gomes. Through these works, we were able to elucidate the perpetuation of a mechanical and colonial education, critiquing it through Black experiences worldwide. In this manner, this dissertation aims to contribute to the construction of what such a sensitive education would entail, characterizing and problematizing the studied phenomena while considering markers of coloniality and decoloniality. Therefore, we sought to present sensitive education as an alternative for the (re)construction of Afro-diasporic subjectivities. The methodology employed was the Analysis of the Sensitive, encompassing: (1) embodiment of discourse; (2) documentary analysis; (3) autobiographical narrative interviews or biographical reconstruction; (4) analysis of coloniality; (5) analysis of decoloniality; and (6) ontology of aesthetics. We conclude that the authors and Brazilian Afro-diasporic thought as a whole offer significant contributions that enrich the fields of research on racial relations and sensitive education, providing anti-racist foundations for the latter.

Keywords: coloniality; racial relations; sensitive education; social theory; subjectivities.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ALAS	Asociación Latinoamericana de Sociología
AS	Análise do Sensível
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
COPENE	Congresso de Pesquisadores/as Negros/as
EUA	Estados Unidos da América
FACEPE	Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NEPER	Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Educação e Relações Raciais
OMS	Organização Mundial da Saúde
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
RBSE	Revista Brasileira de Sociologia das Emoções
RELACES	Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UNILAB	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	ENCRUZILHADAS METODOLÓGICAS: TEORIA, CORPO-EMOÇÕES E ESTÉTICA	23
2.1	ARTIGO 1 - ANÁLISE DO SENSÍVEL: POR UMA METODOLOGIA HÍBRIDA DECOLONIAL	23
2.1.1	Iniciando o debate	23
2.1.2	Conceito de hibridismo	24
2.1.3	Discussões teórico-epistemológicas	26
2.1.4	Construindo a análise do sensível	35
2.1.5	Mais do que uma técnica: uma prática, uma atitude!	39
3	MULHERES NEGRAS MOVENDO ESTRUTURAS E SENTIDOS	41
3.1	AS AFETAÇÕES CORPÓREO-SUBJETIVAS DO TEMA DE PESQUISA NA PESQUISADORA	41
3.2	AFRODIÁSPORA E NEGRITUDE: UMA BREVE CONCEITUAÇÃO	43
3.3	PRIMEIRAS INTENÇÕES	45
3.3.1	Sueli Carneiro	48
3.3.1	Nilma Lino Gomes	49
3.4	CONSTRUINDO TABELAS CONCEITUAIS: A COZINHA, MAS NUNCA A RECEITA.	51
4	CORPOS-EMOÇÕES NA EDUCAÇÃO FORMAL E NO PROCESSO DE TORNAR-SE NEGRO: O SUJEITO DA “EDUCAÇÃO DO SENSÍVEL”	57
4.1	DESUMANIZAÇÃO E MANIFESTAÇÕES DO RACISMO NA EDUCAÇÃO	57
4.2	RESISTÊNCIA E REEXISTÊNCIA: DA MEMÓRIA DO SUJEITO AO SUJEITO DA MEMÓRIA.	64
4.3	SABERES POLÍTICOS, IDENTITÁRIOS E ESTÉTICO-CORPÓREOS	68
5	EDUCAÇÃO DO SENSÍVEL: CORPOS-EMOÇÕES CONSTITUINDO E DISPUTANDO CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO	73
5.1	SENSIBILIDADES E DESCOLONIALIDADE POLÍTICO-ACADÊMICAS: DEBATE LATINO-AMERICANO E CARIBENHO	73
5.2	SABER SENSÍVEL: A PONTE ENTRE CORPOS-EMOÇÕES E O CONHECIMENTO EXTERIORIZADO	77
5.3	O MITO DO NEGRO (E DA NEGRA) E A CONSTRUÇÃO DE SUA EMOCIONALIDADE	79
5.4	O PROCESSO DE RESENSIBILIZAÇÃO E O AXÉ (ENCANTAMENTO) COMO HORIZONTE A SER PERSEGUIDO	84
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS: “ADEUS, ADEUS, BOA VIAGEM” (CANTO DE CAPOEIRA ANGOLA)	90
	REFERÊNCIAS	93

1 INTRODUÇÃO

Desde a metade do século XX a educação brasileira vem sendo transformada seguindo o fluxo educacional latino americano, na construção de uma legislação que visa a universalização do direito à educação. A tão sonhada democratização desse espaço e a constituição de um espaço educacional que viesse a combater desigualdades, colaborar na inserção da parcela subalternizada da população no mercado de trabalho e na cidadania crítica, não ocorreram plenamente, e esta primeira missão virou-se de ponta cabeça, contribuindo para a perpetuação das desigualdades.

Todavia, os avanços vistos desde a redemocratização do sistema político, que tiveram enorme contribuição do Movimento Negro, expôs a insistência das desigualdades raciais na organização social brasileira. As lutas também contribuíram na constituição de uma educação para as relações raciais enquanto parte das políticas educacionais e curriculares, mas também, na reconstrução do ambiente acadêmico. O ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, exigidos pela Lei nº 10.639/2003 e ampliado para a história e cultura indígena pela Lei nº 11.645/2008 encontram - há 21 e 16 anos respectivamente - barreiras de todos os níveis para sua implementação. E são exemplos de conquistas dos movimentos negros e indígena, assim como os ministérios da Igualdade Racial e dos Povos Indígenas abertos no governo Lula III em 2023.

Os tensionamentos das relações raciais expostos com a alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) pelas leis supracitadas carrega a possibilidade de descolonização dos currículos como afirma Nilma Gomes (2012), escancarando essas tensões na formação docente, nas políticas educacionais, nas políticas públicas e claro, na resistência em incorporá-las. O espaço curricular, em constante disputa, permanece em desalinhamento com a maioria populacional brasileira, veiculado a história embranquecida deste território e do sistema-mundo moderno-colonial em que se encontra inserido: aquilo que entra na escola é o que é branco.

O epistemicídio, um dos mecanismos que corrobora para não-incorporação destas leis, e conseqüente perpetuação da ideologia do embranquecimento aqui será trabalhado a partir da filósofa Sueli Carneiro (2023), que aponta:

Para além da anulação e desqualificação do conhecimento dos povos subjugados, um processo persistente de produção da indigência cultural: pela negação ao acesso à educação, sobretudo de qualidade; pela produção da inferiorização

intelectual; pelos diferentes mecanismos de deslegitimação do negro como portador e produtor de conhecimento e pelo rebaixamento da sua capacidade cognitiva pela carência material e/ou pelo comprometimento da autoestima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo (p. 88-89).

Desse modo, o epistemicídio é um elemento do mecanismo de racialidade/biopoder/necropoder que produz a inferioridade intelectual do negro e nos possibilita compreender o lugar do negro na educação, bem como as desigualdades raciais presentes nesta. Para Aníbal Quijano (2005), o epistemicídio é elemento constituinte da colonialidade do saber, mecanismo indispensável para a perpetuação do *status* universal e verdadeiro do conhecimento eurocêntrico, desta forma “reciprocamente, todo saber constitui novas relações de poder” (Carneiro, 2023, p. 45).

Além disso, existe um outro aspecto importante a ser destacado no que tange à compreensão dos diversos impedimentos e barreiras impostas aos nossos corpos-territórios, desde 1960-1970, a absorção ou colonização das dimensões da “autonomia, flexibilidade, espontaneidade e criatividade” por novas políticas internacionais, também será evidenciada quando, segundo Peters (2019): “Tais atributos passaram a ser exigidos não somente das organizações, mas também dos participantes individuais do mundo do trabalho que desejassem permanecer valiosos no novo capitalismo” (p.06). Partindo disto e corroborando com Gentili, *et al.* (2010), o neoliberalismo, é visto aqui como reorganização da sociedade moderna, do sistema de produção, das estratégias geopolíticas e econômicas, que regulam os corpos e sensibilidades, construindo subjetividades adoecidas e subjetividades adequadas às exigências neoliberais e neocoloniais.

Esta reorganização tem na reforma cultural neoliberal a missão de construir novas políticas educacionais mundo afora através da lógica de mercado presente nos currículos e impondo a produção de subjetividades flexíveis, empreendedoras de si, autorrealizadoras e com o fracasso desse alcance, conseqüentemente depressivas como expostas por Peters (2019). A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) faz parte dos avanços dessa reforma, sendo o resultado de debates como a Reforma do Ensino Médio, recusa à ideologia de gênero e o Escola Sem Partido, esta tem raízes em modelos já executados nos Estados Unidos da América (EUA) e Austrália, que por sinal, não obtiveram resultados aceitáveis para os padrões neoliberais (Lopes, et.al. 2020).

Após a BNCC, o direito à educação tornou-se direito à aprendizagem neotecnicista, sendo visto como um retrocesso nacional. Compreende-se aqui que a partir dessa reforma

cultural, na realidade brasileira, ocorrerá o agravamento do neocolonialismo, visto que, os sistemas educacionais, assim como os econômicos são supostamente independentes e nacionais, mas na prática são comandados externamente, pois, “o controle neocolonial é exercido através de meios econômicos e monetários” (N’krumah, 1967) que financiam e direcionam novas políticas neocoloniais.

De acordo com essa problematização, compreende-se que é preciso garantir e disputar as políticas de diferença nos currículos escolares, buscando a ruptura com a visão generalizante em torno do público-alvo da educação pública, para que se possa constituir uma nova visão, que enxergue as especificidades de cada corpo-emoções que compõem as salas de aula compreendendo que na verdade cada caso não é um caso isolado (Fonseca, 1999), mas está inserido na reprodução de desigualdades estruturantes. Tendo em vista essa especificidade, compreende-se a alarmante necessidade de pensar uma alternativa teórico-política à instituição escolar desenhada hoje, através das lentes pós-coloniais, de uma sociologia das sensibilidades que dialogue com a educação para as relações raciais.

Pois, com o caráter estrutural e estruturante do racismo na sociedade brasileira, constituído na herança do processo colonial, mas também por diversos mecanismos atuais que corroboram para sua perpetuação (Almeida, 2019), as relações raciais são tomadas aqui como lente da concretude do fenômeno pesquisado neste projeto, visto que o racismo se manifesta de diversas formas, principalmente quando atrelado a marcadores sociais tais como de gêneros, sexuais e religiosas¹; Afinal, sendo a educação um desses mecanismos institucionais de propagação do racismo, a discussão sobre essa instituição, suas práticas e suas reverberações nos processos subjetivos de corpos-emoções de negros e negras se faz essencial para a democratização desse espaço. Este é um possível caminho para que possamos repensar os modelos de ensino que se almejam para um futuro próximo.

Dito isto, ressaltamos a compreensão de que as políticas dos corpos e das emoções e a regulação das sensibilidades reverberam de modos distintos em corpos diferentes devido ao seu *locus* social (Scribano 2015; 2018), sendo este pressuposto basilar para a compreensão do que estamos chamando de educação do sensível. Os estudos sobre sensibilidades ajudam a aprofundar o entendimento estético do sensível, seu impacto nos processos de descolonização de corpos de negros e negras. Seriam, pois, as sociedades compostas e elaboradas por corpos e sensibilidades; e o estudo social dessas dimensões vem sendo alargado e compartilhado em iniciativas como o “GT Sociología de los Cuerpos y Emociones” presente no Congreso de la

¹ Mas não se furta a compreensão interseccional com base em (CRENSHAW, 2002) e (AKOTIRENE, 2019) das mazelas sociais que surgirem aqui ou futuramente como problemáticas dessa pesquisa.

Asociación Latinoamericana de Sociología (ALAS), a Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad — (RELACES) e a Revista Brasileira de Sociologia das Emoções (RBSE). Ou seja, o debate acerca de uma educação do sensível parece-me possível de potencializar as reflexões acerca das demandas sociais que são inseridas como problemática em um projeto hegemônico de conhecimento e de construção de saberes onde os corpos-emoções de negros e negras são subjugados por lógicas e práticas racistas, reproduzidas pelas instituições educacionais.

A educação do sensível se apresenta aqui, primeiramente, como alternativa teórico-política que, repensando os limites e os modos estruturados de conhecer os processos de ensino e aprendizagem, insere criticamente outras dimensões humanas como via de reconstrução do conhecimento enquanto via de reconstrução de si e do outro. Em um segundo movimento, como alternativa prática-pedagógica, surge a partir de determinadas raízes. Enxerga-se, pois, a possibilidade de promover implicações teóricas para o campo sociológico, sobre uma educação do sensível que considere a dimensão estética na educação, através dos saberes estético-corpóreos que conforme sugerido por Nilma Gomes (2017):

São aqueles ligados às questões da corporeidade e da estética negras. Apesar de o Brasil ser uma sociedade marcada na sua cultura pela corporeidade como forma de expressão, a corpo negro vive um momento de superação da visão exótica e erótica (p.75).

No que tange à articulação entre os campos da educação, relações raciais e subjetividades, é uma encruzilhada que pode vir a ser experienciada cientificamente, como uma tecnologia teórico-epistemológica que carrega possibilidades infinitas. Visto que mais recentemente à sociologia das sensibilidades² tem evidenciado a necessidade de seu fortalecimento e expansão, para que possamos construir conceitual e analiticamente uma reflexão em torno de dimensões antes silenciadas do racismo e da educação do sensível e com isso ampliar o entendimento do caráter social dessas dimensões. E a educação para as relações raciais vem sendo um espaço de construção e disseminação dessas tecnologias contemporâneas ou ancestrais, o conhecimento produzido por negros e negras, acerca das

² A sociologia das sensibilidades está diretamente relacionada com a sociologia das emoções, e possui aderência nacional e internacional em ambientes acadêmicos como os congressos e simpósio. Como por exemplo o “GT Sociología de los Cuerpos y Emociones” presente no Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología (ALAS), a Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad — (RELACES) e a Revista Brasileira de Sociologia das Emoções (RBSE). Um dos grandes pioneiros desta sociologia na América Latina é Adrián Scribano, sociólogo argentino que possui pesquisas sobre o caráter social e regulamentado das emoções e dos corpos nas sociedades pós-coloniais.

mais diversas temáticas, nas mais diversas ciências. Vide por exemplo as produções ligadas aos Congressos (regionais e nacionais) de Pesquisadores/as Negros/as (COPENEs).

A educação do sensível se constitui como discussão latente em outras áreas de estudo, como a educação física e as linguagens; todavia possui uma potência que, a nosso ver, deve ser atravessada pela lente da crítica afrodiaspórica da educação para as relações raciais. As ciências sociais precisam, sem dúvida, serem potencializadas com uma crítica da aprendizagem que supera os limites de uma leitura substantiva da educação para valorizar uma dinâmica interativa sobre a relação entre educação e descolonização de práticas. Neste projeto, entende-se que a teoria social carece de rupturas e aprofundamentos epistêmicos que vem sendo propostos pelo pensamento pós-colonial e pelos estudos afrodiaspóricos sobre a educação, pois estas se mostram essenciais à expansão analítica dos estudos sobre racionalidades na teoria social.

Um outro ponto de relevância, consiste na inserção do debate sobre “desconcertos ontológicos” (Rosa, 2019) no contexto acadêmico, que se fazem através de histórias, existências, lugares de fala historicamente marginalizados, propondo debates sobre os limites da teoria social euroestadunidense. Por isso, esta articulação foi proposta sabendo dos desafios imbricados nessa dinâmica, mas, na busca insistente por modos de compreender e fazer teoria que contemple as múltiplas existências/diferenças e diversidades epistêmicas.

Espera-se contribuir para o processo de construção de uma educação do sensível que valorize a crítica afrodiaspórica como propostas ética, política e pedagógica que reflita acerca dos processos de subjetivação. Identificando subsídios, formulando conceitos e detectando possibilidades de pensar a re-construção de subjetividades afrodiaspóricas como resposta às estratégias de desencanto.

Nilma Gomes (2011) atribui uma concepção de conhecimento corpóreo-subjetivos e estético-corpóreos como partes ativas dos processos educativos. Ademais, busca explicitar empírica e teoricamente as bases dessa concepção a partir de nuances e saberes oriundos das lutas travadas historicamente pelas mobilizações do Movimento Negro brasileiro dentro de suas pluralidades e diferenças. Partindo da resistência afrodiaspórica, a autora promove um debate sobre os processos educativos a partir das vivências inseridas e atravessadas por lutas sociais de cunho racial.

O significado de luta, neste contexto, agrupa sentidos de: existência, direito à vida, possibilidade de ser e constituir-se enquanto uma pessoa racializada, ter acesso e/ou ter uma visão e/ou processo de identificação acerca da ancestralidade negra. Desse modo, suas implicações acadêmicas e teóricas contribuem para os estudos das subjetividades, identidades

e suas relações nos processos educacionais para as relações raciais, principalmente se pautados em um fazer sociológico que parte do Sul global.

Já Sueli Carneiro possui uma vasta contribuição no debate filosófico acerca dos processos educativos de negros e negras no Brasil. A autora dialoga com os mais diversos filósofos clássicos e traz à tona suas visões no que tange o corpo-emoções e a cultura negra. Demonstrando a necessidade de pensarmos acerca dos processos que estruturaram historicamente a raça negra como inexistência, como não ser, para que o sujeito hegemônico branco pudesse se autodefinir como Ser. Tanto o debate acerca de sua trajetória militante, como os debates sobre o dispositivo de racialidade, epistemicídio e processos subjetivos e de resistência, serão trabalhados aqui como possíveis contribuições para a educação do sensível.

Fato é que, essas autoras, são parte de um discurso afroreferenciado acerca das políticas educacionais que vêm sendo transformadas paulatinamente pela luta da população negra, onde a partir desses outros modos de pensar o papel dos sujeitos sociais presentes nos espaços educativos, o corpo negro também será rediscutido. Isso envolve, repensar as relações e os sentidos partilhados acerca de categorias como: educadores e educandos(as), sistemas e instituições educacionais, a Escola, a Universidade e suas representações e modos de reconhecimento no mundo social.

Sendo assim, a mediação das realidades pós-coloniais e neocoloniais podem ocorrer de diversas formas, através de diversos atores, mas aqui estaremos dialogando, prioritariamente com – e para – os subalternos (Spivak, 2010), os habitantes das fronteiras (Mignolo, 2008), autoras que dentro de teoria social transnacional e pluriversal, colaboram para a edificação de discursos e práticas que são entendidas como arestas necessárias para as novas contribuições promovidas no eixo-Sul. Por isto, que construir teoricamente uma educação do sensível, com os pés nesse *locus social* é formular uma proposta ético-política-educacional que atravessa essas reflexões, trazendo ao centro do debate categorias anteriormente marginalizadas, como as sensibilidades e a própria relação estabelecida entre corpo-emoções através do pensamento afrodiaspórico brasileiro.

Até aqui, podemos perceber uma contínua renovação e contextualização teórica sobre perspectivas, conceitos e categorias de análise que se revelaram bastante pertinentes para ampliar o entendimento e questionamento da realidade e do sistema-mundo moderno-colonial na contemporaneidade. Portanto, buscamos fundamentar a educação do sensível a partir das lutas por libertação, anticoloniais e de re-existência. Uma educação que surge nas veias dos movimentos sociais, nos debates das feministas não hegemônicas, principalmente as feministas negras. Nos debates dos movimentos de combate ao racismo e vivência ancestral

africana, tal qual os terreiros, os grupos de capoeira angola, os maracatus, afoxés, cocos de roda, uma imensidão de manifestações políticas-culturais afrodiáspóricas que surgem das relações humanas nesses espaços. São, portanto, espaços educativos, nomeados como educação popular, tradicionais, não-formais, mas que aqui serão discursivamente delineados enquanto uma prática corpóreo-estético-discursiva e pedagógica nomeada: educação do sensível.

Situamos a Educação enquanto prática humana que ultrapassa um entendimento meramente disciplinar da aprendizagem, compreendendo além do acabamento, o aprimoramento contínuo de nosso ser (Freire, 1986; Rufino, 2021). Contribuir para a construção teórica e epistemológica de uma educação do sensível, parece-me como algo latente ao debate acerca da educação no campo sociológico. É a partir dessa compreensão, que busco me colocar/posicionar, através das contribuições periféricas/fronteiriças (Mignolo, 2010) — que são os estudos afrodiáspóricos brasileiro — inserindo-me na reflexão sobre as possibilidades de construção de uma epistemologia de fronteiras, afrodiáspórica, compreendendo a sensibilidade como um princípio das escolhas teórico-metodológicas de um sujeito que pesquisa.

A compreensão de que o processo educativo tem um papel de mediação na construção de identidades e subjetividades será relevante para refletir acerca de uma educação do sensível como prática corpóreo-estético-discursiva. Além de uma crítica à educação bancária e neoliberal, essa concepção educativa reivindica o exercício do ato criativo, as possibilidades de escrivências (Conceição Evaristo, 1995) que foram negadas a determinados corpos-sujeitos, e formas de encontrar caminhos para potencializar sentidos e modos de sentir que foram anestesiados diante de processos sociohistóricos no campo da educação, de silenciamento de determinados corpos e saberes em relação à valorização hegemônica de outros.

No caso brasileiro, a educação formal se encontra inserida na dinâmica desigual em que foi fundada a sociedade, desde os Jesuítas, repercutindo diretamente na reprodução das diversas violências de gênero, sexualidade, raça e etnia, e como “herança”, a aprendizagem permanece no espaço escolar enquanto raiz/normalidade de uma postura cidadã desagregada de si e do respeito ao outro (Santos, 2007). Neste sentido, o processo formal de aprendizagem, ao contribuir para a reprodução de diversas formas de violência, também atua no posicionamento de cada corpo-emoções na sociedade. E será justamente, sobre esse processo de desagregação de si, que a educação do sensível servirá como elemento teórico crítico e de caráter reflexivo acerca de modos outros de conceber práticas pedagógicas dissidentes.

Entender as sensibilidades e corpos-emoções como constituinte dos processos educativos de forma geral, é um esforço de compreender outros saberes e de legitimar a concepção de conhecimento de modo amplo, difuso, conflituoso e disputável. Pois, o conhecimento e o saber possuem epistemologias e cosmopercepções que são pilares para essas subjetividades. Desse modo, a categoria “conhecimento” é tratada aqui além da proposta científica, cartesiana, e em seu lugar, damos ênfase nas evidências dos conhecimentos tradicionais/ancestrais, populares, marginais, fronteiriços (Gomes, 2011; Mignolo, 2008), apreendidos de maneira sensível, através de uma experiência de vida visceral, numa luta cotidiana pela existência, pelo direito de respirar (Scribano, 2020).

Segundo dados do IBGE (PNAD, 2019)³ : “a rede pública de ensino é responsável por 74,7% dos alunos na creche e pré-escola, 82,0% dos estudantes do ensino fundamental e 87,4% do ensino médio”. O sistema público de educação é compreendido aqui como um espaço desafiador para corpos-emoções e subjetividades não-hegemônicas. Neste sentido, situamos o sistema público de ensino brasileiro como um campo de “embates hegemônicos” (Oliveira; Oliveira, 2018), onde diversos marcadores sociais e diversas demandas faz com que uma enorme parcela de sua “clientela” saia diretamente para o mercado de trabalho formal, ocupando posições de subordinação, pouco prestígio – ou desprestígio – e mal remunerados, quando não a informalidade.

Esse é apenas uma das problemáticas que podemos trazer, mas se despender um tempo sob a questão profissional, que é bastante trabalhado na ideologia e modelo político-educacional neoliberal ou moderno-colonial, perceberemos que, através de um discurso profissionalizante no sentido de tornar o profissional como o âmbito mais importante de nossas vidas, digno de nosso tempo, saúdes e subjetividade nos leva a um adoecimento quase que estrutural, de tão coletivo que tem sido essa vivência brutal em pleno país mais ansioso do mundo segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS).

Compreendendo que, para uma elaboração séria, ética e reconhecível, construir uma educação do sensível, dentro ou fora do ambiente formal, necessitará de uma clara posição epistemológica, que pode direcionar para uma prática educativa específica, ora, a educação tecnicista, tem no bancarismo sua base epistêmica, a educação quilombola e indígena, têm na ancestralidade e saberes tradicionais sua base epistêmica que a tornam educações específicas, para futuros específicos. A proposta desta pesquisa foi justamente, participar da construção teórica de uma educação do sensível tendo como base epistêmica o pensamento

³ Dados disponíveis em: < <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/pnad-educacao-2019> >. Acesso em: 10 de Fev. 2024.

afrodiaspórico brasileiro, a partir das obras de Nilma Lino Gomes e Sueli Carneiro. Objetivamos compreender como a educação sensível pode ser integrada à educação das relações raciais.

As disputas discursivas em torno do campo educacional é propriamente a disputa entre cosmo percepções, saberes, epistemologias e demandas políticas, que, interferem em alto grau nos processos de subjetivação que constroem o que entendemos por educação em cada sociedade, na constituição e compreensão do currículo — quais conteúdos entram como obrigatórios e quais estarão na parte diversificada, ou não estarão? — na formação docente etc. Essas disputas se deslocam com frequência do campo da enunciação para o campo prático; o discurso que se torna “vencedor” constitui-se enquanto hegemonia e dita os pressupostos teórico-metodológicos do modelo de ensino que estará em vigor.

