

“Mulheres e meninas”
o processo de identidade de jovens brancas ex-alunas de escolas
particulares paulistanas

Autora: Vanessa da Costa Meirelles

NEPIM - Núcleo de Estudos e Pesquisa em Identidade e Metamorfose

PUC/SP - Pontificia Universidade Católica de São Paulo

EJES TEMÁTICOS

Métodos de Investigación en Estudios Políticos y Sociales
Género, Diversidades, Disidencias, Juventudes y Violencias

Trabajo preparado para su presentación en el XI Congreso Latinoamericano de Ciencia Política (ALACIP), organizado conjuntamente por la Asociación Latinoamericana de Ciencia Política y la Asociación Chilena de Ciencia Política, Santiago, Chile, 21, 22 y 23 de julio 2022

RESUMO

Este estudo buscou compreender o processo de identidade de jovens mulheres brancas ex-alunas de escolas particulares na cidade de São Paulo, Brasil, mais especificamente, escolas de elite. Esta pesquisa convidou a enxergar as políticas identitárias produzidas e reproduzidas nas instituições incumbidas da transmissão - e do ensino - dos modelos e comportamentos socialmente adequados. O ponto de partida foi a reflexão sobre as origens da sociedade moderna e do feminismo através do tempo e das lentes de autores das temáticas educacional, psicológica e psicopedagógica; para a coleta de dados, a opção foi pela Narrativa de História de Vida de uma depoente – a jovem Sofia. Em grande medida, nessa investigação, as práticas escolares se revelaram como reprodutoras das condições para a reposição do hegemônico, individualizando e patologizando o fracasso daqueles incapazes de desenvolver as habilidades e competências exigidas ao longo da vida estudantil. O descompasso que leva ao adoecimento de meninas e mulheres é fruto das inúmeras tensões varridas para debaixo do tapete, ignoradas na busca sem fim de maximizar resultados; tudo em nome de pertencer a um universo que cria exclusões para vender inclusão, em uma sociedade exausta, de um mundo de desempenho.

Palavras-chave: Mulheres, Identidade-metamorfose-emancipação, Educação, Condição sócio-econômica, Gênero.

RESUMEN

Este estudio buscó comprender el proceso de identidad de mujeres jóvenes blancas, ex-alumnas de escuelas privadas en la ciudad de São Paulo, Brasil, más específicamente, escuelas de élite. Esta investigación nos invitó a ver las políticas de identidad producidas y reproducidas en las instituciones encargadas de transmitir -y enseñar- modelos y comportamientos socialmente adecuados. El punto de partida fue una reflexión sobre los orígenes de la sociedad moderna y el feminismo a través del tiempo ya través del lente de autoras de temas educativos, psicológicos y psicopedagógicos; para la recolección de datos, la opción fue por la Narrativa de Vida de una declarante – la joven Sofia. En buena medida, en esta investigación, las prácticas escolares se revelaron como reproductoras de condiciones para el reemplazo de lo hegemónico, individualizando y patologizando el fracaso de quienes no logran desarrollar las habilidades y competencias requeridas a lo largo de la vida estudiantil. tensiones barridas debajo de la alfombra, ignoradas en la búsqueda interminable para maximizar los resultados; todo en nombre de la pertenencia a un universo que crea exclusiones para vender la inclusión, en una sociedad agotada, de un mundo de actuación.

Palabras clave: Mujer, Identidad-metamorfosis-emancipación, Educación, Condición socioeconómica, Género.

1 Caminhos percorridos– de onde parti?

A pesquisadora brasileira Schucman faz um alerta aos que se pretendem investigadores do campo de estudo das humanidades e aponta para a importância de estarmos cientes “do lugar social e subjetivo de onde age, fala, observa e escreve” (SCHUCMAN, 2020, p. 25). Sou mulher cisgênera, heterossexual, branca, carioca e de classe média, cuja família migrou para São Paulo no final do século XX, na década de 70. Sou fruto de uma mistura de raças e credos - cristãos novos, brancos e população originária (cultura tupi-guarani)¹, fui criada em um ambiente marcado pelos efeitos do genocídio de povos originários em nosso país. Usufruí das regalias do racismo à brasileira², pois sou bisneta de fazendeiros que empregavam, na lavoura, mão de obra escrava e negra. Pela cor da minha pele, desfruto de privilégios de pertencimento racial. Vivi minha adolescência em espaços semelhantes aos que vivem as jovens com quem hoje trabalho. Foi deste lugar que exercitei meu olhar e minha escuta.