Evidenciamos que as disputas em torno da educação não são algo dado e simples, mas perpassa todo um entendimento educacional e científico do que é ou não relevante a partir de quem está falando/escrevendo. Sueli Carneiro (2023) trata sobre a apropriação epistemológica dos intelectuais brancos acerca das pesquisas sobre pessoas negras, o que levou a construção histórica de uma reprodução do campo das relações raciais, onde o intelectual branco sabe mais da realidade negra do que os militantes negros — que por sua vez, constroem a ciência brasileira desde seu início -. Nessa disputa entre o “discurso militante” e o “discurso acadêmico”, “os ativistas negros (...) são tratados pelos especialistas da questão racial como fontes de saber, mas não autoridade sobre o tema” (Carneiro, 2023, p. 48).

Estamos tratando, desde o título até as referências, de uma proposta de construção teórica de uma educação do sensível, que pode vir a disputar futuramente e de forma ética, com claros objetivos e implicações político-acadêmicas, um modelo de ensino vigente. Seja de forma massificada, ou não, as propostas que estarão dentro dessa educação evidenciam a centralidade dos dispositivos de racialidade, das colonialidades do poder, saber e ser, da indissociabilidade do corpo e das emoções para a edificação de um amanhã que definitivamente não está à venda (Krenak, 2020).

Esse contexto acaba por demandar a constituição de um espaço educacional onde o respeito às diversidades e as pluriversalidades, ocorra na prática. No entanto, o discurso é compreendido aqui enquanto prática social que “emana de todos os pontos de poder”, corroborando com a análise crítica de Sueli Carneiro (2023), a partir do conceito foucaultiano, mas também que emana dos pontos de resistência através do próprio corpo-emoção. Desse modo, compreendemos que, embora os currículos, documentos normativos e políticas que

regem a educação defendam o respeito às diversidades, pode haver abismo entre teoria e as práticas institucionais. Sendo assim, os processos educativos e as próprias subjetividades que se constituem no que comumente é tratado como “chão da escola” continuam refêns de retóricas genéricas e românticas nas discussões que resumem currículo à um documento que prescreve ações, que institui princípios para tratar da diversidade, mas que pouco acentua os sentidos de diferença entre os corpos-emoções nas escolas.

Muitas dicotomias surgiram partindo desses pressupostos, tais quais: natureza-sociedade, selvagem-civilizado, escrita-oralidade, entre outras que, construídas pelos impérios coloniais e potências neocoloniais validaram o conhecimento eurocêntrico e estadunidense em detrimento de outros conhecimentos. Na tentativa de retroceder esse processo, busca-se valorizar esses saberes, e as formas com que vêm sendo construídos, juntamente a suas formas de vida e a lida com o meio ambiente. Estamos pautando uma educação que valorize a experiência de novos e outros modos de sentir e de construir subjetividades políticas e performances como o sugere Jacques Rancière (2009, p. 11).

Para Rancière (2009) a desautorização de expressão de determinados grupos — corpos-emoções neste projeto — configura em uma politização do sensível, que estrutura a realidade, as leituras sociais, e os modos como nos relacionamos consigo e com os outros. Performances, portanto, não se tratam apenas de uma exposição calculada desses corpos, mas da produção de efeitos que definem o campo dos afetos e das sensibilidades, age sob as convenções, hierarquizam os modos de apreciar o mundo, agem sob os desejos, e ampliam ou reduzem as possibilidades de sentir a cultura, a arte, e os conceitos sob os objetos no mundo.

A partir de Rancière (2009) compreendemos como a relação entre corpo e performance estabelece fixações de sentidos em torno da representação sociais que forjam identidades e que determinam mobilizações de poder sob os corpos. Por isso, compreendemos que a identificação de sujeitos com determinados discursos, partem das possibilidades de organização dos sentidos e do sensível, sendo capaz de gerenciar emoções, auto-identificação, processos de alteridade, processos de pertencimento, desde o reforço de estereótipos sociais, até questões extremamente subjetivas que podem influenciar em diversas violências.

Ainda a partir de Rancière (2009) compreendemos a relação entre estética e corpo como algo ontologicamente político. O corpo é capaz de reafirmar ou tensionar convenções tradicionais, bem como é capaz de instituir novos discursos acerca do que é ou não aceitável como reconhecível em uma sociedade. A partilha do sensível, aponta sobretudo uma noção de estética que não se resume a aspectos visuais mas que se estende a todas as formas de experiências sensíveis, que envolve um diálogo/intervenção entre os expectadores e os

produtores, ou seja, quem aplica e quem tem papel passivo nos processos de ensino e aprendizagem.

Como pensado por Rancière (2009), a partilha do sensível é o que há de mais comum aos seres humanos, mesmo que essa partilha não nos torne uno, mas um coro diante da vida cotidiana e em favor da ordem vigente. Para o autor, a política é um momento de reivindicação do direito à igualdade de fala. Política é a partilha do sensível. A quebra conceitual trazida pelo autor é de que a política não promove — como pensado desde a Grécia antiga — o entendimento, mas sim um desentendimento. No entanto, o desentendimento vai ser visto por ele como parte da vida em sociedade, momento intrínseco à construção de uma nova ordem social. A desordem causada pela dissidência é fruto do movimento político, e compõe a própria política enquanto ato humano que busca emancipação para pensar, sentir e agir reflexivamente como si mesmo. O corpo é político, e o sujeito é o próprio ser político. Aproximando política e estética.

A partir dessa problematização, a proposta dessa pesquisa é compreender como a educação do sensível pode ser integrada à educação das relações raciais. Através da análise teórica das práticas pedagógicas, das representações culturais e da construção de identidades raciais, como expressões das colonialidades do poder saber e ser e também como alternativas de resistência afrodiáspórica. Busca-se construir uma síntese dos principais pontos abordados e possíveis caminhos para promover uma educação do sensível a partir da educação para as relações raciais.

Ademais, por se tratar de uma pesquisa qualitativa teórica, os dados trazidos por mim servem para ilustrar a situação atual da pessoa negra enquanto agrupamento historicamente vulnerabilizado pela sociedade brasileira. Seja através da dificuldade em acessar a educação de qualidade, seja pelos desafios de ingressar no mercado de trabalho formal.

No decorrer desta dissertação, a leitora e o leitor se depara com discussões estruturadas da seguinte maneira: primeiro, após esta introdução contextual, debruçei-me sobre os métodos e técnicas utilizados para dar andamento a pesquisa, no entanto, informo que, é composto por inúmeras e inacabadas reflexões teórico-epistemológicas feitas por mim acerca da corporificação do discurso, lugaridade e análises de discurso não-textual. O capítulo 2, expomos a biografia das autoras trabalhadas e um pequeno relato sobre as afetações corpóreas-emocionais das leituras na pesquisadora. Em seguida, o capítulo 3 foi composto por discussões acerca da educação do sensível e suas nuances em contato com as colonialidades do poder, saber e ser e os processos de análise das práticas pedagógicas, das representações culturais e da construção de identidades étnico-raciais.

O capítulo 4 edificou um diálogo transversal entre autores e autoras juntamente com as minhas percepções, os conceitos de sensibilidade, corpos-emoções, ressensibilização, e outros que a construa no decorrer das análises, que visa trazer contribuições para a edificação de uma educação do sensível com bases afrodiaspóricas, através também das matrizes construídas. Ademais, ficou para o quarto e último capítulo tratar sobre o sujeito para o qual a educação do sensível foi pensada nesta pesquisa, para que fique evidente ao leitor e a leitora, o porquê destas escolhas teórico-epistemológicas e de minha insistência na proposição deste modelo educacional.

Por fim, as considerações finais estão carregadas de resultados alcançados, reflexões em construção e um fazer teórico fronteiriço que visa contribuir para pesquisas futuras.

2.1 ARTIGO 1 - ANÁLISE DO SENSÍVEL: POR UMA METODOLOGIA HÍBRIDA DECOLONIAL

2.1.1 Iniciando o debate

A análise do sensível se propõe a ser uma fissura, que busca abrir caminhos para a construção constante de metodologias híbridas decoloniais. Unindo decolonialidade, teoria social e sensibilidades, caminho para a inserção do corpo na análise de entrevistas nesta e em pesquisas futuras, ou seja, inserir o corpo em análises tidas como clássicas ou tradicionais dentro das Ciências Sociais, pareceu-me como algo necessário para a união dessas ciências junto à analítica decolonial. Mais à frente, discutirei acerca do termo “sensível” e qual sua relevância dentro do giro decolonial.

Antes disso, será de suma importância, expor à/ao leitora/leitor sobre o conceito de hibridismo trazido aqui com base em Walter D. Mignolo (2015), donde o autor considera suas bases para aquilo que denomina “episteme” ou “gnose liminar”, e mais à frente foi também chamado de epistemologia de fronteira. Antecipo à leitora e ao leitor, que a fronteira, sendo o *locus* da subalternidade, mantida do lado da colonialidade, é também para Mignolo o espaço do atrito, do hibridismo.

A seguir, encontrarão discussões que, como as supracitadas, demonstram por si só — e conjuntamente — sua relevância para a proposta deste artigo. Parte do escrito é justamente uma análise teórica que proporcionou sistematizar os conceitos-chaves para pensarmos inicialmente a metodologia proposta. Sendo assim, relembro que o objetivo geral deste trabalho é edificar a metodologia híbrida aqui nominada Análise do Sensível, abrindo uma discussão dos métodos para futuras pesquisas em torno da junção sensibilidades, teoria social e decolonialidade.

Diante da obra de Walter Dignolo, que tomei como base para conceituar essa condição híbrida de uma metodologia decolonial, preciso inicialmente compartilhar acerca do que seria fronteira, habitar a fronteira e conhecimento fronteiro para que possamos entender o quanto isso influencia na pesquisa que se segue.

Habitar a fronteira é estar diante de um ambiente múltiplo, de pensamentos, formas de agir e pensar. Construir um conhecimento fronteiro, que visa a descolonização do poder, do saber e do ser é abrir mão da ocidentalização e da desocidentalização. A/O sujeita/o que habita a fronteira, possui uma interconexão entre a consciência de sua condição de subalternidade, que os impede de falar, e partindo disso, perceber que “é necessário falar constantemente para incorporar a voz na espessura hegemônica e criar as fissuras necessárias inserindo o local, de baixo, no global, de cima do promontório” (p.12; tradução minha).

Como expõe o autor:

O que poderia fazer uma pessoa cuja língua materna não fosse uma das línguas privilegiadas e que não tivesse sido educada em instituições privilegiadas? Ou ele teve que aceitar sua inferioridade, ou teve que se esforçar para demonstrar que era um ser humano igual àqueles que o colocaram em segunda classe. Ou seja, em ambos os casos se tratava de aceitar a humilhação de ser inferior a quem decidia o que fazer, seja permanecendo inferior, seja assimilando-se. E assimilar-se significa aceitar a sua inferioridade e resignar-se a jogar um jogo que não é seu, mas que lhe foi imposto. A terceira opção é o pensamento e a epistemologia fronteiros (p.178; tradução minha).

Diante do que nos traz Dignolo, há uma decisão a ser tomada, e durante a construção desta metodologia decidi seguir a terceira opção: do pensamento e epistemologia fronteiros. Visto que um método é construído com base em decisões teóricas, epistemológicas e ontológicas. Ou seja, tendo a fronteira como o contexto do intelectual fronteiro, não mais como intelectual euroestadunidense que buscava a universalidade de seus conhecimentos, este intelectual localizado na fronteira, compreende que as escolhas científicas serão sempre relativas a um contexto específico e jamais poderá ser generalizada a todos os outros sem sequer promover reformulações necessárias.

Tendo em vista que a construção de uma epistemologia de fronteira, que utilize do hibridismo cultural e da consciência imigrante enquanto pontos positivos para sua construção, está ligada a qualquer projeto decolonial, assim como ao pensamento, sensibilidade e fazer fronteiros, a análise do sensível será considerada parte do giro decolonial que se segue há algumas décadas na América Latina, Ásia e África.

O hibridismo, olhado a partir do global, sempre foi tido como algo inferior, o que nos relegou ao perfil de subalternização de nossos conhecimentos, por serem “pouco clássicos”, “acientíficos”, etc. Mas, agora que possuímos nossas próprias lentes científicas, que carregam nossa visão de mundo, o hibridismo cultural presente em nossas sociedades e em nosso conhecimento é parte fundante de nossa desobediência epistêmica, e contribuirá, inclusive, para a construção de nossas metodologias descoloniais. Há na fronteira um grito insistente de resistência, mas também de reexistência.

Portanto, busco aqui fazer uma escuta/leitura ativa destes gritos, e também deixar evidente minha localização fronteiriça, feminista e reexistente – ou seja, que resiste para existe e existe enquanto resiste, pois, a condição de luta é algo inerente ao sujeito condenado – dentro do fazer científico que venho promovendo. A seguir, seguem discussões teórico-epistemológicas que tornam o debate da Análise do Sensível mais amplo e palpável.

2.1.3.1 Corporificação do discurso ou “corpo-política do conhecimento”

O corpo, mesmo que carregado de descrenças pelo sistema mundo moderno-colonial, transpassa os limites do conhecimento quer seja aceito como ente ativo em sua construção, ou não. Independentemente das crenças ligadas à ciência moderna tal qual Descartes ajudou a edificar⁴, o corpo, esteve presente durante a fabricação do conhecimento ocidental e não-ocidental e nos leva a crer que é um fator crucial na demarcação de quem terá o benefício da escuta e o que é significativo para a ciência em dado momento histórico.

Ou seja, quando trato sobre esse benefício da escuta, estou travando um debate com o campo da construção da memória coletiva na ciência. E é justamente neste campo, pouco falado, mas muito disputado historicamente, que ocorre o processo de legitimação do que está sendo dito-escrito por determinados corpo-política do conhecimento em detrimento de outros. Ademais, dentro da realidade colonial, o corpo fala sobre quem é considerado humano na hierarquia social, que, por conseguinte é uma congruência entre gênero, raça, classe, sexualidade, espaço global etc.

O “corpo-política do conhecimento” como pensado por Walter Mignolo (2015) carrega a completude entre sentidos e significados, expressões que dizem de onde viemos, seja de maneira falada ou a partir do não-dito, do sensível. Fanon em *Pele Negras, Máscaras Brancas* (2020) faz uma prece que carrega as bases desse corpo-política do conhecimento: “Oh, meu corpo, faça sempre de mim um homem que questiona! ”.

Portanto, a corporificação do discurso é essencial para a desmistificação do mito da neutralidade⁵, pois compreende que toda teoria é escrita por um/a sujeito/a em específico. Ademais, “nossas crenças, saberes e conhecimentos são um efeito complexo e indeterminado

⁴ As bases científicas cartesianas estão niveladas a partir de uma separação ontológica entre corpo e mente, onde a mente é o órgão ativo na construção do conhecimento científico, portanto, do conhecimento que é considerado válido. Enquanto que o corpo recebe um estatuto de natureza, algo que não interfere na construção racional do conhecimento e do mundo. Sendo que, esta concepção além de adentrar os meios científicos, engendrou-se nos mais diversos âmbitos da vida em sociedade, e concebeu dicotomias essenciais a construção moderna-colonial de sujeito-objeto, ser e não-ser, bom-ruim, sagrado-profano, etc. Ademais, segundo Maldonado-Torres (2019) esta separação ontológica leva a uma catástrofe metafísica que acomete os corpos e adentra as subjetividades, estando ligada a mecanismos de racialização dos corpos e distribuição racial da sociedade e do status de humano. Essa catástrofe é uma fratura na “estrutura Eu-Outro da subjetividade e sociabilidade e o começo da relação Senhor-Escravo” e é ao mesmo tempo ontológica, epistemológica e metafísica.

⁵ Por muitos séculos, a neutralidade científica foi um objetivo a ser alcançado por todos e todas que quisessem dizer-se cientista. As ciências compreendiam que, quanto maior o nível de abstração se quisesse alcançar, maior deveria ser a distinção e distanciamento entre o cientista e seu objeto de pesquisa. Com o avanço de novos paradigmas, como os da Escola de Chicago, o pesquisador/a passou a ser visto como um ente inserido no seu contexto de pesquisa, e essa colocação passou a ser vista como algo positivo, pois, assim, pesquisadores/as desse grupo, buscaram interferir positivamente na realidade da cidade de Chicago, que além de ser seu campo de pesquisa, estava imersa em fenômenos como o racismo e a criminalidade. Este também comportou um avanço metodológico, principalmente no que tange o avanço do pensamento feminista negro mundo afora.

da intersecção entre as condições materiais de vida, as narrativas incorporadas a partir dessas condições e as práticas naturalizadas que nos permitem lidar com o mundo coordenando a ação” (Scribano, 2007, p. 138; tradução minha).

Sendo assim, a fala desses/as sujeitos/as é perpassada por suas condições materiais e simbólicas que direcionam suas ações no mundo. Ora, essas condições serão também os limites que a própria sociedade interpõe à determinados corpos para a promoção de sua exclusão em lugares de construção científica, por exemplo. Mesmo nesses lugares onde essas falas se materializam em palavras escritas, ponto chave no ideal civilizatório ocidental e moderno-colonial, que subjuga até hoje os saberes e conhecimentos tradicionais por serem transmitidos e reconstruídos a partir da oralidade.

No entanto, como concluiu Maldonado-Torres (2019) a escrita: é uma forma de reconstruir a si mesmo e um modo de combater os efeitos da separação ontológica e da catástrofe metafísica (p.47). Esta separação ontológica entre mente e corpo, e catástrofe metafísica relacionam-se com a lógica da racialização dos corpos, com as políticas dos corpos e das sensibilidades, que constituem a colonialidade enquanto lógica embutida na modernidade. Ademais, partindo de Fanon (2020), podemos compreender que a escrita e a escuta-leitura dos conhecimentos exteriorizados pelo condenado corporificado quando surgem como analítica central pode levar a mudanças radicais do mundo. Portanto,

A transição da solidão da condenação para a possibilidade da comunicação passa pela formulação de questões críticas. É esse o porquê de a formulação de questões ser tão importante nos trabalhos dos agentes da descolonização, tais como Aimé Césaire, que em seu Discurso sobre o colonialismo colocou “o que, fundamentalmente, é a colonização?” (Maldonado-Torres, 2019, p.47-48).

A essa altura, fica evidente que os próprios questionamentos são parte de quem está falando e de onde está direcionando sua lente analítica. Pois, o corpo que habita a fronteira, constroi um conhecimento fronteiro, que por vezes está fora do domínio do conhecimento sistemático do eixo euroestadunidense e por este motivo, “demandando uma epistemologia que inclua o pessoal e o subjetivo como parte do discurso acadêmico, pois todas/os nós falamos de um tempo e lugar específicos, de uma história e uma realidade específicas – não há discursos neutros. [...] É um lugar de poder” (Grada Kilomba, 2020, p.58).

Além disso, a escrita é um ambiente de disputa, vinculado à produção do conhecimento e, portanto, à credibilidade que é dada à parte dessas produções. Em geral, as de língua inglesa, francesa e alemã tendem a ter maior circulação. Mas esta é uma discussão

futura para mim. No mais, Walter Mignolo trata desse fenômeno enquanto subalternização de conhecimentos. 28

A colonialidade do saber, do ser e do poder possuem em comum a/o sujeita/o colonizada/o, indispensável para a manutenção do controle colonial dos diversos âmbitos da vida social. A subjetividade, enquanto ponto de partida para uma analítica da colonialidade e, portanto, da atitude decolonial, traz a dinâmica de que essa atividade humana está incutida dentro de todo o processo do conhecimento e também se desenvolve, junto à identidade, “dentro de contextos que têm funcionamentos precisos de poder, noções de ser e concepções de conhecimento” (Maldonado-Torres, 2019. p.42).

A constituição das várias facetas da colonialidade, se dá segundo o autor “pela catástrofe metafísica, pela naturalização da guerra e pelas várias modalidades da diferença humana” (p.42). Ademais, essas são partes *sine qua non* da experiência moderna-colonial e também constroem as possibilidades de execução das estratégias de desumanização de determinados seres, em detrimento da considerável humanidade universal de outros, como bem expõe Sueli Carneiro (2023), ao tratar da indisociabilidade da construção do Ser a partir da construção do Outro enquanto não-ser ligados respectivamente ao sujeito branco e ao sujeito negro ou não-branco.

O próprio dispositivo de racialidade, após inscrever a negritude no signo da morte e a branquitude no signo da vida, promove uma desumanização que circunscreve através das políticas dos corpos a instrumentalização do silenciamento através de táticas tais quais a máscara descrita abaixo por Grada Kilomba (2020), que visam a manutenção da autopercepção da/o colonizada/o enquanto sujeita/o inapta/o à escuta. Sentir-se apta/o é uma sensação primordial para a fala dentro dos espaços acadêmicos, pois indica a quebra do medo e da tortura entorno da boca, e dessa forma, a estruturação de um novo modo de pensar, agir e ser.

Um grande símbolo dessa tortura é a máscara de silenciamento, que foi utilizada nas colônias por mais de três séculos, para impedir que as pessoas escravizadas comessem as produções enquanto trabalhavam e instaurava uma mudez, um medo. Kilomba (2020) a descreve como “composta por um pedaço de metal colocado no interior da boca do *sujeito negro*, instalado entre a língua e o maxilar e fixado por detrás da cabeça por duas cordas, uma em torno do queixo e a outra em torno do nariz e da testa” (p.33). A máscara seria a própria materialização do colonialismo, uma etapa da construção da boca enquanto órgão inativo, silenciado, ferido pela tortura colonial.

Compreendo, que partindo desta experiência se deu a construção das políticas dos corpos e das emoções, vivenciadas contemporaneamente. Essas políticas compõem um

complexo sistema de distribuição desigual dos corpos no território, das oportunidades, e também da própria experiência de vida. Ora confrontada pela morte física, ora pela morte em vida. Pelo processo de alienação que segundo Fanon (2020), não desalienaremos a nossa experiência de ser negro de nossos outros papéis sociais. Por isso que quando negros, tornamos naturalizado falar de “intelectuais negras/os”. 30

Ou seja, esta desigualdade também se dá dentro do espaço acadêmico influencia as políticas de citação e de circulação das obras a partir da autoria e da localidade em que foi produzida. Por isso visualizo a analítica da colonialidade como uma prática necessária dentro das análises de entrevistas, documentos, livros etc., pois explora as relações de poder e as estruturas de hierarquia presentes no saber e no poder atravessadas pela distribuição social do ser. Portanto, está presente nesta primeira formulação de uma Análise do Sensível tanto a analítica da colonialidade, quanto a analítica da decolonialidade.

Como exposto por Nelson Maldonado-Torres (2019): “[...] a atitude é mais fundamental que o método” (p.45). O autor não está abrindo mão dos necessários caminhos metodológicos, mas expondo que há algo além dos métodos que irá fazer a diferença na hora da apreensão dos “dados” e de uma analítica da decolonialidade. Ademais, se propor a uma atitude decolonial é uma forma de análise e compreensão dos dados a partir de uma crítica ao modelo moderno-colonial de conhecimento. E aderindo ao projeto inacabado do giro decolonial, ou como prefiro pensar o projeto árduo e contínuo.

O autor nos traz a necessidade de pensarmos “uma genealogia que mostre vários momentos através da história juntamente com uma fenomenologia, ambas como parte de sua analítica” (Maldonado-Torres, 2019. p.46). E que contribua para a emergência da/o condenada/o como pensador/a, ativista, criativo. E aqui a criatividade também é algo que está em disputa. Experimentar a vida com atores criativos também está relacionada às condições estruturais que cada pessoa acessa, através do sistema de distribuição desigual. É a partir da figura desse intelectual que parte de sua experiência condenatória, violenta para repensar o mundo em que vive, que se dá a criação de uma coletividade que abrace a luta pela descolonização do poder, saber e ser.

Uma vez que se trata de reformular a teoria social a partir do terceiro mundo e para o terceiro mundo, nada mais natural que haja a emergência do condenado como protagonista do processo de construção dessa genealogia e fenomenologia, ou seja, que nos tornemos conscientemente sujeitas/os ativas/os no projeto inacabado da descolonização. No entanto, “o condenado precisa aproveitar a multiplicidade de atividades, pensamentos, criatividade, etc, e torná-los parte de estratégia e esforços para efetivamente descolonizar o poder, o saber e o ser” (Maldonado-Torres, 2019. p.48).

O condenado, enquanto habitante da fronteira, experiencia um ambiente diverso, complexo, composto por modos de pensar, agir e ser que convivem sem necessária hierarquização social. A decolonialidade ou descolonização não é uma outra forma de excluir discursos e práticas diferentes, mas sim, a possibilidade de coexistência das diferenças que partem da equidade enquanto princípio. Deixando de lado mitos como o da neutralidade, do conforto e da democracia racial, sejamos, portanto, peixes que nadam em sua própria água, ou que não negam sentir o peso da água sob seu corpo, como nos sugere Nkweto Simmonds:

Eu não posso ser, como sugere Bourdieu¹², um peixe na água que “não sente o peso da água e toma o mundo sobre si mesmo como natural. O mundo que habito como acadêmica é um mundo *branco*. (...) Discursos acadêmicos sobre o social construíram a *negritude* como

a/o 'Outra/o' inferior, de modo que, mesmo ao ser nomeada, a negritude contém um problema de relacionalidade com a branquitude. (...). Neste mundo *branco* eu sou um peixe de água doce nadando na água do mar. Eu sinto o peso da água... no meu corpo” (Nkweto Simmonds, 1997, p.226-7 *apud* Kilomba, 2020, p.64).

De fato, é preciso reconhecer o peso da água sob o corpo, no intuito de munir-se de sua própria condição para expressar seu eu no mundo. Sem medo de ultrapassar os limites da neutralidade científica que como vimos, já foi desmascarada como um mito. No sentido mais estrito do mito que escamoteia uma realidade para criar a que deseja, ou a que deseja os que contam o mito inúmeras vezes até que este torne-se a realidade, ou no mínimo, o que se espera da mesma.

Atentemos, portanto, ao fato de que ao colonizar a/o sujeita/o, também se colonizou os sentidos da/o mesma/o e para continuar no caminho para o projeto inacabado da luta pela descolonização, é preciso que a estética seja vista como algo primordial ao giro decolonial. E, portanto, à existência humana. O caráter rasteiro da estética enquanto formulação daquilo que é feio ou bonito, é algo recente, construído por uma modernidade-colonialidade como pretexto ao surgimento do universalismo da estética europeia. Ou seja, a Europa também deveria ser o ponto de chegada no que tange a produção estética no mundo. E por fim, diria também o que é parte dessa produção e o que ficaria de fora. Segundo a lógica distintiva entre corpo e mente.

Mais que isso, esta separação ontológica e a catástrofe metafísica levou a perceber os sentidos de maneira utilitarista, quase que não sendo parte do corpo humano, mas sim ferramentas para o trabalho do sujeito-máquina que tem centralidade no cérebro e na razão. Devido a isso, torna-se imprescindível uma mente crítica e reavivar os sentidos, ou como prefiro chamar, a ressensibilização objetivando conectar ao invés de separar.

A performance estética decolonial é, entre outras coisas, um ritual que busca manter o corpo aberto, como uma fonte contínua de questões. Ao mesmo tempo, esse corpo aberto é um corpo preparado para agir. O giro estético é um distanciamento da colonialidade da visão e do sentido. É um aspecto-chave da decolonialidade do ser, incluindo a Decolonialidade do tempo, espaço e subjetividade. A estética decolonial tem também esse caráter: liga e interliga, conecta e reconecta o eu consigo mesmo, o conhecimento com as ideias, as ideias com as questões, as questões com os modos de ser (Maldonado-Torres, 2019. p.48).

No que diz respeito ao debate metodológico, surge sempre uma desconfiança em torno da junção da estética com a metodologia, na próxima seção alargarei este debate, mas inicialmente começo em concordância com Adrián Scribano (2007) quando expõe que: “[...] a Metodologia da Investigação partilha, ao mesmo tempo, outro aspecto com a estética: o seu potencial crítico” (p. 139, tradução minha). Ademais, esse potencial crítico está diretamente ligado à emergência de autenticidade que a estética contém, mas também, ao descrédito que a estética possui enquanto dimensão essencial para a vida humana e conseqüentemente para a ciência moderna tradicional.

A ciência não é, nesse sentido, um simples estudo apolítico da verdade, mas a reprodução de relações raciais de poder que ditam o que deve ser considerado verdadeiro e em quem acreditar. Os temas, paradigmas e metodologias do academicismo tradicional – a chamada

epistemologia – refletem não um espaço heterogêneo para a teorização, mas sim os interesses políticos específicos da sociedade *branca* (Collins, 2000; Nkweto Simmonds, 1997). A epistemologia, derivada das palavras gregas *episteme*, que significa conhecimento, e *logos*, que significa ciência, é a ciência da aquisição do conhecimento e determina que questões merecem ser colocadas (*temas*), como analisar e explicar um fenômeno (*paradigmas*) e como conduzir pesquisas para produzir conhecimento (*métodos*), e nesse sentido define não apenas o que é conhecimento verdadeiro, mas também em quem acreditar e em quem confiar (p. 53-54).

É por isso que me proponho a pensar em outras epistemologias para pesquisas que são consideradas “não-tradicionais”, “acientíficas”, “subjetivas demais”, entre outros preconceitos embutidos de neutralidade. Geralmente temas falados pelas vozes de sujeitas/os colonizadas/os, sobre temas ligados à estética, sensibilidade, culturas não hegemônicas ou temas críticos “demais” são levados a esses rótulos e por vezes deixados de lado em congressos, programas de pesquisa e instituições de ensino. Principalmente quando se compreende que a escolha do/a autor/a está diretamente relacionada às suas escolhas teórico-epistemológicas e, portanto, políticas, logo, seu texto estará carregado de contexto, ideologia e localidade. Escolhas teóricas, metodológicas e problemas sociológicos pouco clássicos serão tidos como desnecessários.

Nos textos trabalhados nesta seção em específico, dois deles foram escolhidos por suas contribuições a uma discussão metodológica decolonial, e outro por suas contribuições na discussão acerca de outras epistemologias. Afinal, dentro de uma pesquisa essencialmente teórica — ou mesmo nas empíricas — a metodologia também será ditada no decorrer das leituras e escolhas teóricas da pesquisadora em questão. E refletirá todo um posicionamento epistemológico, político e até identitário.

O sensível é o que há de mais comum a ser partilhado (Rancière, 2005) pelos diversos seres humanos, independente de localização geográfica, raça, gênero, sexualidade, e outros fatores individuais e coletivos, todos possuímos um conjunto chamado sensível. Neste conjunto estão, sentidos, sentimentos, significados, corpo-sensorial, expressões corporais e da fala, silêncios e hesitações. Todos os corpos possuem essas dimensões e demandam parte de sua mente para a utilização — mesmo que inconsciente — do sensível enquanto expressão da subjetividade.

Entretanto, a partilha do sensível escancara — como tudo que possa julgar que é humanamente comum dentro de um sistema desumanizador e desigual — recortes, partes e lugares distintos que serão ocupados por corpos diferentes, sendo essa distinção organizada com base no sistema mundo moderno/colonial e no processo de racialização. O que relacionalmente está lado a lado com a subalternização do conhecimento fronteiriço, também subalterniza o sensível como parte ilegítima do conhecimento humano e expõe o corpo do condenado à falta de espaços para falar, ser escutado e percebido enquanto apto à essa escuta.

Mas afinal, o que é o sensível? O que são as sensibilidades? O sensível é tudo aquilo que perpassa o corpo e sua expressividade, é constituído pelas sensibilidades, pela estética, pela identidade, é percebido e experienciado através da forma com que cada pessoa é e está no mundo. Já as sensibilidades, perpassam as emoções, os sentidos, a percepção do sistema sensorial, e abarca uma consciência corporal através de olfato, visão, equilíbrio (vestibular), gustação, audição, tato e propriocepção.

Para que fique mais evidente esta distinção, as sensibilidades compõem o sensível e é composta por dimensões essenciais para a partilha desigual do sensível no mundo contemporâneo. Haja vista que essas dimensões já foram citadas acima, o leitor e a leitora me dão licença para expor que o sensível está também ligado ao nível do invisível e do indizível. Enquanto que as sensibilidades estão relacionadas aquelas experiências que nascem a partir dos sentidos básicos.

Neste sentido, o saber sensível aquele que, no processo de construção e reconstrução, passou pelo corpo, afetando-o de diversas formas, é visto aqui como essencial também às análises científicas. Afinal, o conhecimento é fruto de um diálogo simbólico que ocorre através da escrita ou fala, mas sempre utilizando palavras, muitas conceituadas por “pares”, mas também é um diálogo entre corpos, onde emerge uma diferença entre “pares” e se evidencia uma outra semelhança, mais estrutural, ligada àquilo que na maioria esmagadora

das vezes é a contribuição de um/a intelectual que parte de um local próximo ao de cada uma.

Ademais, a descolonização do sensível, ouso dizer, dar-se-á independentemente de onde estivermos daqui a alguns anos nesta discussão, pois, a ressensibilização do ser humano está relacionada ao processo de humanizar-se coletivamente. Isto é, será preciso retomar a atenção aos nossos sentidos para que a humanidade possa permanecer viva de maneira mais satisfatória nas próximas gerações. Essa descolonização tende e necessita partir dos mais diversos espaços de poder e saber, mas também de seres que comungam da luta pela sobrevivência e descolonização humana.

Ademais, enxergando a “humilhação de ser inferior”, sem aceitá-la, a análise do sensível se propõe a constante construção do pensamento e epistemologia fronteiriços. Partindo da língua portuguesa brasileira, e lendo autoras/es de maioria latinoamericanas/os, andinas/os, negras/os, não haveria proposição melhor que estar fincado no projeto da luta pela descolonização, já que, o que é sensível também é sujeito, é estético e é desconfortável para a colonialidade. Abraçando este desconforto para devolvê-lo àqueles/as que historicamente localizou “O Outro” na subalternidade do conhecimento. Como um peixe “que sente o peso da água”, pensadoras/es da descolonialidade, os condenados, uniremos amor e raiva e mesmo estando dentro das instituições que buscam ainda a manutenção do projeto colonial, estaremos “escrevendo contra” como nos ensinou Stuart Hall.

A estética enquanto partícipe dessa ressensibilização, é um ato essencial para a vida humana, pois não só está ligada à beleza como ao conceito de estética concebido no século XVIII, pois “os significados da palavra giram em torno de palavras como “sensação”, “processo de percepção”, “sensação visual”, “sensação gustativa” ou “sensação auditiva”. [...]” (Mignolo, 2015, p. 400). É possível sabermos hoje que a experiência "aesthetica" esteve presente entre civilizações antigas, anteriores inclusive à grega, mas que a transformação da *aesthesis* em estética pela Europa, transformou a narrativa da experiência sensorial europeia em verdadeira, deslocando o significado apenas para a “sensação do belo” e criando um ideal de beleza branco, eurocêntrico e binarista.

No entanto, essa experiência sensorial e perceptiva do mundo e de si no mundo, será compreendida aqui enquanto ação emancipatória que desloca da moral para si mesma o processo de emancipação humana. Possuindo um potencial crítico capaz de alargar o entendimento acerca do mundo. A estética tem que ver com memória, identidade, história coletiva e cultural. Ela é, precisamente, essencial ao giro decolonial e ao processo de ressensibilização humana, é o que, estando presente faz com que possamos olhar para poesias,

músicas e performances tidas como “meramente artísticas” como passíveis de análise acadêmica e até de serem parte de nosso produto final em pesquisas acadêmicas, como posicionamentos perante a realidade social, não apenas como algo “feito ou bonito”.

Assim como na teoria decolonial, ir “além da modernidade” é um dos objetivos principais, na análise do sensível ir além do texto é o objetivo principal que me levou a essa constante construção de uma metodologia híbrida, que visa à descolonização do discurso e da escrita da pesquisa em geral. Está posto que este tópico pudesse ser nomeado ‘passos iniciais’, visto que é isso que possuímos. Todavia, exponho aqui que o inacabamento, enquanto dimensão humana, também compartilha a insistência da curiosidade epistêmica, e o próximo passo é lidar com ambas as dimensões e construir uma melhor análise das leituras que virão. Por fim, a análise do sensível, nessa (re)construção constante, visualiza técnicas diversas como possíveis aliadas para seu andamento durante pesquisas teóricas ou empíricas.

Por exemplo, de acordo com as condições de pesquisa, percebemos que, no que tange a corporificação do discurso, haveria uma possibilidade de alargamento desse entendimento sobre quem é a autora/autor, a partir de onde se fala e qual caminho foi percorrido até chegar naquele escrito através das técnicas de entrevista narrativa autobiográfica. Entretanto, compreendemos que o acesso às autoras e aos autores, nem sempre será possível, portanto, uma reconstrução biográfica, através de leitura de entrevistas e relatos bibliográficos feitos anteriormente, pode cumprir com essa função. Mas, em um ideal por vezes utópico, uma entrevista narrativa autobiográfica trará detalhes e expressões que, dentro do não-dito, dirão muito a respeito do corpo que estiver falando, afinal, a pesquisa é por si só uma experiência incorporada.

A mescla de técnicas como a analítica decolonial e a entrevista, ou a etnografia do cotidiano daquele/a pesquisador/a, diante das condições que tiver trarão mais detalhes, formas de perceber e promover a escrita final de nossa contribuição epistêmica. São nas nuances poéticas, nas insistências mais simples que poderemos perceber a atitude e o comprometimento da/o entrevistada/o com o tema de nossos questionamentos. E por que não, percebemo-nos enquanto pesquisadoras/es ativas/os, que desnudadas/os de amarras que nos tiram as mãos, comportamos mais do que o sempre visto, a percepção rasteira da realidade.

Afinal, a análise do sensível é, além de um caminho metodológico fincado em uma epistemologia afrodiaspórica e decolonial, um momento de análise dos dados, sendo importante também na construção de uma lente mais abrangente, ou seja, epistemologicamente plural em torno do que deve ser considerado um dado relevante para uma pesquisa teórica, como a que utilizamos como pré-texto à edificação dessa metodologia,

ou para pesquisas empíricas. Estamos tratando sobre relevância, sobre possibilidades múltiplas de construção de dados. Que não só através do texto, mas através da história de vida de quem está escrevendo, do local a partir do qual se está falando, da forma como o corpo fala o indizível e os sentidos mostram o invisível, registrando os dados para a construção de novas contribuições para as teorias sociais - sim, no plural. 38

Apesar dessas dimensões contextualizarem e serem basilares na construção teórica de todas as pessoas pesquisadoras, nem todas as lentes científicas e políticas levam em consideração essa amplitude ontológica como um dado importante na apreciação do próprio discurso científico. No entanto, o desafio de executar a análise do sensível se dará nesta pesquisa de mestrado que está em curso, e buscará compartilhar em breve, outras reflexões sobre seus limites, acertos e possibilidades. Afinal, não há como constatar a exequibilidade de uma metodologia, sem a prática da mesma. Mas também não haveria reformulações metodológicas e epistêmicas, sem desafios como esses.

2.1.5 Mais do que uma técnica: uma prática, uma atitude!

Ademais, a análise do sensível neste artigo se configura como algo inicial à sua formulação, e as dimensões de sua execução prática podem estar causando um certo desconforto por entre as emoções da leitora ou do leitor, assim como está na autora que vos escreve. No entanto, é mister expor que esta reflexão metodológica de caráter inicial se apoia numa distinção clara entre prática e técnica, onde a primeira é uma dimensão incorporada, que pressupõe o envolvimento total do sujeito, suas “habilidades reflexivas e corporais”, enquanto que a técnica no seu caráter exterior ao indivíduo que a aplica, torna-se “mecânica, impessoal, fria”, é basicamente um/a pesquisador/a seguindo fórmulas e procedimentos preconcebidos, que buscam um fim e excluem tanto a capacidade corporal desse/a, quanto sua subjetividade.

Ou seja, “a técnica pode ser ensinada; a prática, apenas aprendida e desenvolvida” (Duarte Jr., 2001, p.160). Também esta concepção de técnica enquanto algo meramente instrumental está diretamente relacionado com a formação científica que é hegemônica até o momento, onde mesmo com incontáveis debates acerca das outras dimensões da pessoa pesquisadora e quanto a sua retirada do processo de pesquisa torna a ciência algo frio e inalcançável aos cidadãos e cidadãs comuns. Apesar desta ser uma dura constatação

[...] parece ser o que atualmente vem sendo formado por nossas universidades, preocupadas apenas com a instrumentalidade do conhecimento e a mensuração de sua eficiência, em detrimento da formação de cientistas cuja sensibilidade e ampla visão de mundo provavelmente os tornaria dotados de personalidades mais íntegras e até de maior capacidade criativa (Duarte Jr., 2001, p.160).

Para este mesmo autor, o ato criativo se dissipou da produção de conhecimento, através das estratégias modernas de anestesia dos sentidos e do corpo no processo de apreensão da realidade. No entanto, para uma análise além do discurso e da escrita formal, tendo a buscar na criatividade, nos domínios dos sentimentos, no que diz o corpo, no objetivo político-ideológico daquela obra, ou mesmo de uma trajetória intelectual de quem a escreveu. A criatividade também está estritamente ligada à curiosidade, às novidades, às mudanças. É preciso criatividade para reexistir diariamente. É preciso criatividade para vislumbrar teorias sociais cada vez mais curiosas e sensíveis.

Para tanto, a análise do sensível precisa ser vinculada a uma prática emancipatória e decolonial, onde essas outras dimensões são consideradas e reverberam em excelentes dados para o futuro das ciências sociais e humanas. Entretanto, reitero aqui a arbitrariedade da construção dos conhecimentos científicos e que por isto, a atitude da pesquisadora, através de seu olhar sensível, carregará uma expressão subjetiva de si, mesmo que sua consciência pulse

no caminho contrário. E isso, não invalida aquele conhecimento, aqueles dados. Mas é preciso conhecermos os limites da própria ciência para apreender e incorporar a prática de uma análise do sensível.

Ademais, através da análise documental exposta nos tópicos acima, é possível figurar que a análise do sensível possui seis conceitos guarda-chuva como guias: (1) corporificação do discurso; (2) entrevista narrativa autobiográfica ou re-construção biográfica; (3) analítica da colonialidade; (4) analítica da decolonialidade e (5) ontologia da estética. A importância da consumação da metodologia proposta neste trabalho se dá pela necessária reformulação metodológica junto ao comprometimento com a luta pela descolonização.

O caráter híbrido foi formulado com base em Walter Mignolo, pensando uma metodologia híbrida decolonial como: (1) construída na fronteira; (2) pelo sujeito condenado; (3) comprometendo-se com a descolonização; (4) fissuras que inserem o local no global; (5) constroem a epistemologia e pensamento fronteiriços. O que traz à leitora e ao leitor algumas das críticas fundamentais para a autora desta pesquisa, e conseqüentemente, deixa exposta as escolhas tomadas na construção deste artigo.

Relembro que este trabalho é teórico, de cunho qualitativo e possuiu como objetivo edificar a metodologia híbrida aqui denominada *Análise do Sensível*, abrindo uma discussão dos métodos para futuras pesquisas em torno da junção sensibilidade, afrodíaspóra e decolonialidade. Para tanto, a leitora e o leitor puderam perceber a influência de autoras e autores latinoamericanos, negras/os, andinas/os, decoloniais. Demarcando desde então as bases decoloniais dessa metodologia que busca quebrar com os paradigmas que forem necessários para abarcar o corpo, o sensível e a estética nas pesquisas que seguem.

Por fim, espera-se que a leitura dessas palavras tenha sido feita de maneira crítica e reflexiva, que a leitora ou o leitor sintam-se apta a escutar a autora que vos escreve, mas também que saiam destas páginas com inquietações que fortaleçam os debates abertos aqui. Que o desconforto da leitura tenha tocado sensivelmente em seus corpos, e afetado com pouca cautela os paradigmas que costumamos manter por mera inconsciência.

3 MULHERES NEGRAS MOVENDO ESTRUTURAS E SENTIDOS

3.1 AS AFETAÇÕES CORPÓREO-SUBJETIVAS DO TEMA DE PESQUISA NA PESQUISADORA

Tornar-se negra tem sido um processo contínuo, mas a dororidade (Piedade, 2017)⁶ tem sido uma aprendizagem constante para o caminhar estratégico de minha militância política e acadêmica, mas também de minha construção identitária e espiritual. A mestranda desta pesquisa, é uma mulher negra de 25 anos, que veio para a capital pernambucana na infância e, sob influência familiar, foi contagiada com a proposta de ascender socialmente pela educação. Educar-me para emancipar-nos! Ou o famoso refrão: “vou aprender a ler para ensinar meus camaradas”, como escrito por Roberto Mendes e conhecido na voz de Maria Bethânia⁷.

No ensino médio-técnico, iniciei meu contato com a sociologia e como bem traz Sueli Carneiro (2023) passei pelo encontro chocante entre a negra real e a negra virtual das ciências sociais. Daí surgiram inquietações que até hoje me fazem repensar dia após dia minha prática docente. Aos 16 anos iniciei a graduação em ciências sociais, me desencantei com o bacharelado, pois a pesquisa parecia não ser para pessoas como eu. Então segui para a licenciatura, onde aparentava ser mais bem recebida.

Mas justamente através da formação docente, me inseri na pesquisa. Os estágios me proporcionaram outras dimensões do fazer docente e do fazer científico. Nas aulas de Sociologia para o ensino médio, me deparei com uma organização racial da sala de aula, que desconfigurei partindo de uma reformulação das cadeiras em círculo e das atividades através das linguagens artísticas. Dessas práticas sensíveis de educação, nasceu meu tema de pesquisa para a conclusão do curso, onde refleti sobre a transposição didática das ciências sociais através de práticas sensíveis de educação, fiz um estudo de caso na escola que estagiei e fiz o Programa de Iniciação à Docência (PIBID).

Em paralelo a esta caminhada acadêmica, minha trajetória de fortalecimento identitário foi se dando em espaços como os terreiros de Candomblé e Jurema Sagrada, e os grupos de Capoeira Angola, nesta última, principalmente através da figura da Mestra Mônica Santana. Ou seja, se a minha trajetória não se encerrou naquele terceiro período em que saí do bacharelado para a licenciatura. Em que tive a certeza de que a prática científica e a intelectualidade não eram para mim. Foi por que me apeguei aos saberes identitários, estético-

⁶ Conceito cunhado por Vilma Piedade (2017).

⁷ A música de nome Yá Yá Maseмба foi composta por Roberto Mendes e interpretada por MARIA Bethânia, estando presente em seu DVD “Brasileirinho”. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sfGMCm-ZPfQ>. Acesso em 10/01/2024.

corpóreos e corpóreos-subjetivos (Gomes, 2017) que a comunidade negra que me cerca 42
constrói diariamente e me permitiu pertencer.

E pertencer também é parte de um “empoderamento ancestral” (Gomes, 2017), que reformula em nós uma condição de Ser, ou como traz Edson Cardoso, interlocutor de Sueli Carneiro (2023) parece que “minha vida passou a fazer sentido”. Através desse pertencimento me vendo através das experiências de estudantes negras/os, a educação do sensível em consonância ao estudo das relações raciais me pareceu um ponto crucial ao meu autodesenvolvimento enquanto pessoa e profissional, e uma possível e singela contribuição minha para as comunidades às quais pertenço.

Na pesquisa científica, as escolhas conceituais devem ocorrer com um cuidado minucioso nas pesquisas em geral. A ciência enquanto prática profissional possui entre os pares uma clara disputa discursiva. No entanto, atualmente, (d)enuncia-se o caráter interseccional das violências presentes nos meandros das estruturas acadêmicas. E principalmente, o quanto as escolhas teórico-metodológicas estão imbricadas nas mesmas. Além de tudo, nesta encruzilhada de arbítrios, o corpos-emoções, as culturas e as estéticas não hegemônicas passam por um silenciamento estratégico para a manutenção do lugar supostamente indiscutível da branquitude na elite intelectual, política e econômica.

Inicialmente se faz necessário antes mesmo de expor minhas afetações, expor nosso entendimento de negritude e de afrodíaspóra, para que evitemos maiores desajustes à frente em relação a esse conceitos. Portanto, compreendo negritude a partir do pensamento de Munanga (2009):

Tomada de consciência de uma comunidade de condição histórica de todos aqueles que foram vítimas da inferiorização e negação da humanidade pelo mundo ocidental, a negritude deve ser vista também como afirmação e construção de uma solidariedade entre as vítimas. Conseqüentemente, tal afirmação não pode permanecer na condição de objeto e de aceitação passiva. Pelo contrário, deixou de ser presa do ressentimento e desembocou em revolta, transformando a solidariedade e a fraternidade em armas de combate. A negritude torna-se uma convocação permanente de todos os herdeiros dessa condição para que se engajem no combate para reabilitar os valores de suas civilizações destruídas e de suas culturas negadas. Vista desse ângulo, para as mulheres e homens descendentes de africanos no Brasil e em outros países do mundo cujas plenas revalorização e aceitação da sua herança africana fazem parte do processo de resgate de sua identidade coletiva (p.20).

Para o autor, a negritude é antes de qualquer coisa, uma condição coletiva que promove uma solidariedade entre os semelhantes que foram e são vítimas das atrocidades ocidentais. Os herdeiros dessas condições de inferioridade e negação da humanidade, hoje são convocados para engajar-se na reabilitação desses valores dilacerados. É uma definição que carrega os dois lados do ser negro, a herança do ônus e a necessária persistência numa militância de vida para reaver o bônus de estar assentado em uma cultura de bases africanas. Ou seja, é um conceito ligado historicamente a uma identidade coletiva, e a uma história que foi vivenciada de maneira similar por africanas e seus descendentes nos mais diversos países. Daí a possibilidade de pensarmos um projeto político e acadêmico que apesar das necessárias especificidades locais, atuará também em nível global na derrubada do racismo.

Já o conceito de diáspora designa o deslocamento forçado de um povo para outro espaço geográfico e pode ser aplicado aos diversos povos que passam por esse processo. Tendo origem no “Grego, DIASPORÁ, de DIASPEIREIN, “espalhar, dispersar”, formada por DIA, “através”, mais SPEIREIN, propriamente “espalhar”.” (Alcântara, 2013, n.p.). Diante disso se concebeu o conceito de afrodiáspora, ou diáspora africana. O sujeito afrodiaspórico é todo descendente de África, mesmo que ainda desenraizado de seus valores civilizatórios e culturais. Esta formulação busca coletivizar um processo histórico em curso e africanizar a retomada dessas identidades coletivas a nível mundial. É também um procedimento de disputas no campo do conhecimento científico. 44

Primeiramente, peço Agô (licença) às minhas mais velhas que tiveram suas obras-trajetórias estudadas nesta pesquisa, Sueli Carneiro e Nilma Gomes, ícones de nossa ciência, educação e resistência negra brasileira.