Figura 1. Cordelagem³ Trisabel⁴



Fonte: Meirelles, 2022, p.32

- ¹ Cultura formada pelas contribuições dos povos indígenas que falam a língua do tronco-linguístico tupi-guarani, termo que não designa uma nação, mas sim [...] que contempla um variado grupo de línguas indígenas encontradas na América do Sul (SENA, 2020).
- ² Racismo à brasileira, na fala de Preto Zezé é aquele que todo mundo admite que existe, porém, ninguém aceita que pratica (Fonte: <https://www.oxfam.org.br/noticias/racismo-a-brasileira-todo-mundo-admite-que-existe-ninguem-aceita-que-pratica/>), como ainda fazem alguns membros de minha família ao explicar o bom tratamento dado aos filhos das pessoas escravizadas para trabalhar na lavoura da nossa fazenda. Esse pensamento se apoia nas ideias de Gonzalez (2019), que entende o racismo como uma neurose cultural brasileira e que (p. 341) “se volta justamente contra aqueles que são seu testemunho vivo (os negros) ao mesmo tempo que diz não fazer isso”. Essa seria a democracia racial brasileira, segundo Gonzalez.
- ³ Cordelagem é uma técnica de produção de linguagem criada por Meirelles durante a pandemia, em meio às dificuldades impostas pelas exigências acadêmicas e domésticas às mulheres, como ela, confinadas em suas casas [...] a cordelagem enriquece não só a escrita formal dos textos acadêmicos, como passa, também, a ser fonte de inspiração para que novos e indizíveis pensamentos aflorem, apelando para a força criativa e a potência geradora de novas possibilidades que habitam em cada um de nós: a nossa criança é convocada a brincar. A cordelar! (MEIRELLES; ALMEIDA, 2021, p.170)
- ⁴ Isabel Rodrigues Silva era o nome de casada da minha trisavó. Nascida na cultura tupi-guarani casou-se ainda menina com João Pedro Rodrigues Silva - capitão português recém-chegado à região serrana fluminense, em meados do século XIX. Foi a primeira professora da minha família, carreira seguida por todas as suas 17 filhas mulheres.

O que me levou a investigar, no âmbito da academia, o processo identitário de jovens brancas ex-alunas de escolas particulares paulistanas? O que me levou à definição do meu problema de pesquisa? Muito antes de pensar no meu mestrado, eu me vi diante de uma dupla negação em minha prática profissional: “não aprender e não conseguir ensinar” denunciava apenas parte das dificuldades presentes na rotina estabelecida entre alunos, pais e professores nas escolas e clínicas por onde trabalhei. Todas essas pessoas, ao não corresponderem às expectativas postas pelo e no espaço escolar, viam-se incapazes de superá-las, apesar dos fartos recursos à sua disposição. Posteriormente, outras questões, particularmente delicadas, se revelaram no contato com essas jovens estudantes, entre elas, depressão, autoflagelação e até tentativas de suicídio.

Meu convívio diário com essas jovens mulheres revelava um cenário complexo: sua busca por reconhecimento e emancipação no mundo em que vivem. Mundo, como nos diz a ensaísta e crítica literária brasileira Buarque de Hollanda, “de profunda crise do capitalismo global, de falta de políticas efetivas de controle de uma crise ambiental sem precedentes, e marcado pelo desgaste inédito das formas da democracia representativa”. (2020, p. 1)

As palavras da professora estadunidense hooks (2020) explicam um pouco meus sentimentos daquele momento, assim como ela, eu “cheguei à teoria porque estava machucada [...] querendo compreender - apreender o que estava acontecendo ao redor e dentro de mim” (p. 83). A aparente solidão que sentia frente aos muitos e diversos desafios -razão de vários de meus irreconciliáveis atritos com meus pares - encontrou seu espaço. Assim como hooks, “vi na teoria, na época, um local de cura” (2020, p. 83).

Portanto, entendo ser importante ao leitor desse artigo ter em mente que a investigação de que trato aqui não se iniciou por razões diretamente ligadas ao espaço acadêmico, mas pela necessidade de elaboração da minha impotência frente aos desafios que se apresentavam em meu dia a dia, como psicopedagoga, em uma escola internacional de elite, na cidade de São Paulo, somados ao meu trabalho como coordenadora de projetos em uma Organização Não Governamental que ajudei a fundar. Em ambas posições, a desigualdade se impunha em minha rotina profissional, ora pelas “faltas”, ora pelos “excessos”.

Antes de avançar, importa considerarmos o que sugere a brasileira Akotirene nos desafiando a “rejeitar quaisquer expectativas literárias elitistas, jargões acadêmicos, escrita complexa na terceira pessoa e abstrações científicas paradoxais sob a sombra iluminista eurocêntrica” (2020, p. 19). Seguindo sua sugestão iniciei minha pesquisa, caminhando, não poucas vezes, ouvindo os apelos do que estava fora dos limites do que era considerado o trajeto natural, e abracei o que me ensinava a riqueza da perspectiva decolonial e perambulei no (des)caminho das muitas normas que regem a Academia. Usei fontes usualmente estranhas a ela, buscando informações e conhecimentos produzidos em outros campos do saber (literatura, desenhos, poemas, colagens etc.). Tudo na busca por identificar os desconfortos e desvendar os significados atribuídos aos mesmos por mulheres, jovens, brancas e ricas - pertencentes às famílias dos 10% mais abastados na distribuição de renda entre brasileiros - ex-alunas de escolas de elite, no município de São Paulo.

2 Breve introdução: problema, objetivos, identidade- metamorfose- emancipação e método.

Souza Santos (1997) denomina de contra-hegemônicas as interrogações que fazem avançar o conhecimento, aquelas que têm a capacidade de introduzir a ordem do valor e da ética nos conceitos científicos, viabilizando o avanço na direção contrária da opressão, e do que está estabelecido como dominante. Partindo de seus ensinamentos, elaborei minhas indagações para essa investigação: a) quais as razões dos diagnósticos da não aprendizagem-ensinagem? b)

seria a escola, para essa jovem mulher branca em formação, o espaço privilegiado de produção de novas possibilidades? c) o trabalho realizado pela escola estaria contribuindo para que essas jovens se construíssem como mulheres autoras da própria vida, (des)construindo o que lhes foi inculcado, forjando identidades singulares? d) como essas jovens eram vistas pelos educadores e pelos próprios pais? e) o que estes esperavam delas? Estariam em jogo disputas entre identidades pressupostas (social e culturalmente dadas) e identidades pautadas por autonomia e emancipação? Enfim, o que ocorreu nessas trajetórias de vida para levar ao descompasso entre o esperado e o realizável? Quais foram os efeitos deste desalinho nas vidas das jovens mulheres?

Para buscar respostas às questões postas, defini os pilares dessa dissertação: igualmente conceitos e categorias sociais – sexo/gênero, raça e condição socioeconômica, suturados uns aos outros durante dois anos e meio de pesquisa. A articulação de todas as inquietações dadas por minha experiência de vida e profissional levou-me à seguinte definição do problema de investigação: “Como jovens mulheres, brancas, pertencentes às classes sociais mais abastadas da sociedade, vivenciam o processo identitário, a partir do confronto entre disposições socioculturais estabelecidas e os desígnios pessoais de autonomia, de emancipação?”

O passo seguinte à definição do problema foi levantar os objetivos da investigação, assim definido: compreender o processo de identidade de jovens mulheres ex-alunas de escolas de elite da cidade de São Paulo, brancas e que vivem em famílias privilegiadas, do ponto de vista socioeconômico. Desdobrando-se em objetivos específicos: a) Levantar as expectativas - socialmente estabelecidas - relacionadas às mulheres, a exemplo da pressão para a reposição do que é naturalizado como hegemônico; b) Identificar as possibilidades de dissonâncias presentes entre estas expectativas e a busca de ruptura das mesmas; c) Estabelecer relações entre educação, sexo/gênero, raça (branquitude) e classe social; d) Identificar se existem estratégias regulatórias de adequação ao que se mostra hegemônico e/ou movimentos contrários ao socialmente esperado nas histórias de vida narradas pelas jovens.

Além de adensar conhecimento sobre os processos identitários dessa parcela da população, pensar a justificativa dessa pesquisa passa por entender que este estudo sobre identidade nos permitirá identificar, nos processos de metamorfoses, as políticas regulatórias ao movimento hegemônico e/ou com possibilidades emancipatórias. Cabe aqui um breve parêntese sobre identidade, metamorfose e emancipação: “chega-se assim à identidade como metamorfose desvendando a ideologia da não transformação do ser humano como condição para a não transformação da sociedade”. (LANE, 2018, p.12)

Foram os referenciais da Psicologia Social, em sua vertente crítica, tal como é defendida no Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia - Psicologia Social, no NEPIM, que nortearam essa dissertação. Nela, o conceito central foi o de “identidade”, entendida não como algo fixo ou imutável, mas como “metamorfose”, ou seja, como transformação e construção constantemente renovada. A esta concepção, somam-se noções relacionadas às “políticas de identidade”, criadas com o objetivo de conformar os sujeitos ao que é esperado dos membros de uma sociedade e/ou grupo social: “[identidade] é construção, reconstrução e desconstrução constantes, no dia a dia do convívio social, na multiplicidade das experiências vividas”. (KOLNIAK; CIAMPA, 1993, p. 9)

Quando percorremos os caminhos da investigação científica, particularmente nas ciências humanas e sociais, sabemos de antemão que, tanto a abordagem metodológica, como a técnica empregada para a coleta de dados dialogam com o que queremos compreender. Entendemos também, que os resultados - obtidos e analisados - aplicam-se, tão somente, ao que nos propusemos pesquisar. Assim, escapa de minha intenção qualquer generalização, até porque a validação da investigação aqui realizada abre-se ao constante diálogo com pesquisadores e autores que trabalharam com temas e conteúdos afins. Nisso reside a riqueza da pesquisa nestas

ciências e, como é meu caso, na psicologia social; nelas, a adoção de abordagens qualitativas é hegemônica. Como afirmam Denzin e Lincoln (2006):

A pesquisa qualitativa se caracteriza pela busca, como princípio do conhecimento, de uma compreensão das complexas relações constituintes da realidade social. Ela parte da ideia de realidade como construção e “consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo”. (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 17)

Para a coleta de dados, minha opção foi pela Narrativa de História de Vida, já consagrada em psicologia social. Como afirma Alves,