Mas também, ponto de minhas entranhas, que o título deste escrito surgiu em mim a partir de uma formação de comissão de heteroidentificação. Onde dentre tantas falas brilhantes e empoderadoras de minhas mais velhas e meus mais velhos, uma irmã deu-nos o prazer de partilhar de todos os sentidos, uma poesia sua inspirada neste processo tão importante para a execução da Política de Ações Afirmativas por parte das cotas raciais. Me veio à mente naquele instante a frase exposta na primeira folha deste artigo, e corri para compartilhá-la com Rayza Almeida, uma irmã-amiga socióloga que vivencia junto comigo uma vida inteira de Universidade Federal de Pernambuco (UFPE): “MULHERES NEGRAS MOVENDO ESTRUTURAS E SENTIDOS”.

Depois com calma me atentei que estava tudo interligado, afinal, escrever uma dissertação sobre educação do sensível que priorize a educação para as relações raciais e participar da efetivação de políticas de ações afirmativas no campo educativo, é partilhar como projeto de vida – pessoal e profissional – de uma das áreas mais defendidas e politizadas de forma mais institucionalizada pelo Movimento Negro brasileiro nos últimos 50 anos.

Todavia, as práticas afrodiaspóricas de resistência a nossa exclusão no sistema de ensino formal, deram-se muito antes da institucionalização das ações da comunidade negra enquanto Movimento Negro. As agremiações, os terreiros, os grupos de capoeira, os teatros negros, os grupos musicais e tantos outros espaços de manifestação cultural e construção identitária foram também espaços de formação educacional e pedagógica, e por isso podem ser denominados Movimento Negro (Gomes, 2017).

Neste capítulo vou expor duas sessões importantes, a primeira é acerca do tema da pesquisa e sua justificativa mais subjetiva ou seu encruzilhamento com a minha trajetória como pesquisadora. A segunda sobre o contexto e biografia das autoras escolhidas para entrar nesta roda. Abaixo apresento as autoras que escolhi para serem centrais nesta construção teórica, e por isto, estão presentes nos mais diversos capítulos. Foi a partir dessa literatura que trouxe os conceitos e categorias utilizados aqui, bem como serão coletados outros conceitos e categorias que surjam nessas (re)leituras, que contribuam à uma “educação do sensível”.

A escolha dessas autoras para constituir *os corpus*/seções temáticas, foi delimitada através da relevância destas para os campos de estudo que encruzilharam-se nesta pesquisa. Compreendendo encruzilhada aqui, não apenas como um mero significante, mas como um pressuposto teórico, onde estas autoras se encontram em um projeto político e “contra-hegemônico” de pensar a vida, o social e conseqüentemente os processos educacionais.

Além disso, a escolha dessas intelectuais desloca a compreensão de educação instituída e legitimada apenas em instituições formais, partindo da proposição que, quando compreendemos educação a partir dos sentidos afrodiaspóricos, é possível pensar em outros espaços de sociabilidade e de ensino e aprendizagem, tendo como referência o lugar da rua, do povo da rua e do Orisá Esù, como símbolo de mediação desses processos, o que me faz reafirmar portanto, a encruzilhada, como um espaço de *indecibilidade*, de possibilidades infinitas, de fortalecimento individual e coletivo no que tange ao povo negro e também de comunicação e recados, como nos traz Rufino (2019).

A escolha destas obras se deu através de alguns fatores cruciais: (1) a importância no que tange o trato da educação para as relações raciais; (2) a aparição de categorias e conceitos que dialogam diretamente com a proposta de uma educação do sensível antirracista, que priorize os sujeitos negros e suas experiências; (3) as escolhas - nada neutras - da pesquisadora que vos escreve, visto que, a proposta ilusória de uma neutralidade científica não dialoga em nada com as obras escolhidas e os posicionamentos da pesquisadora.

Ademais, a escolha dessas intelectuais é também um manifesto a escuta ativa e releitura crítica de obras anteriormente subalternizadas pelo processo de colonialidade do saber em que se inserem as universidades brasileiras. É, para a pesquisadora que vos escreve, parte de um posicionamento político-acadêmico de, deixar muitas vezes que o processo de tornar-se negra venha à tona, mesmo que através da escrita. Afinal,

Saber-se negra é viver a experiência de ter sido massacrada em sua identidade, confundida em suas perspectivas, submetida a exigências, compelida a expectativas alienadas. Mas é também, e sobretudo, a experiência de comprometer-se a resgatar a sua história e recriar-se em suas potencialidades (Neusa Souza, 2021, p.46).

As autoras foram escolhidas justamente por suas contribuições ao resgate da história, recriação das potencialidades e reconstrução da identidade afrodiaspórica brasileira. Para além da congruência entre seus grandes temas de pesquisa, essas também possuem em comum uma trajetória militante, o que nos leva a reiterar que os saberes construídos por essas pessoas estão vinculados diretamente à construção intelectual emancipatória que o Movimento Negro vem disseminando no país (Nilma Gomes, 2017). O campo da biografia dessas pessoas, será

de suma importância para a forma de análise que venho colocando em prática na pesquisa, a Análise do Sensível, que pensada por mim, traz o corpo e as emoções como partícipes da construção dos conhecimentos estético-corpóreos e inteligíveis.

Daqui podemos sentir o cheiro de uma perspectiva científica mais radical, em pelo menos cinco dos sentidos que temos no Dicionário da Língua Portuguesa aqui no Brasil. Pois, ao mesmo tempo em que as propostas afrodiaspóricas e feminista negra referentes às novas ciências sociais que estamos construindo, são sim, “relativo ou pertencente à raiz; que parte ou provém da raiz”, pois se encontra enraizada em críticas tão fundamentais que as tornam “relativo à base, ao fundamento, à origem de qualquer coisa; básico, fundamental”.

Dito isto, há um terceiro sentido/significado que podemos vinculá-las, mas que farei uma breve modificação, com toda licença ao dicionário: “que é tão completo quanto possível” ou como prefiro pensar “que busca ser tão completo quanto possível”, na verdade, me parece que pode parecer ambíguo de minha parte, posto que tenho a certeza que em algum lugar deste escrito, vou me referir ao inacabamento como um alicerce de nossa construção teórica.

Nos dois seguintes, há partículas interessantes do que a proposta afrodiaspórica e feminista negra vem trazendo para a Sociologia enquanto ciência, primeiramente no sentido de “que se opõe ao que é conservador ou tradicional”, pois sim, as propostas trazidas pela perspectiva decolonial desafiam os limites do que estamos acostumadas como aquilo que é tradicional nesta ciência, e como a conservação do conhecimento sociológico euroestadunidense ainda está ligado como um mito, a possibilidade dessa ciência passar a não existir se não mantivermos a perpetuação desse status quo/dessa hegemonia.

Por fim, mas não menos importante, outra partícula, que nos lembra de que há sim um quê de desconfortável na mudança de paradigma, e ora nós promovemos o desconforto, a mudança, ora somos quem estará vivenciando esse desconforto. O sentido de algo “que requer muita destreza, habilidade e coragem por ser difícil, violento ou perigoso”, por isso estamos nos munindo de métodos e técnicas que fazem sentido com a dificuldade que se tem neste momento. Estamos sim propondo algo radical que chega a ser perigoso tido pelos olhos dos sujeitos hegemônicos como violento, o que requer de nós ainda mais habilidades, destreza e coragem.

Isso nos traz a necessidade de também documentar esse momento histórico que presenciamos enquanto cientistas, poetisas, mães, enquanto cidadãs do mundo, que têm o que falar sobre isso e acha relevante documentá-lo. E uma parte da construção de um documento é justamente saber de onde surgiu, a sua origem, em quais raízes está fincado. E é por este

motivo que chegamos a essa pesquisa. Não haveríamos de desfrutar do momento sem reconhecer os grandes nomes que se tornam referências insistentes nesta área em específico.

Há uma gama de autores e autoras que poderíamos ter o prazer de não só documentar, mas praticar uma Análise do Sensível em torno de suas obras. Mas, como toda pesquisa precisa de recortes, consideramos que as escritoras supracitadas possuem aderência ao tema aqui proposto e nos possibilita um desconforto epistêmico tão necessário que perpassa o prazer, ao menos para mim, que me vejo semelhante a estas.

3.3.1 Sueli Carneiro

Sueli Carneiro nasceu em São Paulo, Brasil, em 1950. É uma renomada ativista, intelectual e feminista brasileira, cujo trabalho tem sido fundamental para promover a igualdade racial, de gênero e social no Brasil. Sua vida e carreira são marcadas por uma profunda dedicação à luta pelos direitos humanos e pela justiça social.

Ela graduou-se em Filosofia pela Universidade de São Paulo (USP) e obteve seu mestrado em Filosofia Política pela mesma instituição. Sua formação acadêmica influenciou fortemente sua abordagem crítica e analítica das questões sociais, raciais e de gênero. Ao longo de sua carreira, Sueli Carneiro ocupou diversos cargos acadêmicos e institucionais. Ela foi professora universitária, pesquisadora e fundadora do Geledés - Instituto da Mulher Negra, uma organização não governamental dedicada à promoção dos direitos das mulheres negras no Brasil.

Sueli Carneiro é reconhecida por suas contribuições significativas para o ativismo e a academia no Brasil. Ela é uma voz proeminente na luta contra o racismo, o sexismo e outras formas de opressão, utilizando uma abordagem interseccional que reconhece a interconexão entre diferentes sistemas de discriminação. Dentre as suas produções, estão as obras *Racismo, Sexismo e Desigualdades no Brasil* (2011), *Escritos de uma vida* (2019) e *Dispositivo de Racialidade* (2023) que foram as obras analisadas nesta pesquisa. A autora utiliza-se de uma vasta bibliografia afrodiáspórica para construir uma Filosofia Prática, que incide sobre as opressões e busca construir uma resistência capaz de cambiar a melhoria efetiva da vida de pessoas oprimidas no Brasil e no mundo.

Como presidente do Geledés, Sueli Carneiro desempenhou um papel crucial na promoção da igualdade de gênero e racial, defendendo políticas públicas que visam combater o racismo e o machismo, além de oferecer suporte às mulheres negras em diversas áreas, incluindo saúde, educação e mercado de trabalho. Ao longo de sua carreira, Sueli Carneiro recebeu numerosos prêmios e reconhecimentos por seu ativismo e contribuições para a

sociedade brasileira. Entre eles, destacam-se o Prêmio Bertha Lutz, concedido pelo Senado Federal do Brasil, e o Prêmio Cláudia, na categoria "Trabalho Social", que reconhece mulheres que se destacam por suas iniciativas em prol da igualdade de gênero.

O legado de Sueli Carneiro é vasto e impactante. Ela inspirou gerações de ativistas e intelectuais a se engajarem na luta pelos direitos humanos e pela justiça social. Seu trabalho incansável na promoção da igualdade racial e de gênero ajudou a conscientizar a sociedade brasileira sobre a urgência de combater todas as formas de discriminação e opressão.

3.3.1 Nilma Lino Gomes

Nilma Lino Gomes é uma educadora, pesquisadora e ativista brasileira, reconhecida por suas contribuições significativas para a educação, especialmente no campo da educação antirracista e das relações étnico-raciais no Brasil. Ela nasceu em 27 de junho de 1952, na cidade de Nova Lima, Minas Gerais.

Nilma Lino Gomes possui uma extensa trajetória acadêmica. Graduou-se em Pedagogia pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e obteve o título de mestre em Educação pela mesma instituição. Posteriormente, doutorou-se em Antropologia Social pela Universidade de São Paulo (USP). Sua pesquisa de doutorado abordou a temática da educação e relações raciais.

Ao longo de sua carreira, Nilma Lino Gomes ocupou diversos cargos acadêmicos de destaque. Foi professora da UFMG, atuando também como coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Educação e Relações Raciais (NEPER). Além disso, foi diretora de Políticas de Educação em Direitos Humanos e Cidadania da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) do Ministério da Educação (MEC). Também foi pioneira, por ser a primeira mulher negra do Brasil a comandar uma universidade pública federal, a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), onde foi nomeada em 2013.

Como pesquisadora e ativista, Nilma Lino Gomes tem se dedicado incansavelmente à promoção da igualdade racial e à valorização da diversidade no contexto educacional brasileiro. Suas contribuições têm sido fundamentais para o avanço das políticas públicas voltadas para a promoção da igualdade racial e para a implementação da Lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas do país.

Nilma Lino Gomes também é autora de diversas obras e artigos acadêmicos que abordam questões relacionadas à educação, diversidade, estética, corporeidade e relações raciais. Seu trabalho tem influenciado não apenas a academia, mas também gestores

educacionais, professores e demais atores envolvidos no campo da educação. Dentre as principais podemos citar: *Um olhar além das fronteiras: Educação e relações raciais* (2010), *Movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação* (2017) e *Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolo da identidade negra* (2020), os dois últimos foram analisados nesta dissertação.

Pela sua atuação destacada na área da educação e das relações raciais, Nilma Lino Gomes recebeu diversas homenagens e prêmios ao longo de sua carreira. Entre eles, destacam-se o Prêmio Educação e Direitos Humanos, concedido pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), e o Prêmio Direitos Humanos, concedido pela Presidência da República do Brasil.

O legado de Nilma Lino Gomes é marcado pelo seu compromisso com a educação inclusiva, antirracista e emancipatória. Sua atuação tem sido fundamental para a promoção da equidade racial no sistema educacional brasileiro e para o reconhecimento da diversidade como um valor essencial para a construção de uma sociedade mais justa e democrática. Embora tenha enfrentado desafios e resistências em sua trajetória, Nilma Lino Gomes segue inspirando gerações de educadores e ativistas, deixando um legado de luta e comprometimento com a transformação social e a promoção da igualdade de oportunidades para todos os brasileiros

3.4 CONSTRUINDO TABELAS CONCEITUAIS: A COZINHA, MAS NUNCA A RECEITA.

No início de minha pesquisa, ainda na seleção de mestrado, construí uma tabela metodológica que era tudo que possuía de possibilidades para o “como fazer?”, a esta tabela nomeiei de Tabela 1 - Matriz Metodológica. Construída com base em Martins e Benzaquem (2017), demarca um possível fundamento para a construção aqui proposta. Segundo os autores:

Cada pesquisador deve procurar identificar a partir do seu objeto particular características de colonialidade e de descolonialidade nas respectivas dimensões ontológicas. É possível também complexificar a tabela, ou seja, trazer mais características de colonialidade ou descolonialidade, tendo a clareza que nunca faremos um modelo completamente exaustivo (p.27).

Ou seja, utilizamos a matriz metodológica dos autores como base, na tentativa de conseguirmos elaborar “chaves de leitura da realidade” a partir da tensão colonialidade-descolonialidade, como exposto na tabela abaixo. Ademais, a tabela permitiu uma análise comparativa entre os dois campos, “procurando ressaltar as diferenças” (Rodrigues Et. Al., 2014) e demarcando as presenças dos marcadores de forma teórica e ou prática nas práticas pedagógicas, nas manifestações culturais e na construção de identidade racial.

TABELA 1 - MATRIZ METODOLÓGICA

CATEGORIAS ONTOLÓGICAS	MARCADORES DE COLONIALIDADE	MARCADORES DE DESCOLONIALIDADE
Saber	educação neoliberal / bancário-tecnicista moderna-colonial branca-racista epistemicídio colonização dos currículos e políticas educacionais	"educação do sensível" / emancipatória decolonial antirracista cotas epistemológicas / pluralidade epistemológica descolonização dos currículos e políticas educacionais
Poder	teorias coloniais e neocoloniais colonização do discurso emancipatório nas políticas educacionais discurso e autor como independentes	teorias anti-coloniais, pós-coloniais, contra-coloniais e decoloniais descolonização do discurso político educacional corporificação do discurso. coresponsabilidade
Ser	subjetividade colonial/adoecida controle dos corpos estratégias de desencante estética ligada apenas ao paradigma da beleza - presente nas sociedades europeias e em todos os seus feitos (arquitetura, artes etc).	subjetividade descolonial ou afrodiaspórica corporeidade descolonização do ser corpo-política do conhecimento encantamento como política estética enquanto parte fundamental da vida humana - presente em todas as culturas e

No entanto, as contribuições das intelectuais afrodiaspóricas são caminhos para refletir acerca da metodologia que buscamos utilizar, a partir da articulação desses pressupostos teóricos. O que levou a utilização da metodologia híbrida decolonial, análise do sensível (AS), construída através dos métodos: corporificação do discurso, entrevistas narrativas autobiográficas ou re-construção biográfica, analítica da colonialidade, analítica da decolonialidade e ontologia da *aesthesis*.

Cada um desses, possui importante subsídio no que tange a constância das contribuições da autora para o campo decolonial, no entanto, no que tange às reflexões e práticas metodológicas, a corporificação do discurso, como nos traz a autora, trata primeiramente sobre a localização do corpo na construção do conhecimento, e portanto, do discurso como prática humana.

o corpo, esteve presente durante a fabricação do conhecimento ocidental e não-ocidental e nos leva a crer que é um fator crucial na demarcação de quem terá o benefício da escuta e o que é significativo para a ciência em dado momento histórico. Dentro da realidade colonial, o corpo fala sobre quem é considerado humano na hierarquia social, que por conseguinte é uma congruência entre gênero, raça, classe, sexualidade, espaço global etc (Rodrigues, 2023, n.p.).

Ou seja, dar corpo ao discurso, é localizá-lo também em parte da estrutura social, compreendendo-o enquanto corpo-política do conhecimento (Mignolo, 2015). Ademais, referente a analítica da colonialidade e da decolonialidade, a autora corrobora com Maldonado-Torres (2019) no que tange a incessante busca por contrapor essas duas categorias. Trazendo a primeira como possibilidade para explorar tanto nas entrevistas como nas literaturas “as relações de poder e as estruturas de hierarquia presentes no saber e no poder, e que atravessam a distribuição social do ser e de sua atividade subjetiva” (Rodrigues, 2023, n.p.).

Mas também, interligada à analítica da decolonialidade, que questiona e tenta criar rupturas com essas estruturas, buscando uma equidade não apenas na construção do conhecimento e do discurso, mas na possibilidade de escuta/leitura e disseminação. Já a ontologia da *aesthesis*, busca, segundo Marília Rodrigues (2023), ao “que diz respeito ao debate metodológico, surge sempre uma desconfiança em torno da junção da *aesthesis* com a metodologia” mas corrobora com Adrián Scribano (2007) quando expõe que:

[...] a Metodologia da Investigação partilha, ao mesmo tempo, outro aspecto com a estética: o seu potencial crítico. (p. 139). Ademais, esse potencial crítico está diretamente ligado à emergência de autenticidade que a *aesthesis* contém, mas também, ao descrédito que a *aesthesis* possui enquanto dimensão essencial para a vida humana e consequentemente para a ciência moderna tradicional (Rodrigues, 2023, n.p.).

Sendo assim, mesmo que a AS esteja sendo construída, compreendo que sua aplicação no que tange a análise de dados alcançados pela leitura das obras irá corroborar inicialmente com a Tabela 1 - Matriz Metodológica. Logo depois, essa matriz foi realimentada por características de colonialidade e de descolonialidade que estiveram presentes nas obras das autoras Sueli Carneiro e Nilma Lino Gomes.

O ponto de convergência para a construção das tabelas conceituais apresentadas neste capítulo partiu da relação entre as categorias ontológicas de poder, saber e ser, e também as suas representações dentro dos três campos de análise: (1) das práticas pedagógicas; (2) das representações culturais e (3) da construção de identidades raciais, a partir das obras analisadas. Sabendo desde o início que, o diálogo entre essas é tão frequente, que suas fronteiras são aqui meramente conceituais, afinal, o sujeito, corpos-emoções, enquanto ponto interseccional entre essa colonialidade, também atuará de forma indispensável para a descolonização de si e do outro, do saber e do poder.

Ademais, na dinâmica proposta aqui, os conceitos trazidos também estão se relacionando numa tentativa de manter aceso o movimento de nossa *imaginação sociológica*, pedagógica ou mesmo nossa curiosidade epistêmica capaz de nos (im)possibilitar uma conclusão generalizante e universal. Como em toda pesquisa qualitativa de cunho teórico, as obras e os dados expostos, foram utilizados para fundamentar e contextualizar as lentes propostas pela pesquisadora.

Abaixo seguem as tabelas conceituais alimentadas a partir das autoras. E desde já, pontuo que esses conceitos surgiram no decorrer do capítulo de forma orgânica e dialógica, sem a intenção de esgotá-los, mas a partir de uma ideia de diálogo com as autoras e pensar um tanto mais sobre suas possíveis contribuições para a educação do sensível. As tabelas 2 e 3 seguem abaixo, e foram essenciais para os dois capítulos que vêm a seguir.

TABELA 2 - MATRIZ CONCEITUAL - NILMA LINO GOMES

CATEGORIAS ONTOLÓGICAS	MARCADORES DE COLONIALIDADE	MARCADORES DE DESCOLONIALIDADE
Saber	Ideais universalistas de educação Epistemicídio Monocultura racial Pedagogia tradicional Tensão conhecimento-saber Racismo científico	Ideais específicos de educação Descolonização do currículo Pedagogia das ausências e das emergências Saberes identitários, políticos e estético-corpóreos Política de ações afirmativas Retomada bibliográfica
Poder	Negativização da raça História oficial Mito da democracia racial Regulação-emancipação Experiências-expectativas Regulação (Estado, mercado e comunidade). Inferioridade racial Processos de dominação Meritocracia	Ressignificação e politização da raça Utopia realista Outra história Políticas públicas de igualdade racial Emancipação (racionalidade científico, moral-prática e estético-expressiva) Intervenção social, cultural e política de forma intencional e direcionada Processos de resistência
Ser	Negatividade histórica Racismo Homogeneização das diferenças Corpo negro regulado Subjetividades conformistas Ditadura da beleza eurocentrada Exotismo, hibridismo, negação, folclorização Monocultura do corpo e do gosto estético Não existência	Ecologia do corpo e do gosto estético Empoderamento ancestral “Beleza negra”: corpo e cabelo Corpo negro emancipado Subjetividades rebeldes e inconformistas Afirmção identitária Intelectualidade negra Presença Resistência

TABELA 3 - MATRIZ CONCEITUAL - SUELI CARNEIRO

CATEGORIAS ONTOLÓGICAS	MARCADORES DE COLONIALIDADE	MARCADORES DE DESCOLONIALIDADE
Saber	<p>Ideais universalistas de educação Epistemicídio - desumanismo e educação Racialismo Século XIX Interdições Desqualificação de saberes - silêncios Sociedades disciplinares Teoria - racionalização da opressão Discurso como prática social Objeto de trabalho à objeto de pesquisa Verdades científicas Restrição à palavra e da dificuldade do uso de categorias e conceitos Discurso acadêmico A historiografia oficial Inferioridade intelectual</p>	<p>Experiências negras na educação Política de ações afirmativas Movimentos Sociais Resgate da identidade Autoridade da fala ou da prática discursiva feminista Saber pela formação e o saber pelas experiências vividas Fortalecimento da memória Novas linhas de pesquisa Discurso militante Educação e luta emancipatória Disputa da verdade histórica Ascensão social pela educação</p>
Poder	<p>Abolição da escravidão Mito da democracia racial - miscigenação Dispositivo de poder formas de controle Dispositivo de racialidade Contrato racial (final do Séc. XV) - Silêncios Interdições Burguesia enquanto classe hegemônica Supremacia branca global Biopoder - fazer viver e deixar morrer - Signo da morte - nascer-adoecer-morrer ou viver-morrer Genocídios - desnacionalização do negro Inacessibilidade a campos de saber e poder legitimados - administração das oportunidades educacionais Desafio da emancipação coletiva</p>	<p>Politização da raça Outra história Políticas públicas de igualdade racial Processos de resistência Diáspora negra Emancipação coletiva Resistência Ruptura com os processos de dominação Consciência dos poderes e distinções que os saberes lhe aportavam Zumbi dos Palmares O mito do herói Dignidade do trabalho como Cuidado de si e do outro Empoderamento</p>
Ser	<p>Negro real vs. negro virtual Debilitando energias/confiança/vontade Embranquecimento da representação social Negatividade histórica Racismo e discriminação racial Desqualificação de sujeitos Fabricação de corpos dóceis O outro como Não Ser Desenraizamento Complexo de inferioridade. Não existência - silêncios Identidade padronizada ou nucleares Autonegação Padrão estético desejável Corpo como um signo - miscigenação Contenção de símbolos e valores negro-africanos</p>	<p>Afirmação identitária Identidade étnica e racial Sujeito coletivo – sujeito político Sujeito cognoscentes Saúde emocional e cognitiva Diversidade humana e a multiplicidade de identidades O corpo negro como transgressão Plurais singularidades Busca de outros modos de subjetivação A noção carneriana de cuidado de si Admissão plena de pertencimento Promoção da consciência racial Paz e a tranquilidade A descolonização do olhar e do desejo Empoderamento Axé</p>

Serei breve quanto as possibilidades que essas duas matrizes acendem em mim, que pesquisa relações raciais, educação do sensível, epistemologias afro-indígenas e teoria social. Já que, meu corpo-política do conhecimento, me levará sempre a estes campos de inquietações. Vejo que, entre Sueli Carneiro e Nilma Lino Gomes, possuímos intersecções que serão essenciais para pensar uma racialização do debate sobre educação do sensível, pois, é uma lacuna que precisamos iniciar o fechamento. Ciclo colonial que desumaniza os corpos indígenas, negros e não hegemônicos desde o início da modernidade, com a invasão das Américas.

Ademais, lembro sempre que a corporeidade é um elemento guia para a educação do sensível, e que a dinâmica hierárquica da sociedade brasileira é antes de tudo racial. Para as pesquisas sobre subjetividades, as autoras em questão nos abraçam com conceitos como o de “cuidado de si”, “singularidades plurais”, “sujeito coletivo”, “empoderamento ancestral”, “subjetividades rebeldes e inconformistas”. Que, adentrando as reflexões teóricas antirracistas, servirão de ampla análise acerca do processo humano de educar-se. Nas questões referentes ao gênero e suas interseccionalidades, serão autoras que pensam as mulheres negras como entes de rebeldia, como seres ancestrais e educadores, como mantenedoras de uma ética outra. O que nos avança epistemologicamente em relação às visões rasteiras acerca das pessoas que compõem a maior parcela da linhagem materna no Brasil⁸, as mulheres negras e indígenas.

Todavia, não tomarei tempo e prazer do leitor e da leitora em desfrutar desses conceitos com mais afinco nos capítulos que virão, apenas reafirmo que, as tabelas construídas são como aquilo que na cozinha chamamos de *Mise en place*, o processo de colocar em ordem todos os ingredientes a serem utilizados, para que, visualizando-os de forma completa, possa dar andamento ao preparo de forma rápida e precisa. Na pesquisa teórica, a partir dos “ingredientes” trazidos por mim, podem surgir diversas receitas. Ademais, tem-se o intuito de que ao final da pesquisa, tenha construído uma ampla matriz a partir do que foi encontrado nas literaturas, tecendo encruzilhadas com intelectuais negras (os) consagradas (os) e o discurso desta jovem intelectual negra que vos escreve.

⁸ O estudo inicial, foi publicado pela Folha de São Paulo e é fruto de uma análise genética de 260mil DNAs. Mas está disponível também numa notícia do site Mundo Negro: <https://mundonegro.inf.br/estudo-mostra-que-linhagem-materna-do-brasileiro-e-predominantemente-africana-e-indigena/>. Acesso em 12/12/2023.

*Uma das formas de exercer autonomia é possuir um discurso sobre si mesmo.
Neuza Santos Souza.*

4.1 DESUMANIZAÇÃO E MANIFESTAÇÕES DO RACISMO NA EDUCAÇÃO

A modernidade-colonialidade se constituiu através da racialidade, da estrutura de hierarquização racial dos seres, seus corpos-emoções, suas sensibilidades. Pois, aqui em diálogo com a discussão do filósofo porto-riquenho Maldonado-Torres (2008; 2019) que percebe a subjetividade enquanto atividade humana no mundo, compreendemos também que, estando presente na disputa entre a colonização e a descolonização do ser, os processos subjetivos também estão enraizados na construção da identidade racial e nos conflitos presentes nas relações raciais.

Ideias sobre o sentido dos conceitos e a qualidade da experiência vivida (ser), sobre o que constitui o conhecimento ou pontos de vista válidos (conhecimento) e sobre o que representa a ordem econômica e política (poder) são áreas básicas que ajudam a definir como as coisas são concebidas e aceitas em uma dada visão de mundo. A identidade e a atividade (subjetividade) humana também produzem e se desenvolvem dentro de contextos que têm funcionamentos precisos de poder, noções de ser e concepções de conhecimento. A colonialidade do saber, ser e poder é informada, se não constituída, pela catástrofe metafísica, pela naturalização da guerra e pelas várias modalidades da diferença humana que se tornaram parte da experiência moderna/colonial enquanto, ao mesmo tempo, ajudam a diferenciar modernidade de outros projetos civilizatórios e a explicar os caminhos pelos quais a colonialidade organiza múltiplas camadas de desumanização dentro da modernidade/colonialidade (Maldonado-Torres, 2019, p. 47-48).

Sueli Carneiro (2023) nos traz a discussão acerca da construção do ser através da construção do Outro como não ser, ou seja, uma edificação de si sobre os escombros do Outro, subalternizado, condenado, racializado. A inferiorização do negro em detrimento do branco, é um processo histórico e político. A filósofa também expõe que no Brasil, passamos por pacotes de políticas de embranquecimento da população, estratégia estatal posta em prática a partir da imigração massiva de europeus pobres, da proibição de casamento entre pessoas pretas, entre outras estratégias que culminam em uma política da morte, mesmo que em vida.

Portanto, é através do racismo que foi constituída a necropolítica, que segundo Mbembe (2017), é a atualização do biopoder foucaultiano para a constituição de um aparato estatal que tem por objetivo promover o assassinato direto ou indireto de determinados corpos,

e até de grupos étnicos como um todo. Ela é a própria “naturalização da guerra”. Este aparato decide através da racialidade quem tem o direito de viver e quem não o tem, e principalmente, quem continuará ditando isso e quem se quer será ouvido, e também as políticas dos corpos e das emoções que serão impostas a cada grupo social.

Também em diálogo com Foucault, através do conceito de dispositivo de poder que “opera em um determinado campo e se desvela pela articulação que se engendra a partir de uma multiplicidade de elementos e pela relação de poder que entre eles se estabelece” (Carneiro, 2023, 27), estando presente no dito e no não dito, Sueli Carneiro (2023) concebe o conceito de dispositivo de racialidade, retomando o princípio foucaultiano de que “todo dispositivo é um dispositivo de poder” (p.27).

No entanto, enquanto para o filósofo francês o dispositivo de poder tem a ver com a constituição das sociedades disciplinares e reverbera posteriormente nas sociedade de regulamentação; para a filósofa afrobrasileira, o dispositivo de racialidade tem raízes antes mesmo das sociedades disciplinares, por isso que o diálogo com o afroamericano Charles Mills (1997) do qual condensa os conceitos de contrato racial e supremacia branca, será essencial, pois, como exposto:

o contrato racial é historicamente datável e localizável nos eventos históricos, tais como o colonialismo e as expedições de conquista do imperialismo europeu, resultando, segundo ele, num mundo "moldado fundamentalmente nos últimos quinhentos anos pelas realidades da dominação europeia e pela consolidação gradual da supremacia branca global" (Carneiro, 2023, p.36).

Seja a partir do caráter racialmente homogeneizador, seja pela sua sustentação na violência racial direcionada aos racialmente diferentes, seja pela dimensão epistemológica, a autora considera o contrato racial como estruturador do dispositivo de racialidade. Visto que esse contrato é firmado entre iguais e estabelece “uma sociedade organizada racialmente, um Estado racial e um sistema jurídico racial, onde o status de brancos e não-brancos é claramente demarcado, quer pela lei, quer pelo costume” (Carneiro, 2023, p. 35).

Ademais, fundado na hierarquia racial, o dispositivo de racialidade é acionado pelo biopoder para decidir quem deve morrer e quem deve viver. Assim como, distribui racialmente vantagens e desvantagens que vão implicar na forma como se aplica os direitos sociais e políticos dos grupos raciais. Por fim, após a racialidade “inscrever a branquitude no registro da vida e a negritude no signo da morte” (p.68), constitui-se o que Mbembe denominou de necropolítica. A articulação do dispositivo de racialidade ao epistemicídio “pelo estabelecimento das ideias e discursos fundadores acerca da educabilidade dos

afrodescendentes” (p.98), possibilitou que a educação se tornasse um elemento estratégico e fundamental ao dispositivo de racialidade. Impactando diretamente na manutenção da desigualdade educacional entre negras e brancas e no conseqüente genocídio da juventude negra, o epistemicídio

se realiza através de múltiplas ações que se articulam e se retroalimentam, relacionando-se tanto com o acesso e/ou a permanência no sistema educacional, como com o rebaixamento da capacidade cognitiva do alunado negro. A exclusão racial via controle do acesso, do sucesso e da permanência no sistema de educação manifesta-se de forma que, a cada momento de democratização do acesso à educação, o dispositivo de racialidade se rearticula e produz deslocamentos que atualizam a exclusão racial (Carneiro, 2023, p.109).

Desse modo, apesar das diversas lutas históricas, as instituições educacionais e as formas de compreendê-las e perpetuá-las, muitas vezes reformulam a reprodução (muitas vezes sutil) de violências e adoecimento de corpos negros e exclusão de suas especificidades. Como bem articulado, o corpo que foi entregue ao anonimato, não deixou de categorizar aquelas que foram jogadas à subalternidade, no Brasil, e desse modo, é possível compreender, por exemplo, “como o racismo estrutural descredibiliza a cosmopercepção indígena e afro-brasileira no imaginário social, refletindo nos corpos indígenas e negros essa desconfiança” (Rodrigues, 2021, p.8).

O processo de inferiorização do outro que não seja o homem heterossexual/branco/patriarcal/capitalista/europeu, é um complexo cerco da realidade social na qual trata essa pesquisa. Por isso que traremos contribuições dos interlocutores de Sueli Carneiro (2023), que trazem em seus relatos a experiência adoecedora que vivenciaram em seus processos educativos e vivenciam hoje como profissionais, intelectual militante.

Se para Edson Cardoso foi na experiência universitária que se deparou com o questionamento íntimo de onde estavam as bibliografias negras; para Sônia foi um difícil “rito de iniciação”: “O primeiro ano foi terrível, terrível, por não entender nada, mal sabia expor a minha dúvida, mesmo assim ia tentar conversar com eles, eram poucos os professores que davam atenção, eu achava que tinha que me esforçar mais” (Sônia Nascimento, *Apud.* Carneiro, 2023, p.318).

Ademais, como evidenciado por Santos Júnior (2011), o próprio ambiente universitário é desafiador para os jovens em geral, mas que além do desenvolvimento requerido nesta fase, também há desafios que estão relacionadas com as “relações de poder assimétricas entre grupos discriminantes e discriminados, por si só, promovem conseqüências

adversas, que podem ser observadas ao se refletirem em diferenças no status socioeconômico e em indicadores de saúde de diferentes grupos populacionais” (p. 55-56). 60

Porém, no que tange os grupos discriminados, estes tendem a minimizar o episódio de discriminação, como forma de manter a autoestima e um suposto controle emocional em determinados ambientes. Todavia, o autor conclui que:

Como resultado da exposição a eventos discriminatórios frequentes, estudantes podem apresentar riscos específicos para o desenvolvimento de problemas psicológicos, tentativas de suicídio e outros comportamentos de risco. Adolescentes a adultos jovens são particularmente suscetíveis a comentários e opiniões alheias em sua busca por aceitação. Experiências negativas de não aceitação, bem como vivências de atitudes discriminatórias, causam impacto significativo nas estruturas de suas identidades (p.36).

Logo, no que se refere a realidade universitária de negros e negras, temos visto que, a atualidade e a insistência dessas experiências negativas de não aceitação, discriminação, racismo como um todo, estão levando estes corpos-emoções a definharem e desistirem não só da carreira na academia, mas também de suas vidas. Essa é uma das relações assimétricas entre os impactos negativos carregados por negros e negras e os impactos positivos que brancos e brancas carregam até hoje no Brasil. Como tratado por Cida Bento (2022):

Descendentes de escravocratas e descendentes de escravizados lidam com as heranças acumuladas em histórias de muita dor e violência, que se refletem na vida concreta e simbólica das gerações contemporâneas. Fala-se muito na herança da escravidão e nos seus impactos negativos para as populações negras, mas quase nunca se fala na herança escravocrata e nos seus impactos positivos para as pessoas brancas (p. 23).

Por isso que, mesmo a partir da recente marcação social da identidade racial branca⁹ como mais uma entre as outras, fica evidente que o processo educativo viabiliza em sua maioria um processo de embranquecimento adocedor aos corpos negros, muito ligada ainda na insistente reformulação das colonialidade e do dispositivo de racialidade. Todavia, é preciso enfatizar, que no que se refere à branquitude, compreendemos-a como uma estrutura de privilégios composta por um discurso multifacetado, presente não apenas no corpo e nos aspectos fenotípicos, mas interiorizado em todos os âmbitos da sociedade.

⁹ Recente por que o processo de desumanização das pessoas negras e indígenas foi marcado em contraponto ao processo de construção das pessoas brancas enquanto ser humano, universal, por isto, sem a necessidade de afirmar-se enquanto identidade racial. O corpo-emoção branco por muitos longos séculos não foi racializado. Este processo vem sendo feito atualmente, após muitos debates críticos que partiram de intelectuais e militantes negros e indígenas.

A branquitude é a parte beneficiada pelo contrato racial e impacta desde nossas percepções estéticas até as escolhas afetivas que fazemos, buscando dispor historicamente os grupos sociais não-brancos em determinados espaços sociais. É a partir do entendimento da branquitude como um lugar de legitimação e reintegração da colonialidade do poder, do saber e do ser, que reiteramos que ela é capaz de, em tom de naturalidade, fazer com que determinados indivíduos desfrutem acriticamente e injustamente de privilégios em virtude da classificação social racista, muitas vezes independente de outros marcadores sociais como gênero ou classe.

A autora Cida Bento (2022) afirma que há um “pacto de cumplicidade não verbalizado entre pessoas brancas, que visa a manter seus privilégios” (p. 18), este pacto da branquitude, de maneira proporcional à manutenção dos privilégios brancos, também busca sustentar a condição de subalternidade de negros e negras. E trata de fechar as portas de espaços de poder, de produção do conhecimento, como é o caso das universidades. A branquitude brasileira, dentro das universidades, vestiu a camisa de uma crítica ao mito da democracia racial, mas o mantém através de práticas sutis de epistemicídio e descredibilização de determinados autores e autoras, discussões e temas.

Por isso que, mesmo na discussão acerca de uma branquitude crítica (Cardoso, 2010), que como expostos pelo autor se diferencia de uma branquitude acrítica através de discursos e práticas contrárias ao racismo em detrimento da publicização de discursos supremacistas brancos, que chegam a genocídios, a possibilidade de discrepância entre esses discursos e práticas estará diretamente relacionado ao pacto narcísico da branquitude.

Ademais, no que tange à educação, coadunamos com Ferreira (2010), quando afirma que pensar o homem (ser humano) sem pensar nos seus aspectos de corporalidade é negar a sua própria existência. E desse modo, denunciar os efeitos estético-corpóreos-discursivos e históricos da branquitude como uma prática hegemônica é o primeiro passo para pensar na “educação do sensível” como caminho de *desconstrução* das gramáticas políticas que perpetuam processos de subalternização, racismo e violências diversas direcionadas aos corpos-emoções e subjetividades negras.

Uma das formas de demarcar essas implicações no campo educacional e de formular estratégias de contraposição aos efeitos supracitados anteriormente é trazer para sala de aula contestações referente a “o Outro” como sujeito de si, que carrega uma história, uma cultura, e que mesmo em um coletivo, é atravessado e interpelado por diversas diferenças e por diversas posições de sujeitos, sendo aqui que nos une, ou, o que deveria nos unir, a

capacidade, possibilidade e o direito de sentir levando em consideração os aspectos sócio-histórico-culturais e as subjetividades que atravessam cada história de vida.

Um bom exemplo de avanço no que tange essas outras possibilidades de pensar o “Outro” negro como sujeito de si pode ser referenciado através de leis como as nº 10.639/03 e nº 11.645/08 que, ao tratar das histórias escondidas anteriormente nos estereótipos da escravização. Agora educadores e educadores em contexto formal de educação têm leis que respaldam práticas de ensino antirracista, através do resgate da real história dos povos africanos, indígenas e brasileiro.

Sendo assim proposto, o deslocamento da identidade racial negra do lugar em que foi posta historicamente (Gonzalez; Hasenbalg, 1982), para o centro do processo educativo, contando a real história brasileira, das ciências, da origem dos corpos condenados neste território pindorâmico e os fatos históricos relevantes. Com a referida implementação, pode-se almejar a constituição de um referencial negro, de um ideal de ego que esteja próximo à suas características físicas, culturais e políticas; a afirmação dessas características não é a forma de construir uma “consciência negra”, pois,

Neste contexto, sobressai a plena consciência do negro de que somente poderá ter um futuro quando houver a transformação de toda a estrutura do país, em todos os níveis: na economia, na sociedade, na cultura, na política. O povo afro-brasileiro também sabe que sua participação em todos os degraus do poder é um imperativo de sua sobrevivência coletiva —como um povo, uma nação (Nascimento, 2019, p.42).

E é justamente este ponto que, Neusa Santos Souza (1983) tratou dos processos subjetivos negros em torno da tão almejada ascensão social, dizia a autora em seu célebre livro, que para o negro brasileiro se tornar “alguém” e ascender socialmente na estrutura de classes, este passa primeiramente pelo processo de negação de sua identidade coletiva e individual, e da coletivização da ascensão social. Ou seja, é preciso aderir ao individualismo que coloca o sucesso do sujeito em suas mãos e utiliza o negro que consegue ascender como exemplo aos demais. Esse processo, construído e reconstruído pela branquitude, torna inevitável a dissolução do negro enquanto grupo racial.

Ademais, esse processo evidencia a necessidade de uma construção coletiva acerca da consciência negra, que como nos traz Nascimento (2019), compreende que essa sobrevivência coletiva depende da transformação de toda a sociedade brasileira. Por isso, que o sujeito da educação do sensível nesta pesquisa, é o sujeito negro, constituído de seus corpos-emoções, mas também de sua racionalidade, sua cultura e identidade, de suas escolhas, que também

impactam na sociedade brasileira, vestida de sua complexa ação no mundo, composta por 63
estética, práticas, experiências viscerais.

4.2 RESISTÊNCIA E REEXISTÊNCIA: DA MEMÓRIA DO SUJEITO AO SUJEITO DA MEMÓRIA.

O direito à memória tem sido algo caro aos Movimentos Negros e a toda a população negra afrodiaspórica, seja no Brasil, ou em qualquer outro país. Pois, “o país, que não cultiva suas memórias, tem imensa dificuldade em reconhecer os méritos e as lutas das pessoas pertencentes a grupos sociais oprimidos, principalmente quando estamos falando de mulheres negras” (Carneiro, 2019, p.4), cabendo a esses grupos primeiramente empoderar-se de sua memória e em seguida infiltrar-se nos âmbitos de poder para promover esse reconhecimento.

Parto da compreensão de que através da memória se constrói outra história e se torna capaz de entrar na disputa pelas “verdades históricas” (Cardoso *Apud.* Carneiro, 2023, p. X). Dentro dessa disputa muitos e muitas lutam diariamente para reconstruir mitos positivos e destruir mitos negativos sobre o corpo, as emoções e a identidade ancestral das pessoas negras. Esse processo torna-se portanto um manifesto coletivo que nega a história oficial e constrói uma nova interpretação da trajetória negra. Através da tradição e das manifestações culturais e de resistência, entregam à sociedade outras possibilidades de entendimento do real.

Sendo assim, o discurso afirmativo da negra sobre si e seus semelhantes tem sido uma arma de combate ao dispositivo de racialidade, ao mito do negro e ao mito da democracia racial¹⁰, que considero aqui como dois dos muitos mitos fundadores não só do Brasil enquanto nação, mas do povo brasileiro enquanto coletividade. Um exemplo de como desde a virada do século, o Movimento Negro está promovendo um novo discurso sobre a história e cultura africana e afrobrasileira em âmbito estatal e das políticas públicas é o resgate de ancestrais que foram ícones no combate ao colonialismo e as colonialidade:

O resgate histórico de Zumbi dos Palmares recuperou para os negros brasileiros o mito do herói, contrapondo-se a uma historiografia oficial que deu por evidente a aclimatação dos negros à escravidão como um traço de natureza derivada de suas instituições sociais. Sua eficácia simbólica se expressa na

¹⁰ O mito do negro, trago mais a frente com a definição de Neuza Santos Souza ([1983] 2021), que percebe este mito como fundador de um imaginário social sobre pessoa negra, que de tão bem estruturado e repetido, acabo por engendrar-se no seio mais íntimo do sujeito. Sendo capaz de direcionar a construção de sua subjetividade e emocionalidade para um tipo ideal de ego inalcançável, que é o sujeito branco. O mito da democracia racial, diz respeito justamente ao véu que a branquitude tenta utilizar para esconder e o racismo e a discriminação racial que ocorrem no Brasil. Buscando construir uma visão positiva da miscigenação, em contraponto às teorias racialistas européias da época, a elite intelectual brasileira, que por sua vez é constituída pelas elites econômicas e políticas, como nos expôs Sueli Carneiro (2023). Até por que, como afirma Nilma Lino Gomes (2017) “ O Brasil construiu, historicamente, um tipo de racismo insidioso, ambíguo, que se afirma via sua própria negação e que está cristalizado na estrutura de nossa sociedade” (p.51). A denúncia do mito da democracia racial é uma bandeira da luta dos Movimentos Negros tanto no âmbito da produção do conhecimento, como no âmbito da reprodução do conhecimento.

extensão cada vez maior que as comemorações a ele tributadas ganham na agenda dos movimentos negros e da sociedade abrangente. Um resgate construído, sobretudo, por força da ação militante, que cria o modelo de identificação que é via de escape do dispositivo. (Carneiro, 2023, p.335).

A retomada da figura de Zumbi dos Palmares, transformou politicamente o dia de sua morte no Dia Nacional da Consciência Negra. O dia 20 de novembro que foi instituído pela Lei de nº 14.759/2023 como feriado nacional¹¹. Esses resgates se dão também com nossas ancestrais femininas, como podemos ver a ressignificação de Dandara dos Palmares, do papel de mulher do herói, para a heroína guerreira que também era companheira de Zumbi. Rei e Rainha. Tereza de Benguela, é reconhecida como símbolo de resistência, sua luta a tornou Rainha, liderou um quilombo afroindígena Quariterê no Mato Grosso, após o assassinato de José Piolho, seu companheiro o líder do quilombo do Piolho. Hoje comemoramos o Dia Nacional de Tereza de Benguela e da Mulher Negra, data instituída pela Lei nº 12.987/2014. As homenagens são imensas, presentes também na musicalidade negra, como exposto abaixo, através de dois samba-enredo que homenagearam a Rainha Tereza em 1994 e 2020:

Amor, amor, amor... / Sou a viola de cocho dolente / Vim da Pérsia, no Oriente / Para chegar ao Pantanal / Pela Mongólia eu passei / Atravessei a Europa medieval / Nos meus acordes vou contar / A saga de Tereza de Benguela / Uma rainha africana / Escravizada em Vila Bela / O ciclo do ouro iniciava / No cativeiro, sofrimento e agonia / A rebeldia, acendeu a chama da liberdade / No Quilombo, o sonho de felicidade // Ilê Ayê, Ara Ayê Ilu Ayê / Um grito forte ecoou (bis) / A esperança, no quariterê / O negro abraçou // No seio de Mato Grosso, a festança começava / Com o parlamento, a rainha negra governava / Índios, caboclos e mestiços, numa civilização / O sangue latino vem na miscigenação // A invasão gananciosa, um ideal aniquilava / A rainha enlouqueceu, foi sacrificada / Quando a maldição, a opressão exterminou / No infinito uma estrela cintilou // Vai clarear, oi vai clarear / Um Sol dourado de Quimera (bis) / A luz de Tereza não apagará / E a Viradouro brilhará na nova era! (Samba Enredo Tereza de Benguela - Uma Rainha Negra No Pantanal, G.R.E.S Unidos do Viradouro (RJ), 1994).

Axé, Tereza / Divina alteza, meu tambor foi te chamar / Sua luz nessa avenida / Incorpora a chama, Yabá / Da magia irmanada por Odé / Não sucumbe a fé, traz a luta de Angola / E a corrente arrastou pro sofrimento / Um sentimento, valentia quilombola / Reluz o ouro que brota em seu chão / Desperta ambição, mas há de raiar o dia / Do Guaporé, ser voz de preservação // Em plena floresta, auê, auê! / Resistência na aldeia, Quariterê! / Na mata, sou mestiço, guardião / O meu grito de guerra é por libertação! // O nosso canto não é apenas um lamento / A coragem vem da alma de quem ergueu o parlamento / Do castigo na senzala à miséria da favela / O povo não se cala, ó Tereza de Benguela! / Vem plantar a paz por essa terra / A emoção que se liberta / E a pele negra faz a gente refletir /

¹¹ Disponível em: <<https://planalto.gov.br/lei/14759.htm>>. Acesso em: 10 de Fev. de 2024.

Nossa força, nossa luta / De tantas Terezas por aí! // No caminho do amanhã, Obatalá! / É a luz que vem do céu, clareia! / Vem de Benguela o clamor de liberdade / Barroca pede tolerância e igualdade! (Samba-Enredo Benguela: A Barroca Clama a Ti, Tereza!, Barroca Zona Sul, 2020).