[...] a narrativa da história de vida aparece como nos diz Queiroz (1987 p. 284), como uma possibilidade de “captar o que sucede na encruzilhada da vida social com o individual”. A marcha individual da formação da identidade, a partir das diversas relações na coletividade, torna-se, então, visível. Para tal investigação o método deve permitir captar a dinâmica do processo de identidade [...]. (ALVES, 2017, p. 34)

Ao utilizar a narrativa como procedimento para o estudo do processo de identidade e defini-la como método de investigação e análise, o objetivo posto consiste em identificar os **significados** da história narrada e os **sentidos atribuídos** pelo narrador e isso ocorre, segundo Habermas (1987) através de um movimento dialético estabelecido entre a interpretação dos textos e o contexto sociocultural em que se produziu a fala. (ALVES, C., 2017, p. 38, grifos meus)

3 Interrogações.

Interrogar sobre as brechas pelas quais nossas ações possam penetrar e germinar, veredas que nos facilitem a desconstrução e a decomposição de discursos hegemônicos naturalizados foi o que me propus já no início de minha dissertação, como encorajam as palavras da filósofa espanhola Birulés (1992, p. 17) :“Se o que interessa não é o que somos, mas quem somos, então nossa identidade depende bastante do que somos capazes de fazer com nosso passado”. O que, juntas, faremos com o que fizeram conosco?

Figura 2. Nem eu nem tu - nós! – Cordelagem de Vanessa Meirelles, 2020



Fonte: Meirelles, 2022, p.91

3.1 (Des)construir? (De)compor? Primeiras perguntas.

Quando o assunto é desconstruir e reinventar, as artes plásticas em geral nos fazem ver que há “potência epistemológica na arte, com agendas frequentemente pioneiras [...] muito pouco trabalhadas pela academia [...]”. (HOLLANDA, 2020, p. 6)

Presente no Brasil desde o Período Colonial, a arte em azulejos é, até hoje, uma das expressões mais fortes da cultura portuguesa pelo mundo; nas pinturas sobre cerâmica, temos imagens do comportamento de uma época. Durante o reinado de D. João V⁵, essa arte passou a revestir paredes de palácios da burguesia, servindo de marca de distinção social e símbolo de seu poder. Logo à entrada da residência de nossos colonizadores, lá estavam as paredes de azulejos, com as imagens de

lacaio e guerreiros simpáticos dando as boas-vindas aos recém-chegados em palácios [...] e jardins portugueses [...] indicavam, por vezes a direção que o convidado deveria seguir, com um gesto das mãos ou um apontar dos dedos. (PASCHOLATI, 2020)

Reproduzidos pelos jardins das colônias portuguesas pelo mundo, ficaram conhecidas como “figuras de convite”. Quando nos deparamos com os óleos sobre tela da artista plástica brasileira Varejão, o que salta imediatamente aos olhos é a ausência da postura de boas-vindas, do pacato ser colonial, que abre os braços para seu opressor, ao lhe apontar o bom caminho a seguir. Em seu lugar, entram mulheres guerreiras, com armas junto ao corpo nu. Surgem tatuadas, em meio aos banquetes antropofágicos dos nativos do Novo Mundo⁶. (Des)convites?

Nas obras de Varejão (2020), encontramos:

um jogo de substituição, tomando como referência cenas de canibalismo e imagens de mulheres de um antigo povo selvagem da Grã-Bretanha [...] mulher guerreira, tatuada, meio selvagem que remete à representação do outro, sempre imaginado como “selvagem”, em oposição à figura do europeu “civilizado”. (VAREJÃO, 2020, p. 396)

Figura 3. Figura de convite I, de Adriana Varejão, 1997



Fonte: <https://artrianon.files.wordpress.com/2020/06/a8c9403ba27cc45f7e5ba640920290dd.jpg>

⁵ Os azulejos portugueses. Fonte: <https://www1.folha.uol.com.br/webstories/cultura/2020/11/os-azulejos-portugueses/>. Acesso em: 3 jan. 2021.

⁶ Varejão revisita desenhos que retratavam pessoas nativas das Américas no início da colonização, cujos corpos eram representados com base na anatomia de povos europeus e não dos povos indígenas americanos, já que na maior parte dos casos, esses ilustradores desenhavam apoiados em relatos dos viajantes e não tinham sequer pisado nas Américas.

Em entrevista sobre sua obra, Varejão respondeu que o maior sentido do seu trabalho era assumir, nas suas pinturas, o papel de agente da história. Parece que a ausência de alguém que nos indique e imponha o melhor caminho a seguir nos deixa livres para (re)inventarmos, (re)criarmos e trilharmos itinerários nunca antes percorridos, levando a lugares nunca antes visitados.

O que somos convidadas a enxergar a partir do que vemos? Que caminho nos propomos seguir, (de)compondo o que nos foi imposto por quem sempre se comportou - e foi tratado - como mais forte e mais inteligente do que nós? Nessa dissertação, conduzi meu olhar por lugares antes não visitados; experimentei-os por considerá-los relevantes para o que se pretendeu questionar em torno dos lugares destinados à mulher branca⁷ de elite e dos mecanismos que as desqualificaram como produtoras de conhecimento, através dos tempos, bem como as verdades que daí surgiram.

Figura 4. De(compondo) Shiva na Corda Bamba



Fonte: Meirelles e Almeida. (2021, p. 11)

3.2 É possível (re)pensar o destinatário da produção de uma mulher?

Quando preparamos uma receita em nossas cozinhas, sabemos que o destinatário de nossa produção irá, geralmente, alimentar aos outros - e a nós mesmas. Quando nossa empreitada envolve o preparo de um trabalho de pesquisa, qual seria o destinatário do que pensando, produzimos? Alguns diriam que esses outros seriam aqueles que nos são mais próximos, que estão no mesmo espaço que nós, como em uma mesa de almoço, onde a receita preparada na cozinha sacia a fome daqueles fisicamente presentes. Nossos pares. Mas será esse o único destinatário possível? Ou mesmo o único necessário?

⁷ A mulher de que trato nessa pesquisa é a branca, socioeconomicamente privilegiada na sociedade brasileira, na cidade de São Paulo. Nessa passagem, refiro-me à mulher branca europeia.

A professora e pesquisadora brasileira Garcia (2001) propõe algumas reflexões interessantes em torno desse tema, quando nos pergunta: “Será que conseguimos compreender o compreender do outro ou continuamos a ‘ler’ a realidade a partir de velhos pressupostos apesar de muitas vezes os criticarmos?” (p. 13). A autora vai além, ao trazer para o debate o desafio da “socialização do resultado de [...] pesquisas e estudos [...] como articular conteúdo e forma?” (p. 13). Será que, a essa altura do campeonato, com as novas mudanças de regras no meio do jogo⁸, responsáveis por alterações fundamentais no destino dos recursos das principais agências de fomento à pesquisa do Governo Federal, estamos fadados a pesquisar apenas para a Academia e para essas agências, como forma de sobrevivermos aos desafios que nos são impostos pelas políticas de desenvolvimento da pesquisa em nosso país?

Garcia (2001, p. 19) continua: “Afinal, para quem pesquisamos? E para quem escrevemos? Perguntas que acabam nos levando inclusive a questionar o papel do intelectual”. Tendo em mente o espaço escolar, a autora nos desafia:

Pesquisamos para a academia e para as exigências de fomento ou para as escolas onde a complexidade da realidade desafia a cada dia a competência docente? Pesquisamos para ganhar pontos nos relatórios internos e externos, para publicar e vender livros, para adquirir/ consolidar prestígio, ou nossa pesquisa é parte de nosso compromisso político com a luta pela transformação da sociedade? [...] Existe em nós uma preocupação em ampliar nosso auditório ou nos interessa apenas uma plateia seleta de iniciados? (GARCIA, 2001, p. 21)

3.3 Quais mulheres? E quais palavras? Pensando em desnaturalizar o poder.

Pois bem, além da tarefa de pensarmos sobre os lugares que ocupamos e todos aqueles onde queremos estar, no destinatário do que produzimos e nos papéis que desempenhamos nessa trajetória, é fundamental refletirmos, também, sobre a linguagem que nós, mulheres, usamos para comunicar o que criamos. Ao assumirmos o papel de pesquisadoras, recebemos, também, a tarefa de ajustarmos nossa linguagem, escolher palavras para falar e escrever - tudo ao mesmo tempo, agora!

Seria possível fugir, ou mesmo nos afastarmos do lugar em que fomos colocadas, expropriadas de nossa condição de produtoras de conhecimento crítico das contradições encerradas no discurso que naturalizou o masculino como universal? Seria possível, ao pesquisar, basear minha autoridade em uma linha de pensamento feminino, como ensina a antropóloga brasileira Garcia (2015, p. 11), “reivindicando uma genealogia de mulheres pensadoras que nunca se interrompeu”, cujas ideias impressas no mundo e em si, através dos tempos, permitiram articular filosofia e política ao mesmo tempo, como movimento social? Palavras que bordam, costuram, aproximam e remendam, no intuito de recriar novas linhas para urdir um novo tecido? As ideias da historiadora brasileira Telles (2010) me apontavam algumas possibilidades, ao tratar da definição do “humano produtor da linguagem padrão falada pelos cidadãos: [...] o homem branco, heterossexual, cristão e proprietário dos bens de produção” (p. 188). As mulheres brancas, mesmo as de elite, e todas as pessoas que não correspondessem às características do padrão masculino descrito acima estariam na categoria selvagem, seres “primitivos, mais próximos à natureza e à animalidade adjetivada como negativa” (p. 188). Essa

⁸ No âmbito do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI), as mudanças remetem a uma portaria de março 2020 (Portaria 1.122), que estabeleceu as prioridades da pasta, “no que se refere a projetos de pesquisa, de desenvolvimento de tecnologias e inovações”, para o período de 2020 a 2023. O texto define 25 áreas prioritárias de pesquisa, com forte viés tecnológico, e determina que essas prioridades sejam observadas por todas as entidades vinculadas ao ministério - entre elas, o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e a Financiadora de Estudos e Projetos (Finep), duas agências de fomento essenciais ao desenvolvimento da pesquisa científica no Brasil.

ideia, repetida ao longo dos séculos, naturalizou-se e gerou os estereótipos que hoje conhecemos, perpetuados e renovados através dos tempos.