Ambos os samba-enredos trazem características importantes sobre a rainha, no primeiro vê-se a recriação de sua história desde o seu nascimento, passando pela compreensão de que esta já era rainha em África até o sacrifício de sua morte. Já no segundo, vê-se uma saudação ancestral, colocando Tereza como uma ancestral a ser cultuada. Inicia-se com o “Axé, Tereza!” e demarca a espiritualidade negra ao trazer referência aos Orixás. Constrói também uma ponte com o presente ao pensar as favelas de hoje frente às senzalas de outrora. Mas há três coisas que esses dois samba-enredos têm em comum: (1) produzem um discurso sobre a miscigenação, trazida como uma forma de ser coletivo, de resistência, de aliança e acolhimento, pois vivenciavam um quilombo formado por negros e indígenas; (2) a demarcação da experiência parlamentar como exemplo da avançada estrutura social, política e econômica do quilombo Quariterê e (3) reconstruem a história de uma ancestral importante para a cultura e identidade da população negra.

Ademais, esse movimento ao passado para construir no presente e no futuro uma identidade negra autoafirmativa é uma tentativa de promover um empoderamento ancestral muitas vezes ligado aos saberes estético-corpóreos que consistem segundo Nilma Gomes (2017) em “saberes sobre a estética/corporeidade negra” e são construídos, aprendidos e socializados comunitariamente. Ademais, “eles afirmam a presença da ancestralidade negra e africana inscrita nos corpos negros como motivo de orgulho, como empoderamento ancestral. Recolocam a negra e o negro no lugar da estética e da beleza” (p.80).

Trata-se portanto de um movimento coletivo que está presente na intersecção saber-poder-ser, onde a educação segundo Sueli Carneiro (2023) se constitui como aquele que tem “papel de controle e distribuição da verdade histórica” e como trouxe Edson Cardoso, um de seus interlocutores, sobre esse resgate histórico de Zumbi dos Palmares:

Ora, quando a gente fala história, fala de um conjunto de episódios, de processos, de possibilidades que isso gera, porque um único episódio gerou a maior data cívica do país, gerou essa revolução na cabeça das pessoas, forçou as instituições, os clubes de mães, as associações, os sindicatos, o STJ, as instituições de algum modo a se abrirem pra fazer uma reflexão verdadeira ou não sobre desigualdades raciais, um único episódio que a gente resgatou da historiografia oficial. Você imagine agora quantos outros eventos existem e que tipo de efeitos poderiam produzir. (Cardoso *Apud*. Carneiro, 2023, p.343).

Por isso que, em consonância com Cardoso, optei por trazer também o exemplo de Tereza de Benguela, que demonstra como o acontecimento histórico em torno de Zumbi dos Palmares tende a se repetir com outras histórias, sempre partindo do resgate dessas vidas de resistência e do alargamento do letramento racial - voluntário ou forçado - nas instituições públicas e privadas. No entanto, um outro ponto tomou minha vista ao sentir-pensar sobre essa disputa pela verdade histórica. O fato de que a partir desse outro discurso são geradas e paridas outras formas de subjetivação, outras formas de encarar o espelho e experienciar a estética negra. E como Sueli Carneiro (2023) afirmou de forma certa:

A busca de outros modos de subjetivação que rompem os paradigmas instituídos pelo dispositivo de racialidade situa-se como demanda para a educação e para a produção de conhecimento. Aí se evidencia, ainda, a disputa da verdade histórica como um campo de batalha fundamental para alterar os pressupostos da dominação racial e viabilizar outra subjetivação (p.334-335).

É através dessa alteração dos pressupostos criados pelo dominador que a pessoa negra passa da ausência para a presença. Sai da categoria de desumanidade para o status de humano, de sujeito portador de história e memória ancestral. Uma mudança de lugar que não foi dada de mãos beijadas, mas conquistadas com muito conflito e resistência. De certo, como antecipei no início, essa conquista destrói mitos que carregam a “negativação da raça” como trazido por Nilma Gomes (2017):

O mito ôntico colonial do humano e não humano é destruído. Na medida em que se afirmam sujeitos de história, conhecimento e culturas, as negras e os negros afirmam e reafirmam outras formas alternativas de ser humanos, sujeitos de direitos e de conhecimento ainda não reconhecidos pelas concepções hegemônicas de humanidade, cidadania e ciência (p.91).

Podemos então perceber que a reconstrução de um discurso público e societário acerca da pessoa negra é também seu reconhecimento enquanto ser humano, que possui cultura, capacidade cognitiva, emocionalidade, beleza etc. Este processo se depara com a busca pelo reconhecimento da existência e presença negra nos mais diversos âmbitos da sociedade. Visto que, estamos lá, mas não somos ouvidas e vistas. Por isso o debate que sucede acerca dos saberes estético-corpóreos, políticos e identitários é de suma importância para compreensão de que, a comunidade negra, desde sempre vem produzindo saberes de forma comunitária, complexa e engajada. Assim como esses saberes vêm impactando na compreensão das ciências sociais e humanas no Brasil desde que as pessoas negras infiltraram-se nas esferas de poder e levaram consigo o ônus de uma vida racializada.

A resistência negra é repleta de saberes construídos de forma comunitária, complexa e engajada. E que, mesmo antes da institucionalização das lutas negras estavam presentes na edificação tanto de nossa identidade racial quanto de nossa identidade nacional, mesmo que, tenha havido uma política institucional de “desnacionalização do negro”, como exposto por Sueli Carneiro (2023). Torna-se importante expor que esses saberes vêm impactando na ciência, política e educação brasileira. Estamos falando propriamente dos saberes políticos, identitários e estético-corpóreos.

Podemos dizer que todos três acompanham a trajetória histórica dos negros desde os tempos coloniais e ganham maior visibilidade na educação e na sociedade brasileira a partir dos anos de 2000, quando o Movimento Negro traz para a arena política, a mídia, a educação e o sistema jurídico a discussão e a demanda por políticas de ação afirmativas (p.69).

Ou seja, é possível afirmar que os saberes da comunidade negra passam por um processo de sistematização e reconhecimento público a partir das lutas do Movimento Negro, mas tendo as mulheres como principais participantes e contribuintes, que historicamente, receberam a missão de resguardar saberes fundamentais ao processo de empoderamento ancestral tão essencial à construção identitária racial. Através dessas contribuições

Elas reeducam homens e mulheres negros, brancos, de outros pertencimentos étnico-raciais, e também elas mesmas [...]. Essa ação tem desencadeado não somente reflexões e ações políticas, mas também a presença da raça como categoria de análise para se compreender o machismo, o sexismo, as desigualdades sociais e as reedições do capitalismo nacional e internacional no campo da produção científica (p.73).

Logo, tanto Sueli Carneiro, quanto Nilma Lino Gomes, são exemplos claros de ativistas feministas negras que corroboram para a redemocratização, para o alcance de direitos políticos e sociais pela população negra como um todo e para as mulheres negras em específico. Mas nas suas trajetórias também estão grandes contribuições para a educação das relações raciais, para uma nova política de citações e retomada de bibliografias negras nas instituições de ensino básico e superior.

Essas autoras fazem parte de um vasto “investimento intelectual, político, de vida e à trajetória persistente e tensa construída por muitos militantes do Movimento Negro e de Mulheres Negras que lutam pela superação do racismo e pela construção da emancipação social no Brasil e na diáspora africana” (Gomes, 2017, p.13). Ademais, fazem questão de

pontuar sempre o impacto que a participação no Movimento Negro e de Mulheres Negras potencializou até hoje as suas trajetórias.

Ademais, Nilma Lino Gomes (2017) destaca o Movimento de Mulheres Negras ao tratar dos saberes políticos, “por considerá-los como aqueles que reeducaram as identidades, a relação com a corporeidade e a própria ação política dentro e fora do Movimento Negro” (p.73). Segundo a autora, estes saberes principiam a retomada dos outros dois, os identitários e os estético-corpóreos, ao promover um debate extenso sobre o processo de tornar-se negra/o, os traços fenotípicos, a cultura e espiritualidade afrodiaspórica.

Os avanços no Estado brasileiro e nas políticas públicas foram paridos pelas mobilizações políticas da população negra. E tiveram a sua extensão a pautas que ultrapassam a questão de racial, interseccionando as violências escancararam e denunciam “a violência que atinge as comunidades quilombolas, a intolerância religiosa, o extermínio da juventude negra, a LGBTfobia, o feminicídio de mulheres negras e a ditadura da beleza eurocentrada” (p.74).

Nessa extensão estavam sempre presentes os saberes identitários e estético-corpóreos, que dimensionaram de forma mais realista os temas que perpassam as subjetividades de pessoas negras e a expressão estética da negritude. Dando-lhes a importância que lhes eram devidas. O Movimento Negro e de Mulheres Negras, durante os possuem diversos exemplos da politização desses saberes, como as campanhas em torno da aceitação do cabelo crespo e do próprio corpo como um símbolo identitário.

Contudo, segundo Nilma Lino Gomes (2017):

A partir do ano de 2000 há uma politização da estética negra diferente daquela do final dos anos 70 e início dos 80 do século XX. Consumo, mercado, mídia, presença do corpo negro em espaços acadêmicos, formação de núcleos e associações de pesquisadores negros, presença de negros no governo federal, nos ministérios e secretarias especializadas acabam por trazer uma nova leitura e uma nova visão do corpo negro (p. 75).

Este olhar especializado contribui para um olhar afirmativo, e para o surgimento de uma juventude empoderada, que reconhece os traços de seu corpo como uma expressão de um corpo social e coletivo. Que reconstrói sua autoestima com penteados africanos, com tranças, turbantes e cortes, com as várias texturas possíveis de serem exprimidas na ondulação crespa. Nilma Gomes ([2002], 2019) nos presenteou ainda no início deste século com um debate extenso, a partir de etnografias em salões de beleza afro em Belo Horizonte, a autora constrói com seus interlocutores, a figura do cabelo enquanto empoderamento, ao encontrar profissionais especializados em cortá-los e tratá-los.

Neste processo de reencantar-se com o que se vê no espelho, há um processo de ressignificação destes símbolos, anteriormente negados como símbolo de beleza. Mas o que antes era visto estantaneamente dentro da dicotomia bonito-feio em consonância com a dicotomia branco-negro, hoje é visto como uma categoria estética socialmente construída. No entanto, essas expressões da estética negra, são os saberes estético-corpóreos em constante diálogo com os saberes identitários.

Novamente, volto às manifestações culturais negras para pensarmos essa retomada desses símbolos. O bloco baiano, Ilê Aiyê é um forte exemplo de como a politização da estética negra e sua exaltação positiva podem surgir como meio de construção identitária coletiva, mas também como arma de denúncia do racismo e discriminações raciais e de gênero. O primeiro bloco, formado exclusivamente por pessoas negras, surge também na década de 1970, em meio ao contexto mundial de luta pelo combate ao racismo, pela descolonização dos países africanos e a libertação dos Panteras Negras.

O nome do bloco nos diz muito sobre suas raízes, como exposto no site oficial:

Elas vêm do idioma iorubá, utilizado durante séculos em diversos países do continente africano, como Nigéria, Benim, Togo e Serra Leoa. Nesse idioma, a palavra Ilê significa casa, e Aiyê, significa terra. Por isso, a tradução do nome pode ser entendida como “nossa casa” ou “nossa Terra”, indicando a ligação do bloco com as heranças dos orixás e com os costumes sociais e culturais da mãe África (Ilê Ayiê).¹²

Além disso, o bloco funcionou durante décadas no terreiro Ilê Axé Jitolu, localizado na ladeira do Curuzu, no bairro da Liberdade, em Salvador. A resistência estética e cultural do Ilê Ayiê frente ao processo de desumanização do corpo negro tornou-se grande exemplo de valorização dos valores civilizatórios e culturais africanos e afro-brasileiros. Sua importância é tamanha, que se manifesta em diversas músicas Brasil afora, mas a música 14 de maio de Lazzo Matumbi¹³ desenha bem o processo de resistência negra desde o pós-abolição até esta retomada de si enquanto símbolo de beleza.

No dia 14 de maio, eu saí por aí
 Não tinha trabalho, nem casa, nem pra onde ir
 Levando a senzala na alma, eu subi a favela
 Pensando em um dia descer, mas eu nunca descii
 Zanzei zozzo em todas as zonas da grande agonia
 Um dia com fome, no outro sem o que comer
 Sem nome, sem identidade, sem fotografia
 O mundo me olhava, mas ninguém queria me ver

¹² Disponível em: <<https://ileaiyeoficial.com/origem-ile-aiye/>>; Acesso em: 18 de fev. 2024.

¹³ Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/lazzo-matumbi/14-de-maio/>>; Acesso em: 18 de fev. 2024.

No dia 14 de maio, ninguém me deu bola
 Eu tive que ser bom de bola pra sobreviver
 Nenhuma lição, não havia lugar na escola
 Pensaram que poderiam me fazer perder

Mas minha alma resiste, meu corpo é de luta
 Eu sei o que é bom, e o que é bom também deve ser meu
 A coisa mais certa tem que ser a coisa mais justa
 Eu sou o que sou, pois agora eu sei quem sou eu

Será que deu pra entender a mensagem?
 Se ligue no Ilê Aiyê
 Se ligue no Ilê Aiyê
 Agora que você me vê

Repare como é belo
 Êh, nosso povo lindo
 Repare que é o maior prazer
 Bom pra mim, bom pra você
 Estou de olho aberto
 Olha moço, fique esperto
 Que eu não sou menino

Muitos processos vivenciados pela população afrobrasileira e descrito nessa canção, desde a exclusão das pessoas negras na divisão de terras, no mercado de trabalho, na educação, uma completa invisibilização desses sujeitos. Até a tentativa de ascensão social pelo futebol e um completo senso de justiça após um suposto processo de construção dessa identidade negra, perpassando pela afirmação do Ilê Ayiê como um alerta ao opressor, pois agora “eu sei quem sou eu”, e não mais aceitarei ser visto como um menino, como foi desenhado historicamente pelo processo de infantilização do homem negro brasileiro (Carneiro, 2023).

Esta música ainda nos ajuda a evidenciar que, a importância destes três saberes, juntos, é propriamente a construção de subjetividades afrodiaspóricas, que permeiam entre a primazia de práticas inconformistas, desestabilizadoras e rebeldes e a insistência cotidiana das violências modernas-coloniais que buscam regular a partilha desses saberes entre os nossos. Possibilitando o que Edson Cardoso (Cardoso *Apud.* Carneiro, 2023) considera “a maior interdição da sociedade brasileira é a de que os negros possam se reunir como tais, é um pânico que atravessa toda a sociedade há séculos” (p.313). Ou seja, há um pânico constante sobre um reconhecimento massivo de negros e negras à identidade negra e suas lutas históricas.

No entanto em contraponto a essa crueldade das estruturas sociais perante o corpo negro, este permanece sendo uma transgressão, apenas por ser quem é e estar de pé. E quanto

mais ascende socialmente, maior parece ser o sinal de transgressão, por isso o pânico entre a sociedade, mas ao meu ver instaurado pelas elites intelectuais, políticas e econômicas, formadas por homens brancos e se muito mulheres brancas, fundada no processo de construção do tipo ideal de identidade nacional - o Ser branco - e aquilo que deve ser suprimido - os Outros não-brancos -.

Sueli Carneiro (2023) nos diz que, se há uma educação junto a uma construção afirmativa desse Outro, agora como Ser, há um “deslocamento do olhar”, uma “descolonização do olhar e do desejo” (Sueli Carneiro, 2023, p.), que não apenas incide no sujeito desse processo subjetivo, mas se constitui como um processo intersubjetivo, que quando atinge o homem negro por exemplo, reconstrói a autoimagem deste, mas também a imagem que tinha da sua semelhante, a mulher negra.

Por tudo isso, esses saberes são indispensáveis na encruzilhada que se forma entre a educação para relações raciais e a educação do sensível nesta dissertação, visto que estarão diretamente relacionados à formulação desta primeira enquanto política pública a ser efetivada nas escolas e universidades, mas também na concepção de uma educação do sensível que os reconhece como partes ativas dos processos educativos.

Tenho dificuldade com quem pensa a descolonização como um passe de mágica
Luiz Rufino

5.1 SENSIBILIDADES E DESCOLONIALIDADE POLÍTICO-ACADÊMICAS: DEBATE LATINO-AMERICANO E CARIBENHO

A decolonialidade enquanto projeto político-acadêmico, possui uma “capacidade de esclarecer e sistematizar o que está em jogo, elucidando historicamente a colonialidade do poder, do ser e do saber e nos ajuda a pensar em estratégias para transformar a realidade” (Bernardino-Costa; Maldonado-Torres; Grosfoguel, 2018). Utilizaremos seu sentido mais amplo, com conceitos de autores do grupo modernidade-colonialidade¹⁴, traçando caminhos junto à autores e autoras afrodiáspóricas brasileiras, que buscam retratar a realidade e os processos de subjetivação e racialização da população negra.

A constituição do capitalismo mundial, através dos genocídios e etnocídios utilizados como estratégias de “conquista”, deu-se primeiramente através da construção de um sistema de dominação cultural do qual nos referimos aqui como colonialidade cultural ou do saber, que possui diversas maneiras de ser legitimada, inclusive pelas instituições de educação vigentes. A universalização do conhecimento europeu e a forma europeia de produzi-lo através de suas linguagens, tendo por exemplo, o inglês, francês e alemão como principais idiomas científicos, permanecem descaracterizando culturas e modos de saber não europeus, consideradas em outrora selvagens e atrasadas, e hoje como “pouco claras” ou impossíveis de tornarem-se evidência científica, o que configura o lugar da epistemologia não apenas restrita ao âmbito acadêmico, mas como dispositivo de controle dos modos pelos quais conhecemos e damos sentido ao mundo.

Vale ressaltar que, Quijano (1992) nos traz algumas características importantes para compreender a constituição do eurocentrismo, do capitalismo e das colonialidade, dentre elas estão: a construção da linearidade histórica que coloca o europeu e sua cultura como algo a

¹⁴ Este grupo, composto por intelectuais em sua maioria latinoamericanos, como Edgardo Lander, Aníbal Quijano, Walter Dignolo, Catherine Walsh, os porto-riquenhos Ramón Grosfoguel e Nelson Maldonado-Torres, entre outros. Este coletivo, surge de críticas ao pós-colonialismo indiano, que apesar da crítica ao processo colonial e seus efeitos, ainda utilizavam em seus estudos a filosofia europeia pós-estruturalista como principal método. O grupo modernidade-colonialidade, tem como um de seus objetivos construir espaços de debate sobre os processos de colonialismo e resistências coloniais na América Latina. Todavia, atualmente também temos críticas ao debate decolonial empregado ainda em finais do século XX e início de XXI, como faz parte o debate acerca do corpo e das subjetividades no processo de colonialidade do poder e saber, dando margem para um debate acerca da colonialidade do ser.

ser alcançado enquanto ideal civilizatório e as dicotomias mente-corpo, sujeito-objeto e racionalidade-emoções. Todas estas foram utilizadas como categorias para legitimar a dominação colonial europeia enquanto sistema político existente desde 1492 até pouco mais de 500 anos atrás.

Posteriormente, viria a colonialidade do poder, que como foi conceituada por Quijano (1992; 2005), é a constituição de um poder mundial capitalista, que possui na raça, a categoria alegórica para legitimar a inferioridade do sujeito colonizado em detrimento do sujeito colonizador. Essa hierarquização, ocorreu primeiramente através da colonização da cultura/saber e do ser colonizado (o condenado fanoniano¹⁵), internamente. Este segundo, sendo atingido subjetiva e intersubjetivamente, idealiza ser o sujeito, não mais o objeto, idealiza tornar-se culturalmente mais europeu, pois “a cultura europeia se converteu, ademais, em uma sedução: dava acesso ao poder” (Quijano, 1992, p.12. Tradução minha).

No que tange a colonialidade do ser, pensada por Maldonado-Torres (2008), possui características que levaram a construção da figura do condenado como um objeto, incapaz de pensar, construir e reformular conhecimentos, e seu corpo como uma máquina de trabalho braçal, seja nas plantações, seja nas fábricas modernas-coloniais. O maior dano, é justamente a interiorização desta figura pelo próprio condenado. Por isso que, o giro epistêmico é crucial para a construção de um projeto decolonial, pois reposiciona o condenado como teórico, pensador, crítico e criativo. Um sujeito em busca de sua completude ou da possibilidade de nomear a si mesmo para que assim possa ser reconhecido.

O autor traz como alternativa crucial à decolonialidade do ser e ao processo de descolonização do ser, um giro estético, que pressupõe “um distanciamento da colonialidade da visão e dos sentidos”, por meio do qual “o condenado surge como sujeito criador”, tecendo outras “emergências do eu, do outro e do mundo” (Maldonado-Torres, 2019, p.48). Esta é, portanto, a oitava tese de seu célebre artigo onde constrói magistralmente reflexões sobre a analítica da colonialidade e da decolonialidade, utilizadas na metodologia desta pesquisa.

Compreende-se, portanto, que, para o autor, a espiritualidade compõe parte do giro estético decolonial. E a importância da reformulação estética para o processo político da descolonização do ser, que inclui a decolonialidade do tempo, espaço e subjetividade, a

¹⁵Em *Os condenados da terra* (1968), Franz Fanon discute temas muito caros nos debates pós-coloniais, anticoloniais e decoloniais. Vide por exemplo a acentuada compreensão dos processos de subjugação, invisibilização e a desumanização do negro colonizado. Por isso o autor considera o caráter ético e normativo da violência colonial, ademais, através de um debate sobre alienação, versa sobre a vontade do oprimido se formar opressor. Vale relembrar que Fanon é um dos grandes nomes do pensamento marxista periférico e terceiro mundista. Outro ponto importante para o debate das sensibilidades, é o reconhecimento de que dança e transe são parte de uma subversão ao processo colonial e seus mecanismos de opressão. Segundo o autor, a experiência do condenado é repleta de sofrimentos psíquicos diretamente relacionados ao colonialismo europeu.

tornará essencial para formulação de uma educação do sensível, fincada principalmente em práticas pedagógicas, manifestações culturais e de reexistência afrodiáspóricas.

Ou seja, a estética é considerada um ato de existência, um conjunto de experiências e manifestações sensíveis de quem se é, através das quais, também se é reconhecida (o) como tal, relacionando-se com os processos de subjetivação e de construção identitária como mecanismo estético, que faz pulsar um corpo aberto ao ato criativo, ao pensar crítico, aos outros giros necessários ao projeto coletivo da decolonialidade. Por fim, contextualizando com as colonialidade, somos capazes de dizer que seja na categoria ontológica do poder, ser ou saber, o condenado e sua subjetividade são o elo para a articulação e manutenção das colonialidade, ou para a execução dos processos de descolonização, como bem elenca Maldonado-Torres (2019).

As colonialidade, diferentes da colonização, infiltraram-se nos diversos âmbitos da vida social, entranhando suas dinâmicas excludentes e violentas por entre os corpos-emoções que passam pela insistência de uma mancha indelével da cor (Cardoso, 2022) que tornou o corpo condenado no principal marcador de racialidade. Onde o corpo do condenado, como nos traz Fanon (2005), será eximido da própria condição de ser. Por isso que, corpos-emoções através do saber sensível e de sua inteligibilidade, serão fortemente disputados por projetos de amanhã, que no caso da educação do sensível debatida aqui, está vinculada ao pensamento afrodiáspórico e a decolonialidade, que “tem a ver com a emergência do condenado como pensador, criador, ativista e com formação de comunidades que se juntem à luta pela descolonização como um projeto inacabado” (Maldonado-Torres, 2019. p.46).

Desse modo, a discussão sobre relações raciais e racismo, que será apresentada é indispensável no que tange a compreensão da educação para além de seus sentidos e pressupostos modernos, euroestadunidenses e fixados em lógicas hegemônicas que limitam as nossas percepções sobre si e sobre o mundo, limitam as possibilidades de compreender os sentidos presentes na encruzilhada como fundamento de onde se constitui a vida de forma sempre contingente.

Mais que isso, a *raça* é compreendida aqui, enquanto uma dimensão estruturante do sistema-mundo, que vai organizar as relações de dominação e exclusão/apagamento/silenciamento presentes na modernidade-colonialidade. Grosfoguel (2016), por exemplo, traz a centralidade da *raça*, evidenciando como a sua relação com o capitalismo histórico está presente na luta e pensamento dos povos afrodiáspóricos, sendo o racismo, um princípio constitutivo desse sistema mundo moderno-colonial, como bem nos trouxe Quijano (1992).

Ademais, a relação das colonialidade com o corpo de pessoas negras, tornou-se também uma relação de dominação de suas emoções, seus sentidos e suas capacidades socioemocionais. Por este motivo que, na formulação inicial desta concepção educativa, tomei como missão fazer esse breve tópico sobre as colonialidade e o debate latino-americano das sensibilidades, através de Adrián Scribano, trazendo-as como um dos elementos a serem trabalhados na encruzilhada proposta.

Primeiramente porque Scribano (2015; 2018; 2020), investe em torno da indissociabilidade entre corpo e emoções, mas também, entre o próprio posicionamento dos corpos na sociedade e as políticas de regulação tanto do espaço a ser ocupado por cada corpo, quanto pelas próprias emoções. Ademais, acerca das sensibilidades, o autor elenca que: “as sensibilidades são armadas e rearmadas a partir das superposições contingentes e estruturais das diversas formas de conexão/desconexão entre os múltiplos modos de produzir e reproduzir a política dos corpos e das emoções” (Scribano, 2015, p.1. Tradução minha).