Segundo a filósofa italiana Muraro (2013, p. 27), há uma tendência de supervalorizarmos a capacidade da língua, da linguagem “[...] de representar com nomes, conceitos e pensamentos aquilo de que temos uma ideia ou experiência [...]. Que lindo para quem sabe falar e usar da norma culta, não? Parece que o mundo pode ser feito com palavras!” (tradução minha)⁹. E para quem não sabe?

A filósofa brasileira Ribeiro, (2020, p. 14) entende “a linguagem como mecanismo de manutenção de poder” enquanto Telles (2010) se apoia no pensamento de Barthes, em que “a língua é o objeto em que se inscreve o poder”. (p. 189)

A literatura escrita por mulheres, em especial nos séculos XVIII e XIX faz parte justamente da tentativa de destituir a língua dos mecanismos de poder coercitivo estabelecido e opor-se aos estereótipos culturais. (TELLES, 2010, p. 190)

A escritora e ativista estadunidense Lorde (2021) esclarece que toda opressão necessita desconfigurar as fontes de poder na cultura daquele que pretende oprimir, anular “tudo o que pode fornecer energia necessária à mudança” (p. 67) e, assim, garantir sua perpetuação.

Vi-me muitas vezes diante de muitas encruzilhadas no decorrer dessa pesquisa; ora com o desejo de ser didática, de usar o léxico que me é próprio e caro por meio dos códigos que aprendi em minha vida de mulher; ora percebendo que a expectativa acadêmica tem seus ritos, linguagens e demandas próprias. Me questionei e desafiei em como ir além das plastificadas linguagens do que se pretende intelectual. Intercambiar ideias entre mentes? Desenhar e construir as pontes que uniriam o acadêmico ao orgânico na desconstrução do discurso que assume, de forma intencional, o masculino como norma, como regra, como hegemônico, mesmo entre as mulheres brancas e socioeconomicamente abastadas.

Figura 5. Desobedecer ou desconstruir? Eis a questão!



Fonte: Meirelles, 2022, p.79

⁹ [...] de representar com nombres, conceptos y razonamientos aquello de lo que tenemos idea o experiencia, se lo que sea [...] Qué hermoso para quién sabe hablar y sabe hablar culto! Parece que se pueda rehacer el mundo com palabras!

4 Interfaces e cansaço: sexo/gênero, raça e condição de classe.

Quando eu te encarei frente a frente, não vi o meu rosto.
Chamei de mau gosto o que vi, de mau gosto, mau gosto,
é que Narciso acha feio o que não é espelho.
(SAMPA, de Caetano Veloso, 1978).

Ao lado do sexo/gênero, raça e condição socioeconômica constituem mecanismos estruturantes de uma sociedade, particularmente as fundadas em hierarquias e desigualdades; como tal, repercutem no plano simbólico, ou seja, nas representações coletivas que contribuem para a manutenção do estabelecido. Pensar, por exemplo, em mulher negra e pobre significa acionar, entre nós, uma tripla desigualdade: por sexo/gênero, por raça e por classe. Por outro lado, o que acionaria em nós pensar em mulher branca de rica?

O que interessou a essa pesquisa foi explorar a relação entre raça e classe social - categorias incluídas no tema/problema de investigação -, em um contexto no qual uma e outra não se apresentam, para muitos, como “questão”. Classe social e raça - ao lado do gênero - constituem, portanto, categorias ou conceitos fundamentais, tanto para pensar a questão das “diferenças”, da constituição do “outro”, como para explorar questões associadas à identidade.

Na verdade, para as mulheres - independente da geração - brancas e pertencentes às camadas mais favorecidas socioeconomicamente, “raça” é algo que se aplica ao “outro”, ao não branco, ou seja, a pretos, pardos¹⁰, indígenas, entre outros grupos. Assim, a raça seria um atributo não autoaplicável, diria respeito apenas aos “diferentes”, ou seja, às não brancas, “que participam precariamente da riqueza material produzida”, como escreve Souza. (2017)

No Brasil, desigualdades relacionadas à raça/cor remontam ao descobrimento, entendido atualmente como invasão, e a consequente utilização dos corpos negros como força de trabalho na escravidão e trabalho precarizado. Em que pese as ações de movimentos sociais, coletivos e políticas públicas, a situação¹¹ dos pretos e pardos brasileiros não se alterou significativamente até os dias atuais, uma vez que a sociedade brasileira não questiona o racismo constituído desde sua gênese. Trata-se de assimetria, que se desdobra, até a atualidade, nos lugares sociais, culturais e econômicos ocupados por pretos e pardos no sistema social. O caráter estrutural do racismo se manteve no país. Segundo Almeida (2019),

uma discriminação racial enraizada na sociedade. [...] O racismo estrutural não diz respeito ao ato discriminatório isolado [...] ou até mesmo a um conjunto de atos dessa natureza. Ele representa um processo histórico em que condições de desvantagens e privilégios a determinados grupos étnico-raciais são reproduzidos nos âmbitos políticos, econômicos, culturais e, até mesmo, nas relações cotidianas. (ALMEIDA, 2019, p. 24)

Nas ciências humanas e sociais, é expressivo o lugar dado à questão racial, entendida como “questão de negritude”. Quanto às mulheres, Lerner lembra que os

privilégios de raça e classe que servem para rebaixar a habilidade da mulher de ver a elas mesmas como parte de um grupo coerente, já que as mulheres, diferente de todos os outros grupos oprimidos, ocorrem em todos os estratos da sociedade. (LERNER, 2018, s/p)

¹⁰ Pelo IBGE, pretos e pardos são considerados negros no Brasil.