No entanto, apesar das relações de dominação que o Estado exerce sobre as sensibilidades a partir dessas políticas, o condenado ainda possui uma potência criativa que vai na contramão das colonialidade, que os levam a construção de comunidades de resistência e emancipação pedagógica, cultural e identitária. Assim, “a política dos corpos, ou seja, as estratégias que uma sociedade aceita para responder à disponibilidade social dos indivíduos, é um capítulo, e não menos importante, da estruturação do poder” (Scribano, 2015, p. 1-2. Tradução minha).

O que nos leva a crer que essas políticas de regulação evidenciam e aprofundam o caráter social e coletivo das sensibilidades nas sociedades neocoloniais e neoliberais. No campo educativo, um dos pontos a serem trabalhados com mais afinco é sobre a constituição primeira do saber e do conhecimento como um todo, e como esse campo é construído a partir dessas políticas.

5.2 SABER SENSÍVEL: A PONTE ENTRE CORPOS-EMOÇÕES E O CONHECIMENTO EXTERIORIZADO

A pesquisa em todo seu processo de construção, buscou nessas contribuições teóricas a base para refletir e contribuir com a edificação de uma educação do sensível, fincada na luta emancipatória pela descolonização, a partir de uma percepção que o saber sensível como bem afirma Marília Rodrigues (2021), consiste em saberes corporais e sensoriais que possuímos “apesar de termos aprendido que custa escutá-los. Para além da posse, esse saber determina nossas ações e direcionam nossa existência através da influência que mantém sobre nós” (p.08). Mas também é composto por saberes estético-corpóreos.

O saber sensível, por ter sua origem no corpo e nas emoções, estará diretamente relacionado com as percepções de mundo que cada corpo-emoção irá construir a partir de suas experiências de vida. Esse saber vinculado às sensibilidades e aos sentidos, é produzido pelo corpo na interação educativa através de uma afetação positiva ou negativa, e dependendo de sua significação para os sujeitos ali presentes, serão incorporados ou não. Os sujeitos que têm possibilidade de “sentir a vida plenamente, para depois pensarmos nela e sobre ela” estarão praticando um saber sensível, e terão maior possibilidade de incentivo para “a educação do olhar, do ouvir, do degustar, do cheirar e do tatear” (Surdi, Freire & Mello, 2016) através das mais variadas linguagens.

No entanto diante das colonialidade e seus mecanismos, o sujeito condenado, é aquele que possui uma vida mais emergencial, enquanto uma elite brasileira está em busca do “dispensável”, a população negra em sua maioria ainda vivencia a urgência de matar a fome e a sede, de acessar a educação de qualidade e de adentrar ao mercado de trabalho por vias formais, como fica evidente através do Censo 2022 (IBGE, 2022)¹⁶. Ademais, todo saber advém do corpo e possui uma infinidade de linguagens para sua exteriorização, que não apenas a escrita da norma culta. Todavia, a exteriorização desse saber e dos conhecimentos de maneira geral, também estará imbricada na lógica moderna-colonial de criação de um discurso desumanizador e anestésico dos sentidos em pessoas negras. A autoestima da negra brasileira, de tão massacrada, já comporta psicologicamente o ideal branco como necessário à sua ascensão do status de liberta ao de cidadã (Souza, 2021).

Ademais, o saber sensível em conjunto com os sujeitos que os consideram relevantes, são fortemente excluídos da legitimidade científica do conhecimento. Vale ressaltar que, essa

¹⁶ Disponível em: < <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/pessoas-pretas-e-pardas-continuam-com-menor-acesso-a-emprego-educacao-seguranca-e-saneamento> >. Acesso em 10 de Fev. 2024.

legitimação, vai ser a base para as escolhas do que será compartilhado nas escolas e instituições formativas de maneira geral. Já que, a ciência não apenas constrói suas teorias com base na realidade, mas reconstrói a realidade a partir daquilo que foi teorizado – sempre arbitrariamente – por aquelas pessoas que possuem o privilégio histórico de ser parte da elite intelectual, que não se desagrega de outras elites – econômica, política, cultural etc.

O saber sensível e o inteligível ou o sentir e o conhecer pensado por Duarte Júnior (2001), se traduz como uma distinção que versa de um lado sobre aquilo que está no corpo e nos é inerente aos sentidos, e de outro lado, o inteligível tem que ver com conhecimento abstrato, que perpassa nossa razão. Ou como conclui o próprio autor: “O conhecer então é coisa apenas mental, intelectual, ao passo que o saber reside também na carne, no organismo em sua totalidade, numa união de corpo e mente” (p.125).

No entanto, o processo de exteriorização daquilo que nos é conhecido, depende de maneira geral do processo anterior, o de incorporação dos conhecimentos e saberes que demonstram significância para cada experiência de vida, para cada escrevivência. Ademais, estes processos também são impactados pelas colonialidade, pela racialidade e pela distribuição social dos corpos-emoções e de suas produções. O que nos leva às discussões a seguir.

No pensamento afrodiaspórico quando pensado através das manifestações culturais e religiosas negras, a incorporação vai além de um processo de passagem do conhecimento pelo corpo, trazendo assim uma significação e um sentido para sua apreensão. Mas está diretamente relacionado ao processo de encontro entre os tempos que no pensamento ocidental se divide entre passado, presente e futuro, o processo de incorporação é o cruzo entre os tempos, o acesso do presente ao passado e do passado ao futuro, é uma chapa de frente¹⁷ na linearidade eurocêntrica, e um respiro para a dignidade das pessoas inseridas no culto.

Este movimento de incorporação é algo ancestral, passado através da energia vital, o Axé, que cada família sanguínea carrega. Mas também é vivenciada dentro de outras famílias ou linhagens, como as comunidades de terreiro ou de capoeira angola. Por isso que, a dimensão do axé-encantamento carregou tamanha importância na contribuição que se pretendeu, estando presente na metodologia e na raiz de uma educação do sensível que esteja relacionada com a educação das relações raciais.

¹⁷ Golpe de Capoeira Angola, onde quem ataca mira o rosto da/o sua/seu oponente, na tentativa de acertar com a perna que se lança para a frente, de forma linear e certa.

5.3 O MITO DO NEGRO (E DA NEGRA) E A CONSTRUÇÃO DE SUA EMOCIONALIDADE 79

No que tange a proposta desta dissertação, viu-se a necessidade de racializar a discussão entre sentir e conhecer, compreendendo que, o processo moderno-ocidental que configurou esta hierarquia, com primazia da mente sobre o corpo e da razão racional sobre o sensível, também constituiu os mitos fundadores do Brasil enquanto nação, e um desses mitos é o mito do negro, que traremos para esta encruzilhada com base em Neuza Santos Souza ([1983] 2021) que inicia nos afirmando que:

O mito é uma fala, um discurso – verbal ou visual –, uma forma de comunicação sobre qualquer objeto: coisa, comunicação ou pessoa. Mas o mito não é uma fala qualquer. É uma fala que objetiva escamotear o real, produzir o ilusório, negar a história, transformá-la em “natureza”. Instrumento formal da ideologia, o mito é um efeito social que se pode entender como resultante da convergência de determinações econômico-político-ideológicas e psíquicas ([1983] 2021, p. 54).

Ao mesmo tempo em que o mito do negro (e da negra) retira das pessoas negras a humanidade, construindo uma imagem de um ser “irracional”, “sensitivo”, “exótico”, constrói também uma distância clara entre aquilo que é histórico-social e aquilo que é negro, portanto à histórico, amoral, natural, animalesco, incapaz de cognição; por outro lado esse mito traz às pessoas negras a negação de sua “espontaneidade de ser”, levando-nos a uma vivência tensa e em constante alerta. Ademais, cria na vivência negra um suposto “privilégio da sensibilidade”, que:

[...] se materializa na musicalidade e ritmicidade do negro, a singular resistência física e a extraordinária potência e desempenho sexuais são atributos que revelam um falso reconhecimento de superioridade negra. Todos esses “dons” estão associados à “irracionalidade” e ao “primitivismo” do negro, em oposição “racionalidade” e ao “refinamento” do branco. Quando se fala na emocionalidade do negro é quase sempre para lhe contrapor a capacidade de raciocínio do branco ([1983] 2021, p. 61).

Todas essas características tidas pelas teorias racistas e imaginário social como inerentes às pessoas negras, são exatamente as mesmas que configuram historicamente a inferioridade racial da pessoa negra perante a superioridade racial branca. Presente em diferentes âmbitos da vida social, o mito do negro (e da negra) impacta diretamente nas disposições econômico-político-ideológicas e psíquicas dos corpos-emoções na sociedade brasileira. Até por que, este “falso reconhecimento de superioridade negra” através das

supostas marcas de sua inferioridade, é a própria manutenção ideológica e discursiva de sua condição inferior.

Ademais, essa suposta superioridade negra, carrega consigo a dicotomia entre sentir e conhecer, mantendo a subalternidade de tudo aquilo que vem das emoções e do corpo por serem primários a razão. A evolução humana está prevista segundo o racismo científico¹⁸, através das capacidades cognitivas presentes no sujeito ideal que é o branco europeu. Segundo essas teorias este sujeito encontra-se mais distante do estágio primitivo¹⁹ e mais próximo do último estágio da civilização, e por isso, deve ser considerado o modelo universal a ser seguido. Ou seja, esse mito, vivenciado durante todo o processo de construção de si e do Outro, corrobora para a manutenção da subalternidade da pessoa negra e também da emocionalidade enquanto oposição à racionalidade e a capacidade de abstração da realidade.

O processo de construção social-discursiva da emocionalidade negra, a constitui no âmbito subjetivo e psíquico, pois, em conformidade ainda com Neuza Souza ([1983] 2021) quando diz, tão sensivelmente, que “Passaram por nossos olhos, nossos ouvidos e pele fragmentos de discursos, colhidos nas histórias de vida de nossos entrevistados, nos quais ouvimos falar do negro enquanto sujeito que introjeta, assimila e reproduz, como sendo seu, o discurso do branco. O discurso e os interesses” (p.62).

Ou seja, os interlocutores da autora, em sua memorável pesquisa²⁰, reproduziram um discurso que, segundo a mesma, possui “garantia a nível psíquico”, o que escancara a perversidade do racismo brasileiro e de todos os seus mecanismos ideológicos. Portanto, podemos definir que o mito do negro (e da negra) é algo que possui bases racistas coloniais e mantém a construção do negro enquanto sujeito identificado e assimilado ao branco. Ademais, toda essa discussão em torno do mito do negro (e da negra) e de sua emocionalidade, está

¹⁸ Durante o período colonial, houve uma crescente maré de teorias que buscavam legitimar através das mais diversas ciências as crueldades das colônias europeias sob os povos nativos e os desenraizados pela escravização. Daí surgem mitos que corroboram até hoje com o que foi denunciado como racismo científico por intelectuais críticos que vieram depois. Vale ressaltar que a Igreja Católica possui grande responsabilidade na construção das legitimações das violências coloniais.

¹⁹ O estágio primitivo segundo as teorias racialistas do século XIX estará ligado a uma incapacidade cognoscente e também a falta de cultura, estruturas e organizações sociais. O sujeito ligado discursivamente a este estágio foi constituído por estas teorias e seus entusiastas dentro e fora das ciências para legitimar um colonialismo.

²⁰ O livro *Tornar-se negro ou As vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social* de Neusa Santos Souza [1983], 2021) é fruto não só de uma trajetória acadêmica para obtenção do título de mestra, mas a narrativa de uma psicanalista negra em contato com seus pacientes psicóticos, também negros. É uma manifestação militante de sua contribuição para o combate ao racismo em todos os seus âmbitos, mas também para a humanização do campo da saúde mental brasileira. Neusa é uma ancestral importante, pois pioneira no debate acerca da emocionalidade e psiquê do negro e da negra do Brasil.

diretamente relacionada a colonialidade do ser que além de desumanizar a pessoa negra, também incutiu em seu corpo o estatuto de máquina.

O maior dano, é justamente a interiorização destas características pela própria pessoa negra. A esse processo podemos denominar de *colonização dos sentidos*, que ao mesmo passo em que retiram nossa humanidade, também nos encurralam numa lógica de desencantamento, onde os nossos sentidos são histórica-política e academicamente deformados e escravizados. Grada Kilomba, traz uma discussão sobre a boca, órgão por meio do qual falamos, nos alimentamos, saboreamos a vida. A partir do retrato da Escrava Anastácia, símbolo dos horrores promovidos pelo processo de escravização, que tem várias lacunas em sua história, já que nada se guardou dos africanos e africanas trazidas como escravizadas para o Brasil. A máscara de Anastácia é um símbolo claro do controle dos sentidos e do corpo escravizado/condenado por parte do poder colonial como punição e as narrativas acerca do motivo são muitas.

Segundo todos os relatos, ela foi forçada a usar um colar de ferro muito pesado, além da máscara facial que a impedia de falar. As razões dadas para esse castigo variam: alguns relatam seu ativismo político no auxílio em fugas de "outras/os" escravizadas/os; outros dizem que ela havia resistido às investidas sexuais do "senhor" branco. Outra versão ainda transfere a culpa para o ciúme de uma senhora que temia a beleza de Anastácia. Dizem também que ela possuía poderes de cura imensos e que chegou a realizar milagres. Anastácia era vista como santa entre escravizadas/os africanas/os. Após um longo período de sofrimento, ela morre de tétano causado pelo colar de ferro ao redor de seu pescoço. O retrato de Anastácia foi feito por um francês de 27 anos chamado Jacques Arago, que se juntou a uma "expedição científica" pelo Brasil como desenhista, entre dezembro de 1817 e janeiro de 1818. Há outros desenhos de máscaras cobrindo o rosto inteiro de escravizadas/os, somente com dois furos para os olhos; estas eram usadas para prevenir a ato de comer terra, uma prática entre escravizadas/os africanas/os para cometer suicídio. Na segunda metade do século XX a figura de Anastácia começou a se tornar símbolo da brutalidade da escravidão e seu contínuo legado do racismo. Ela se tornou uma figura política e religiosa importante em torno do mundo africano e afrodiáspórico, representando a resistência histórica desses povos. A primeira veneração de larga escala foi em 1967, quando o curador do Museu do Negro do Rio de Janeiro erigiu uma exposição para honrar o 80º aniversário da abolição da escravização no Brasil. Anastácia também é comumente vista como uma santa dos Pretos Velhos, diretamente relacionada ao Orixá Oxalá ou Obatalá orixá da paz, da serenidade e da sabedoria - e é objeto de devoção no Candomblé e na Umbanda (Handler e Hayes, 2009). (Kilomba,2019,p.36).

Todo essa retomada de relatos históricos trazida pela autora, nos leva a compreender que o controle senhorial foi intensificado através do controle dos corpos e das emoções dos

corpos escravizados/condenados, já que os órgãos utilizados pelas mais básicas necessidades humanas, era retidos sob o signo de uma morte em vida. Ao mesmo tempo, vê-se que, esses mesmos órgãos eram utilizados como armas de resistência, ainda que em último grau, esta seja exercida através de suicídios, afinal, sem a possibilidade de um controle digno sob o próprio corpo, as escravizadas decidiam por encerrar o processo de tortura senhorial.

Todavia, há um outro fator relevante nesta citação, que tem que ver exatamente com o processo de ancestralização, ou seja, com a morte de um ancestral que, por sua contribuição para a comunidade, retorna ao Aiyê (terra) como espírito para continuar contribuindo para os processos de reexistência de seu povo. Anastácia, hoje é cultuada como uma Preta Velha nos cultos de matriz africana no Brasil. Através de suas aparições, continua pondo em prática os “poderes de cura” que sempre possuiu.

Mas afinal, como o debate que iniciou-se acerca dos giros decoloniais no primeiro tópico deste capítulo chegou até aqui tratando de espiritualidade? Retomemos então a compreensão de Maldonado-Torres (2019) de que o giro estético, essencial à descolonização do ser, comporta também a espiritualidade, como exposto abaixo:

O giro estético decolonial é um distanciamento da colonialidade da visão e do sentido. É um aspecto-chave da decolonialidade do ser, incluindo a decolonialidade do tempo, espaço e subjetividade. Ele está também conectado à decolonialidade da espiritualidade, um ponto que é bem expresso por Anzaldúa quando ela escreve que, "na etnopoética e performance do xamã, meu povo, os indígenas, não separavam o artístico do funcional, o sagrado do secular, a arte da vida cotidiana. Os propósitos religiosos, sociais e estéticos da arte estavam todos interligados" (ANZALDÚA, 2007, p. 88). A espiritualidade está em grande parte conectada à decolonialidade do ser e também ao abarcamento da unidade de saber, poder e ser. A estética decolonial tem também esse caráter: liga e interliga, conecta e reconecta o eu consigo mesmo, o conhecimento com as ideias, as ideias com as questões, as questões com os modos de ser (Maldonado-Torres, 2019, p.48).

Portanto, a discussão sobre espiritualidade e axé (encantamento, energia vital), corrobora com o entendimento de que, para uma educação do sensível, decolonial e afrodiaspórica, muito tem-se que apreender com a espiritualidade de matriz africana e indígena, com seus símbolos, fundamentos, cantigas, com os seres que retornam através dos que estão vivendo o mundo contemporâneo, que se comunicam através dos búzios pelas mãos

das/os Ialorixás e Babalorixás, Dotés e Donés²¹ — que um dia foram moedas de troca em África (Santos, 2013), antes dos colonos depositarem seus entendimentos de dinheiro e capital. 83

Se nos espaços onde se vivenciam essas práticas, os propósitos permanecem interligados e corroboram para o fortalecimento individual e coletivo de quem o constrói, eles também proporcionam o “distanciamento da colonialidade da visão e dos sentidos”. A retomada desses dois últimos, será essencial para o processo de ressensibilização e da busca por uma vitalidade em meio às estratégias de desencanto e morte em vida exercidas pela modernidade-colonialidade.

²¹ De acordo com a nação de candomblé, os nomes dados aos sacerdotes e sacerdotisas mudam, mas o sentido deste cargo extremamente importante para a comunidade de terreiro permanece o mesmo. Pessoa que recebeu do sagrado, a missão de cuidar dos seus e das suas, filhos/as e clientes. Para chegar a ser reconhecida/o como este cargo, precisa passar por anos de iniciação, preparação para que possa, de acordo com a vontade do Orixá e sua, abrir sua própria casa de axé e ter seus próprios filhos/as.

A ressensibilização, trata-se de um processo extenso de reeducação dos sentidos, de retomada da autonomia sob nossas emoções, significações e sensibilidades. Mas é também, acima de tudo, um manifesto radical pela memória individual e coletiva. Este pode ocorrer através de vivências educativas diversas, que denominei em 2021²² como Educação do Sensível, discorrendo acerca da negatização do corpo e das sensibilidades, pela estrutura moderna-colonial que os torna estranhos ao que é humano. No entanto, tracei naquele momento um paralelo com a naturalização da mesma em espaços de manifestações culturais afrodiáspóricas e indígenas, como exposto a seguir:

A naturalização dessa educação sensível ocorre em espaços enraizados em cosmopercepções indígenas e africanas. Sendo visível na vivência em um grupo de Capoeira Angola ou em terreiros de Candomblé e Jurema Sagrada, esses espaços ensinam à educação escolar que a todo instante estamos aprendendo o que está ao nosso redor, que o silêncio fala o que os símbolos não dão conta. O não dito tem tanta importância quanto as orações bem construídas de acordo com a semântica e a concordância verbal, nos gestos, na postura, no olhar, no andar, no franzido das testas está aquilo que é preciso ver quando se propõe ao invisível e ao indizível que permeia tudo quanto é relação social (Rodrigues, 2021, p.11).

Primeiramente, naturalização aqui não significa algo decorrente da natureza humana, mas está ligada ao caráter orgânico das vivências dos saberes sensíveis e corpóreos enraizados nessas cosmopercepções como partes indissociáveis da experiência humana no Aiyê (terra). Ora em momentos de transe, ora em momentos corriqueiros da vida cotidiana, até por que essa aprendizagem contínua, vai do que se vê ao que se sente como arrepio. Vai da água que se despacha ao chegar da rua, às rezas no momento de macerar as ervas para banho. Portanto, podemos definir a ressensibilização também como um processo de aceitação do corpo-emoções enquanto sujeito dos processos de incorporação do conhecimento — ou seja, que ganha significado através do corpo e da vivência específica presente no processo de partilha — e dos espaços ancestrais, os terreiros²³, como lugar de possibilidades infinitas, mantenedores da ancestralidade, uma parte manifesta na construção do ser no mundo. "Não à

²² Artigo publicado em 2023 nos anais do II Colóquio Latino-Americano sobre Insurgências Decoloniais, Psicologia e os Povos Tradicionais, que ocorreu em 2021, com sede no Rio de Janeiro. Possui o título: "EDUCAR E RESENSIBILIZAR: REFLEXÕES TEÓRICAS ACERCA DE UMA EDUCAÇÃO DO SENSÍVEL" e está disponível no link: <<https://www.even3.com.br/educar-e-ressensibilizar--reflexoes-teoricas-acerca-de-uma-educacao-do-sensivel/>>. Acesso em: 10 de Fev. 2024.

²³ O terreiro enquanto lugar onde se assentam as práticas culturais ancestrais, não apenas os ritos sagrados do Candomblé e da Jurema Sagrada, mas as rodas de capoeira angola, jongo, samba, os maracatus, cocos de roda, ciranda, entre outras manifestações da cultura negra brasileira.

toa, a dimensão da ancestralidade se manifesta como fundamento ético que interliga diferentes expressões da existência" (Simas; Rufino, 2020, p.6).

A educação do sensível de maneira rasteira, pode muitas vezes, e a partir de um posicionamento teórico-político-metodológico — ainda muito estruturalista ou ancorado em um viés de produção sociológica eurocêntrica — ser uma categoria alinhada de maneira pejorativa, romantizada ou marginalizada. Todavia, estes alinhamentos insistem na exaltação do cérebro enquanto órgão ativo, produtor do conhecimento inteligível, ora, que carrega a razão humana em si e, portanto, visto como parte distinta do corpo e das emoções, aos quais restaram o estatuto de máquina e a anestesia, respectivamente (Duarte Jr., 2001).

Ou seja, existe uma visão mecanicista e fragmentada do ser humano fundamentando também nossos processos educacionais, como agimos e percebemos o mundo, em todos os ciclos da vida. Dessas visões derivam entendimentos acerca da pessoa negra, os mitos da animalização, hiperssexualização e resistência do corpo-emoção negro ao trabalho braçal e a dor em geral. Esses mitos foram constituídos a partir de dicotomias como a classificação entre sujeito-objeto e natureza-cultura, etc.

Ou como bem trouxeram Simas e Rufino (2020): "Nessa terra se instalou um modo adoecido, um amplo repertório de formas de desencanto, que hoje nos fazem acreditar que esse simulacro que nos é destinado é um modo “normal” de vida" (p.7). com base numa pretensa arrogância branca em enxergar a si e a seus semelhantes como Os Seres, Os Humanos, Os Cientistas, Os que possuíam reis, leis e almas. Por isso, sempre retornarei à matriz colonial para pensar a “guerra de dominação que se instaura entre mundos diferentes" (p.4).

Como uma atitude inconformada, a ressensibilização é uma tentativa radical de reduzir a colonização dos sentidos e das emoções, visando um novo letramento emocional, capaz de abarcar a diversidade de modos de ser e pensar que estão coexistindo — mesmo que a duras penas para alguns — no Aiyê. Não há, portanto, um processo que se diga capaz de acabamento, mas de retornos infinitos através da circularidade presente em Exu, que representa o início, o meio e o início novamente. A ciclicidade do tempo-espaço nos fundamentos de uma pedagogia das encruzilhadas, dá-se como o ato próprio da resistência em manter-se vivo e em constante axé-encantamento²⁴.

²⁴ Axé significa energia vital, poder e força presente nos mais diversos seres da natureza, assim como nos humanos. O Axé é também uma saudação tradicional dos cultos de matriz africana utilizada para desejar felicidade e boas energias. A representação física do Axé pode se dar através de objetos sagrados de cada Orixá ou também pelas vísceras que serão ofertadas às divindades, as partes sagradas dos animais sacrificados, são

Por isso que, em concordância com Maldonado-Torres (2019), compreendo que a decolonialidade do tempo, do espaço e da subjetividade são indissociáveis na descolonização do ser, dos sentidos e das emoções. O tempo visto como cíclico, presente na natureza e no ser humano de forma que representa na espiritualidade afrobrasileira o Orixá-árvore de nome Irôko, uma árvore que conhecemos popularmente como gameleira, e possui raízes que pulam para fora da terra. Conta-se na tradição oral que esta foi a primeira árvore plantada no mundo, pela qual desceram todos os Orixás. É comum dizermos que “tempo tem tempo” já que é preciso a permissão deste Orixá para que as coisas aconteçam no tempo que lhe é devido.

Ou seja, algo que para o mundo moderno-colonial foi acrescido pela constituição do que conhecemos como dia, noite, horas e rege nossas ações, na cultura afro-brasileira, é visto enraizado em sua ética e moral ligada à ancestralidade e sua manifestação na experiência vivida. Esta denominação de tempo ligado ao projeto moderno-colonial vai reger o sistema de produtividade doentia, essencial à manutenção das explorações capitalistas.