¹¹ O plano racial, por definição sociológica, engloba os lugares sociais, culturais e econômicos.

Longe de negar a importância das investigações e políticas públicas centradas em pretos e pardos, o que se percebe é que a questão racial, ou da negritude tem, como outro lado da moeda, a “branquitude”, ou seja, um constructo definido por oposição aos não brancos.

Schucman (2014) propõe algumas interrogações:

Cor, raça, grupo, cultura? Afinal, o que é ser branco no Brasil contemporâneo? Definir o que é branquitude, e quem são os sujeitos que ocupam lugares sociais e subjetivos da branquitude é o nó conceitual que está no bojo dos estudos contemporâneos sobre identidade racial branca. (2014, p. 84)

Extrapolando a “cor da pele”, a questão da branquitude refere-se a uma construção que atribui “superioridade” aos brancos e universalidade humana à experiência branca. Apoiado no pensamento da socióloga estadunidense Collins, Santos (2022) propôs refletirmos sobre o lugar ocupado pela mulher branca e pela mulher negra em nossa sociedade

“em que a branca e rica acredita que tem poder, mas não, e ela não sabe disso, ela não percebe que na verdade o poder é do homem branco - do avô, do pai, do marido, do irmão dela, esses caras só deixam elas usarem um pouco esse poder enquanto elas se comportarem como devem... A mulher negra não... ela sabe que ela não tem poder, ela é a mula. Enquanto a mulher branca se comporta como a cadela de luxo, alienada do que a oprime, a mulher negra sabe do lugar que criaram para ela, naturalizado como dela - e talvez seja a única que possa, caso tenha vontade mostrar àquela que se porta como a dona do poder, o espaço que pode ser ocupado pelas duas”¹².

Emicida, com sua poesia “Principia”, traduz essa possibilidade em versos:

Rodeio o globo, hoje tô certo
De que todo mundo é um

E tudo, tudo, tudo, tudo que nós tem é nós
Tudo, tudo, tudo que nós tem é
Tudo, tudo, tudo que nós tem é nós

Cale o cansaço, refaça o laço
Ofereça um abraço quente
A música é só uma semente

Um sorriso ainda é a única língua que todos entende (tio o jeito é ser gentil)
Tipo um girassol, meu olho busca o sol
Mano, crer que o ódio é solução
É ser sommelier de anzol
Barco a deriva sem farol

O amor perdoa o imperdoável
Resgata a dignidade do ser
É espiritual
Tão carnal quanto angélica

Mas enquanto houver amor, eu mudarei o curso da vida
Farei um altar pra comunhão
Nele, eu serei um com o mundo até ver
O ponto da emancipação

¹² Richard Santos propõe esse debate durante os encontros no Inanna - PUC-SP. (set. 2021) deixando claro para todos que não é responsabilidade da mulher negra ensinar à mulher branca como resolver os problemas criados pela branquitude.

Porque eu descobri o segredo que me faz humano
Já não está mais perdido o elo
O amor é o segredo de tudo
E eu pinto tudo em amarelo

Emicida (2019)¹³

Pesquisa realizada por Schucman, na cidade de São Paulo, revela que:

[...] através dos estudos da psicologia sócio-histórica, todo sujeito é capaz de produzir sentidos diferentes dos significados construídos social e historicamente. E isso vai depender das mediações semióticas que cada um vivenciará. Entretanto, os sujeitos entrevistados nesta pesquisa estão inseridos em uma sociedade em que grande parte das mediações semióticas não favorece a desconstrução dos significados e que, por sua vez, **atribui à identidade racial branca um valor estético, moral e intelectual superior a outras identidades raciais.** (SCHUCMAN, 2014, p. 92, grifo meu)

Oliveira (2020) alerta para o que denomina de “medo em falar da branquitude”. Elenca, entre outras razões, que:

a dificuldade em se falar da branquitude ocorre porque os últimos séculos de domínio europeu e branco foram responsáveis pela criação de uma narrativa própria. Nesta, os fatos sinistros de suas histórias foram silenciados. Esse silenciamento e esquecimento, muitas vezes proposital, fez e faz com que apenas dados positivos da história europeia e branca sejam apresentados. E, ao produzirem escritos sobre si mesmos e sobre suas próprias lógicas (ignorando as visões de mundo dos outros), os mestres brancos não convidavam a discussão de fatos que poderiam desconstruir suas narrativas enaltecidas. (OLIVEIRA, 2020, p. 1, grifo nosso)

Pelas afirmações anteriores, entendo que a “raça” é aqui entendida como “raça social”. Assim apreendida, esta noção envolve construções socioculturais e identitária, cuja função é repor diferenças, privilégios e, principalmente, desigualdades expressas nos mais variados âmbitos da existência.