No que tange o espaço e a subjetividade, como já discutido em alguns outros espaços dessa dissertação, o corpo é o próprio lugar, o espaço onde temos primariamente para exteriorizar nossas manifestações de si no mundo, por isso, mais a frente este corpo vai surgir também como princípio estético. Dentro dessas manifestações culturais o corpo é visto como templo, e merece ser cuidado e cultuado com toda atenção e fundamentos. De maneira respeitosa e de acordo com as personalidades-divinas que compõem o Orí (cabeça) de cada pessoa.

No entanto, a vivência desenraizada dessas manifestações culturais, podem ser um fator importante para a manutenção de uma suposta esquizofrenia social, que a pessoa negra passa, por ter na brancura todos os seus ideais, os seus horizontes a serem alcançados. Precisando viver cada vez menos sua negritude, como estágio necessário ao alcance destes ideais inalcançáveis, pois a negrura de sua pele e de seus traços é que vão direcionar as práticas racistas sob seu copo-emoções, pois o racismo brasileiro é um racismo de marca. Ademais, o desenraizamento na identidade, ética e saberes produzidos pela comunidade negra é tanto uma causa, quanto um efeito.

Nesse sentido, o encantamento dribla e enfeitiça as lógicas que querem apreender a vida em um único modelo, quase sempre ligado a um senso produtivista e utilitário. Daí o encanto ser uma pulsação que rasga o humano para lhe transformar em bicho, vento, olho d'água, pedra de rio e grão de areia. O encanto pluraliza o ser, o descentraliza,

denominados de Axé. Essa saudação também é utilizada na linguagem da Capoeira Angola, com os mesmos sentidos da sua expressão no Candomblé.

Para pensar uma educação do sensível ou para as sensibilidades, como uma proposta de atitude decolonial (Maldonado-Torres, 2019) e afrodiaspórica, busquei tratar do sujeito, seus corpos-emoções e subjetividade propriamente, compreendendo-o por completo e enquanto corpo-território (Santos, 1996) ou corpo-política do conhecimento (Mignolo, 2015). Porém, na educação do sensível, o corpo sai do lugar de veículo da mente e toma para si os primórdios do conhecimento inteligível a partir do saber sensível/estésico, que “mostra-se, primordialmente, um ato prazeroso e, como tal, encarado com suspeição por todo aquele que pensa a educação como uma atividade estóica, dura, áspera, cinzenta e desprazerosa” (Duarte Jr, 2001, p. 203). Desse modo, a dimensão do axé-encantamento será essencial para compreensão inicial dessa proposta educativa.

O axé-encantamento pode ser visto por aquelas/es que não enxergam o mundo a partir da Casa Grande como “[...] ato de desobediência, transgressão, invenção e reconexão: afirmação da vida, em suma” (Simas; Rufino, 2020, p.3) e o mais importante “[...] fundamento político que confronta as limitações da chamada consciência das mentalidades ocidentalizadas” (Simas; Rufino, 2020, p.5). Ou seja, essa dimensão do axé-encantamento, presente nas cosmopercepções africanas/afro-brasileiras e indígenas, traz a integração como fundamento da relação entre o que é visível e invisível, e a conexão entre os diversos espaços-tempo.

Daí o axé-encantamento, essa gira poética e política que responde às estratégias de desencante — visto aqui como contrário da vida, formas de silenciar, subordinar, interromper, desvitalizar, inviabilizar —, das quais o processo de escolarização acaba fazendo parte, regulando, moldando, e reprimindo as sensibilidades. Ampliando as possibilidades de políticas dos corpos e as emoções. Tais práticas são visivelmente pertencentes à necropolítica em curso, e conseqüentemente, escancaram a insistência da ferida colonial como produtora de violências direcionadas aos herdeiros/as da sujeição colonial.

Definitivamente, a morte do sujeito não começa pelo pensamento, mas por sua sensibilidade! Sem dúvida nenhuma, sentir-me eu mesmo revelasse anterior e determinante de qualquer “pensar em mim” subsequente. O que aponta novamente para essa missão básica da educação nos dias presentes: estimular o sentimento de si mesmo, incentivar esse sentir-se humano de modo integral, numa ocorrência paralela aos processos intelectuais e reflexivos acerca de sua própria condição humana (Duarte Jr., 2001, p.181).

Essa morte em vida tem tudo a ver com a necropolítica pensada por Mbembe (2017), mas também nos relembra da insistência psíquica dos ideais de ego branco que assombram as

peças negras brasileiras, em paralelo à um discurso e um imaginário social nacionalmente difundido que mantém vivos o mito da democracia racial e o mito do negro (e da negra). Mas também nos lembra que, a pessoa negra, antes de tudo perde sua individualidade, é lido como coletivo, sempre representa ao grupo racial como um todo, em detrimento da pessoa branca que vivencia a experiência de ser único, individual, por isso, indivíduo!

Por isso, em concordância com Simas e Rufino (2020): "Falamos do encantamento enquanto astúcia de batalha e mandinga em um mundo assombrado pelo terror" (p.5). Toda a discussão feita neste tópico versa sobre algo que costumo chamar de processo de desagregação de si, onde os sujeitos, a partir dos ideais externos a sua própria existência vão afastando tudo que for ligado à negritude. Portanto, vê-se a necessidade de afirmar a vida como uma política que constrói "conexões entre ser e mundo, humano e natureza, corporeidade e espiritualidade, ancestralidade e futuro, temporalidade e permanência" (p.3).

Vale lembrar que aqui, a educação é vista como ação humana, construção de si, processo que dura uma vida inteira, pois, o ser humano, enquanto inacabamento e em constante processo de formulação da sua subjetividade — corpo flexível, capaz de mudar e promover mudanças —, apreende e transforma a realidade. É nesse sentido que temos a célebre frase de Paulo Freire: "educação não muda o mundo, educação muda as pessoas, e as pessoas mudam o mundo". Por isso, que, pensar uma educação que não inclui o corpo-emoções dentro de seus processos, é manter as lógicas coloniais, que afligem as sociedades pós-coloniais como um todo, mas é vivenciada de maneira cruel pelos corpos racializados, que foram e são até hoje, a mola para o trampolim da modernidade-colonialidade que vivemos.

Ademais,

Pensar a reeducação desses sentidos não significa deixar de lado a educação do inteligível, pelo contrário, partimos de uma educação que comporta um princípio ético e deve ser capaz de fazer dos seres primeiro sujeitos do seu processo para que possam construir a sua moral, exercer uma cidadania (necessariamente) ativa, mas também percebam e abracem sua identidade, sua pessoalidade e sua personalidade. Esta passa por um quê de encantamento, é preciso reencantar-se com o mundo, no sentido contrário às anestésias embutidas no cotidiano (Rodrigues, 2021, p.10).

Trouxe esta citação, para escurecer um pouco uma das críticas que vêm sendo tecidas ao campo da Educação do Sensível, a de que, atentar-se aos sentidos e corpos-emoções nos processos educativos retiraria a atenção da aprendizagem dos conteúdos programáticos das disciplinas. No entanto, a busca por uma imersão nesses saberes sensíveis perpassa justamente os currículos e sua formação insensível e racista, criticando-as em busca de uma descolonização dos currículos em todo o processo de escolarização com proposto por parte de

pensadoras/es afrodiáspóricas/os trazidas aqui. Mas este tema não é exclusivo das práticas educativas, pois incidem e são afetados pelas manifestações culturais e a construção de identidades raciais. 89

Por isso que, a encruzilhada que está assentado este capítulo, perpassou um debate sobre a descolonialidade enquanto posicionamento político-acadêmico, pensou o saber sensível como este fio condutor de si no processo de incorporação e exteriorização do mundo, passando pela exposição do lugar dado às pessoas negras na sociedade brasileira e agora expondo necessidade de um processo de ressensibilização atravessado pelo Axé (encantamento) enquanto vitalidade.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS: “ADEUS, ADEUS, BOA VIAGEM” (CANTO DE CAPOEIRA ANGOLA).

Enfim chegamos ao momento de compra livre do jogo, para que depois possamos iniciar esta gira novamente em outra encruzilhada. E não podia deixar o título cru como encontramos sempre, não sou muito afeiçãoada ao termo, então este subtítulo preza pela colaboração entre esses dois campos, para a construção de uma educação que emancipe subjetividades afrodiáspóricas, evidenciando-as como rebeldes, desestabilizadoras, que priorize o combate ao racismo e as opressões interseccionais sem perder de vista a complexidade que cada corpo-história ocupa nesse jogo relacional de poder/saber.

Junto com Sueli Carneiro (2018; 2023) e Nilma Gomes (2017; 2019) foi possível alcançar reflexões sobre memória, os saberes construídos pela população negra brasileira e sistematizados pelo Movimento Negro, estes são contrapontos às estratégias modernas-coloniais de desencantamento. O encantamento foi um conceito que priorizei no último capítulo, pensando o Axé - encantamento - enquanto horizonte a ser perseguido.

Ademais, a partir desse fundamento espiritual de vitalidade, poder e força ocorre um empoderamento ancestral, que chega a compor o processo de ressensibilização. Que por sua vez, é a retomada dos sentidos, e principalmente, da autonomia sobre seus próprios sentidos. O debate das sensibilidades não esteve alheio ao debate das mazelas sociais perpetuadas pela estrutura racista e o contrato racial, até porque, busquei expor a importância de termos a possibilidade de viver uma vida menos emergencial para acessarmos nossos sentidos com mais frequência, através das experiências subjetivas e dos saberes políticos, identitárias e estético-corpóreas.

Quanto a esses três conceitos, essenciais à Nilma Gomes (2017; 2019), considero-os imprescindíveis para a encruzilhada onde despachamos o diálogo entre a educação para relações raciais e a educação do sensível. Esses saberes são concernentes à formulação desta primeira enquanto política pública a ser efetivada nas escolas e universidades, mas também na concepção de uma educação do sensível que os reconhece como princípios dos processos educativos. Mas também é importante retomar a existência dos saberes produzidos pela população negra às estratégias de desumanização e desencantamento promovidas pelo dispositivo de racialidade.

O dispositivo de racialidade promove o processo de inferiorização, desqualificando os sujeitos e os saberes, inscreve a negritude no signo da morte, na decisão do deixar morrer. Mas a retomada de um discurso e práticas afirmativas em torno do tornar-se negro, e das

experiências e valores afro-brasileiros é segundo Sueli Carneiro (2023) o deslocamento da negação para a aceitação, da interdição para a permissão, através da descolonização do olhar e do desejo. Transformando a mulher e o homem negro em sujeitos políticos, cognoscentes, culturais, morais e éticos, inseridos em uma ética renovada.

Na contramão do processo de ressensibilização - um dos propósitos de uma educação para as sensibilidades - encontramos o processo de dessensibilização que, promovido pela lógica colonial e mantido até os dias de hoje pelas colonialidade e os dispositivos de poder e racialidade, tanto produz subjetividades conformistas, como as resistências produzem subjetividades inconformistas. Isso tudo nos leva a compreender que toda a comunidade escolar será impactada de forma significativa e política se levarmos os saberes sensíveis, composto por saberes estético-corpóreos e subjetivos, os saberes políticos e identitários em consideração nas práticas pedagógicas, através inclusive de manifestações culturais e histórias de vida. Pois, é preciso nos comprometermos ao menos em refletir sobre nossa política de memória, e quais biografias estamos deixando de lado em detrimento de permanecer nesse desconforto ôntico.

Queremos desconfortar se for preciso, para que a história que contamos e a cultura que vivenciamos enquanto negritudes esteja presente nos currículos, no imaginário e nas possibilidades de construções de outras formas de subjetivação. Pois, os valores da população negra são também passíveis de universalização a partir do reconhecimento e validação dessas cosmopercepções para pensar práticas educacionais; mas também serem consideradas enquanto princípios de ação humana, valorizados e revisitados. Me alonguei nisso para que fique evidente ao leitor e a leitora, o porquê destas escolhas teórico-epistemológicas e de minha insistência na proposição deste modelo educacional fundamentado em princípios antirracistas.

Sendo assim, foi possível concluir que essas autoras e os demais que trouxe nas discussões que precedem, possuem vasta possibilidade de contribuir para a proposta de uma educação do sensível. Além disso, foi possível perceber que as contribuições conceituais e epistêmicas, que estiveram presentes durante o texto, ainda que não apresentadas de modo exaustivo, são potentes, de um modo que exauri-las não me parece ser um objetivo alcançável. No entanto, essas considerações que faço, primam por uma conclusão exuniana, que possibilitará novos início.

Seja na concepção teórica ou mesmo prática de uma Educação do Sensível comprometida com o antirracismo, seja na construção contínua da Análise do Sensível, metodologia utilizada aqui, ou mesmo no diálogo entre essas e a educação das relações raciais,

acredito que essa dissertação possibilitou a abertura para um novo horizonte de possibilidades para pensar o acadêmico, mas também servirá de subsídio para práticas futuras, como as que me proponho a desenvolver no doutorado. Deixa então contribuições para olhares de outras pessoas que busquem adentrar ao campo da sociologia das sensibilidades, dos corpos e das emoções e das relações raciais, através do estudo dos processos de subjetivação afrodiaspórica.

Desejo radicalmente que possamos consentir a nós mesmas/os o direito de narrar, documentar, produzir e reproduzir saberes-conhecimentos acerca do mundo que vivenciamos através de nossos corpos-emoções. Mas também de poder ler e partilhar os saberes-conhecimentos construídos pelas/os nossas/os sem medo das sutis - e cruéis - retaliações do pacto narcísico da branquitude sobre nós.

Negam que aqui tem preto, negão
Negam que aqui tem preconceito de cor
Negam a negritude, essa negação
Nega a atitude de um negro amor

Mas pra todo canto aonde com você, eu vou
Com o canto do olho lançam setas de indagação
Ainda não sabem, mas sabemos que a opressão
É a falta de pressa do opressor pedir perdão
A quem não perdeu tempo e há muito tempo perdoou, ôuô!
Mas nunca esqueceu, não

Chico César - Negão²⁵

²⁵ Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/chico-cesar/negao/>>, acesso em: 18 de fev. de 2024.

REFERÊNCIAS

- AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.
- ALATAS, Syed F. **Alternative discourses in Asian social science: responses to Eurocentrism**. Sage, 2006.
- ALCÂNTARA, Vinícius. **Origem das Palavras: Diáspora**. In: Origem da Palavra: Etimologia da Palavra Diáspora. Minas Gerais, 2013. Disponível em: <<https://origemdapalavra.com.br/pergunta/etimologia-644/>>. Acesso em: 23 jan. 2024.
- ALMEIDA, Sílvio. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.
- ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e Aparelhos Ideológicos do Estado**. Lisboa: Presença, 1980.
- BENTO, Cida. **Pacto da Branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, J.-C. **A reprodução: elementos para uma teoria do Sistema de ensino**. Tradução de Reynaldo Bairão. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira**. Brasília, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.
- CARDOSO, Edson. *A mancha indelével da cor: uma aproximação às questões raciais no Brasil*. Casa Sueli Carneiro. Curso: Ler o Brasil, 2022. Disponível em: <https://cursos.casasuelicarneiro.org.br/courses/ler-o-brasil/>. Acesso em 20 de Nov. 2023.
- CARDOSO, Lourenço. **Branquitude acrítica e crítica: A supremacia racial e o branco anti-racista**. Revista Latinoamericana de Ciências Sociais niñez juv 8: 607-630, 2010.
- CARNEIRO, Sueli. **Racismo, Sexismo e Desigualdades no Brasil**. São Paulo, Selo Negro, 2011.
- _____, Sueli. **Escritos de uma vida**. São Paulo, Pólen Livros, 2019.
- _____, Sueli. **Dispositivo de racialidade: a construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. São Paulo, Zahar, 2023.
- COLLINS, Patricia Hill. *Black Feminist Thought. Knowledge, Consciousness, and the Politics of Empowerment*. New York: Routledge, 2000.
- CONNELL, Raewyn. **Southern Theory: the global dynamics of knowledge in social sciences**. Polity Press, 2007.

CRENSHAW, Kimberle. **A interseccionalidade na Discriminação de Raça e Gênero.** Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. Rev. Estud. Fem., Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 171-188, jan. 2002.

DESLANDES, Suely; GOMES, Romeu. NETO, Otávio. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Maria Cecília Minayo / organizadora. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. **O Sentido dos Sentidos: a educação do sensível.** 234 p. Tese, Doutorado em Educação, Universidade de São Paulo. Curitiba: Edições Criar, 2001.

FANON, Frantz _____ **Pele Negra, máscaras brancas.** Tradução de Sebastião Nascimento e colaboração de Raquel Camargo; Prefácio de Grada Kilomba; Posfácio de Deivison Faustino; Textos Complementares de Francis Jeanson e Paul Gilroy. São Paulo: Ubu Editora, 2020.

FANON, Frantz. **Os Condenados da Terra.** Juiz de Fora: Editora UFJF, 2005.

FERREIRA, Gilmar L. **Corpo e poesia: para uma educação do sensível.** Curitiba: Appris, 2017.

FONSECA, Claudia. **Quando cada caso NÃO É um caso: pesquisa etnográfica e Educação.** Revista Brasileira de Educação (São Paulo), 10: 58-78. 1999.

FOUCAULT, M. . **Vigiar e Punir: história da violência nas prisões.** Petrópolis: Editora Vozes, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GENTILI, Pablo. Et. al. **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação.** 6^a Ed. São Paulo: Vozes, 2010.

GOMES, Ângela C. **Escrita de si, escrita da História: a título de prólogo.** In: GOMES, A. C. (Org.). Escrita de si, escrita da história. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 2004, p. 7 - 24.

GOMES, Ângela de Castro (org). **Escrita de si, escrita da História.** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

GOMES, Nilma. **Um olhar além das fronteiras: Educação e relações raciais.** 1 ed, Belo Horizonte: Autêntica, 2010

_____, N. **Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos.** Currículo sem Fronteiras, v.12, nº1, p. 98-109, Jan/Abr. 2012.

_____, N. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação.** Petrópolis. RJ: Vozes, 2017.

_____, N. **Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra.** 3ªEd. Autêntica Editora, 2019.

GROSGOUEL, R.. **A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI.** Sociedade e Estado, v. 31, n. 1, p. 25–49, jan. 2016.

HALL, Stuart. **Da diáspora - Identidades e mediações culturais.** Belo Horizonte/Brasília: UFMG/Unesco, 2003.

KILOMBA, Grada. **Memórias de plantação: episódios de racismo cotidiano.** Tradução de Jess Oliveira. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

KRENAK, A. 2020. **O amanhã não está à venda.** São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

LOPES, Gustavo; MARQUES, José; VIEIRA, Renato. **Uma base curricular para tempos neoliberais.** In: História [recurso eletrônico]: diálogos contemporâneos 3 / Organizadora Ana Paula Dutra Bôscar. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.

MALDONADO-TORRES, Nelson. **A topologia do Ser e a geopolítica do conhecimento.** Modernidade, império e colonialidade», Revista Crítica de Ciências Sociais [Online], 80 | 2008, publicado a 01 outubro 2012, consultado a 27 de novembro de 2023. URL: <<http://journals.openedition.org/rccs/695>>; DOI: <https://doi.org/10.4000/rccs.695>.

_____, Nelson. **Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas.** In. BERNARDINO-COSTA, J; MALDONADO-TORRES, N; GROSGOUEL, R (Org.). Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

MARTINS, Paulo Henrique; BENZAQUEN, Júlia. **Uma proposta de matriz metodológica para os estudos descoloniais.** Revista Cadernos de Ciências Sociais - Dossiê: Estudos Pós-coloniais; v. 2 n. 11, 2017.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica: Biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte.** n-1 edições, 2018.

MIGNOLO, Walter. **Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política.** Cadernos de Letras da UFF –Dossiê: literatura, língua e identidade, nº 34, 2008.

MIGNOLO, Walter. **Habitar la Frontera.** 1ª ed. Barcelona e Chihuahua: CIDOB y UACJ, 2015.

MILLS, Charles, **The Racial Contract.** Cornell University, 1997. [Ed. bras.: O contrato racial. Rio de Janeiro: Zahar, 2023].

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: Usos e sentidos.** Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

N'KRUMAH, Kwame. **Neocolonialismo: o último estágio do imperialismo.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1967.

NASCIMENTO, Abdias. **O quilombismo: documentos de uma militância pan-africanista**. 3ªEd. São Paulo: Perspectiva; Rio de Janeiro: Ipeafro, 2019.

NKWETO SIMMONDS, Felly. *My body, myself: How does a Black woman do sociology?* In: Heidi Safia Mirza (ed.). *Black British Feminism. A Reader*. London: Routledge, 1997.
Oliveira, G.; Oliveira, A. 2018.

PETERS, Gabriel. **O novo espírito da depressão: imperativos de autorrealização e seus colapsos na modernidade tardia**. Sociedade Brasileira de Sociologia, 2019.

PIEIDADE, Vilma. **Dororidade**. São Paulo: Editora Nós, 2019.

QUIJANO, Aníbal. “**Colonialidad y modernidad/racionalidad**” en Perú Indígena (Lima). Vol. 13, N° 29. 1992.

_____, Anibal. *Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina*. In: QUIJANO, Anibal. *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 117-142.

RANCIÈRE, Jacques. *A partilha do sensível: estética e política*. Tradução de Mônica Costa Netto. São Paulo; EXO experimental org.; Ed. 34, 2005.

RANCIÈRE, Jacques. **A partilha do Sensível: estética e política**. Tradução: Mônica Costa Netto. 2a Ed, São Paulo; Editora 34, 2009.

RODRIGUES, Marília. **EDUCAR E RESSENSIBILIZAR: Reflexões teóricas acerca de uma Educação do Sensível**. In: Anais do Colóquio Latino-americano sobre Insurgências Decoloniais, Psicologia e os Povos Tradicionais. Anais. Sobral(CE) Faculdade Luciano Feijão, 2021. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/coloquiolapovostradicionais/371980-EDUCAR-E-RESSENSIBILIZAR--REFLEXOES-TEORICAS-ACERCA-DE-UMA-EDUCACAO-DO-SENSIVEL>>. Acesso em: 19/10/2023.

_____, Marília. **Análise do Sensível: por uma metodologia híbrida decolonial**. 2023, artigo em processo de avaliação.

ROSA, Marcelo. **Sociologias indígenas iorubas: a África, o desconcerto e ontologias na sociologia contemporânea**. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol 32, nº 67, p. 389-408, maio-agosto. 2019.

RUFINO, Luiz. **Pedagogia das encruzilhadas**. Rio de Janeiro: Mórula, 2019. 164 p.

SANTOS JÚNIOR, Amilton dos. 1983. **Identidade, discriminação e saúde mental em estudantes universitários**. Campinas, SP: [s.n.] 2011.

SANTOS, Flávio. **Economia e cultura do Candomblé na Bahia: o comércio de objetos litúrgicos afro-brasileiros - 1850/1937**. Ilhéus, BA: Editus, 2013.

SANTOS, Milton. **Por uma Geografia cidadã: por uma epistemologia da existência.** 97
Boletim Gaúcho de Geografia, Porto Alegre, nº 21, p. 72-88, ago. 1996.

_____, Milton. **Espaço do cidadão.** São Paulo: Edusp. 7ªed. 2007.

_____, Milton. **Por uma outra globalização (do pensamento único à consciência universal).** Rio de Janeiro: Record, 2000.

SCRIBANO, Adrián _____, A. **Políticas de resistência al vaciamiento metodológico.**
In. GANDÍA, C; MAGALLANES, G; SCRIBANO, A; VERGARA, G. Metodología de la
Investigação Social: una indagación sobre las prácticas del enseñar y el aprender.
1.ed.Córdoba: Buena Vista Editores, 2007.

SCRIBANO, Adrián _____, A. **Cuerpos, emociones y sociedad.** Córdoba, nº25,
Año 9, p.4-7, diciembre 2017-marzo. 2018.

SCRIBANO, Adrián. **La Sociedad hecha callo: conflictividad, dolor social y regulación de las sensaciones.** En Scribano, Adrián (Comp.). Mapeando Interiores. Cuerpo, Conflicto y Sensaciones. CEA-Universidad Nacional de Córdoba. Jorge Sarmiento Editor; pp. 118-142. Córdoba. 2007.

_____, Adrián. **Políticas de resistência al vaciamiento metodológico.** In. GANDÍA, C;
MAGALLANES, G; SCRIBANO, A; VERGARA, G. Metodología de la Investigación Social:
una indagación sobre las prácticas del enseñar y el aprender. 1.ed. Córdoba: Buena Vista
Editores, 2007.

_____, A. **Fios do tempo: não consigo respirar.** Disponível em:
<<https://ateliedehumanidades/2020/fios-do-tempo-nao-consigo-respirar/>>. Acesso em: 02 de novembro de 2023.

SCRIBANO, _____, A. **Sociabilidades, vivencialidades y sensibilidades: aproximar, alejar, suprimir.** Cuerpos, emociones y sociedad, Córdoba, nº17, Año 7, p.4-7, abril/julio. 2015.

SIMAS, Luiz; RUFINO, Luiz. **Encantamento (sobre política de vida).** RJ: Mórulas, 2020.

SURDI, A. C.; FREIRE, E. J. S. M.; MELLO, J. P. **CORPO E SABER SENSÍVEL: PISTAS PARA A EDUCAÇÃO.** Revista Holos, 2016.

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

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Editora UFMG: Belo Horizonte, 2010. 135 p.