Schucman insiste na importância de explicitar que,

a categoria de raça que opera no imaginário da população e produz discursos racistas é, ainda, a ideia de raça produzida pela ciência moderna nos séculos XIX e XX. Serve para classificar a diversidade humana em grupos fisicamente contrastados, que têm características fenotípicas comuns tidas como responsáveis pela determinação das características psicológicas, morais, intelectuais e estéticas dos indivíduos dentro destes grupos, situando-se em uma escala de valores desiguais. (SCHUCMAN, 2014, p. 85, grifo nosso)

A justaposição entre sexo/gênero, raça e condição socioeconômica revela um cenário particularmente adverso para mulheres negras, de baixa escolaridade, de gerações diversas e pobres. São milhões de brasileiras que permanecem distantes dos olhos e do pensamento de mulheres brancas, de gerações diversas, com elevados níveis de escolaridade e incluídas entre os 10% dos brasileiros mais ricos, detendo 43% da renda no país.

Relatório divulgado pela Revista Exame, em novembro de 2020, revela que,

A desigualdade brasileira continua a ocupar os primeiros lugares no ranking mundial. O **IBGE** mostrou nesta quinta-feira que o país é o novo mais desigual do mundo, usando dados do **Banco Mundial**. O Brasil está pior inclusive que Botsuana. O mais desigual é a África do Sul e a Bélgica é o mais igualitário. Outra maneira de se olhar

¹³ Principia, Álbum Amarelo, Compositor Emicida. (2019)

a desigualdade é quanto cada faixa de renda se apropria dos recursos totais. “Em uma primeira vista nos dados, chama atenção, mais uma vez, a pouca variação da estrutura da desigualdade brasileira refletida pela distribuição muito **desigual** dos rendimentos entre as pessoas ao longo dos anos”, diz o texto da pesquisa. Segundo a **Síntese**, os 10% mais pobres, “embora mantendo uma parcela em torno de 1% do total, perderam 17,5% de participação de 2012 a 2019”. Entre os mais ricos, não houve alteração. Os 10% que têm mais renda continuam se apropriando da mesma parcela de recursos: em 2012, concentravam 43% da renda. Em 2019, 43,1%. No Sudeste e no Nordeste, houve até aumento dessa participação nesses anos. (AGÊNCIA O GLOBO, 2020, s/p.)

Neste trabalho, meu olhar se voltou exatamente para os 10% privilegiados socioeconomicamente, representados por uma jovem mulher branca, ex-aluna de instituição educacional de elite que, como tal, inclui-se entre outras que não se pensam como “brancas”, afinal, quem tem raça, como afirmado acima, é o “outro”, o “negro”. Suas branquitudes não são objeto de questionamentos. Cabe ressaltar que a participação de negros no ensino privado da cidade de São Paulo é de apenas 12%. (MARIANI *et al.*, 2021)

Entretanto, a posição aparentemente “confortável” da jovem narradora dessa pesquisa, pela cor de sua pele e por sua participação dos bens e serviços socialmente produzidos, pode levar à conclusão equivocada de que se encontra “livre” de desafios e de problemas relacionados à construção identitária. Não foi isto que foi registrado na narrativa de história de vida coletada e, muito menos, em minha prática como psicopedagoga, pelo contrário!

Han descreve um novo sujeito em uma nova sociedade,

[...] há muito tempo entrou uma outra sociedade, a saber, uma sociedade de academias, de fitness, prédios de escritórios, bancos, aeroportos, shopping centers e laboratórios de genética. A sociedade do século XXI não é mais a sociedade da disciplina, mas uma sociedade de desempenho. (HAN, 2019, p. 23)

Sob a perspectiva de Han (2019), o sujeito dessa pesquisa é uma pessoa de desempenho, cujo potencial de revolta frente à incapacidade de corresponder às expectativas postas no e pelo mundo em que vive fazem, de si mesma, seu alvo: são os sujeitos de desempenho e produção.

Autoflagelação, depressão, distúrbios alimentares entre outros sintomas, somados à falta de reconhecimento social e a conflitos familiares expõem, para quem se dispuser a escutar, uma trajetória de vida marcada por adversidades de toda ordem, sendo objeto de breve apresentação e análise mais adiante no trecho dedicado à narrativa de história de vida da jovem Sofia, nesse artigo.

Pensar esse cenário - pessoalmente vivido em minha profissão e somado aos seus efeitos - levou a entender tanto a educação, como a instituição escolar, a partir da afirmação de Charlot “a educação é política”; consequentemente, cabe “saber em que ela é política” (1979, p. 11-13). Por paralelismo, entender o que garante o aparentemente rápido e natural acesso da mulher jovem e branca ao espaço de produção de conhecimento - certeza da sua contínua apropriação de recursos -, depende da compreensão do que torna difícil, penoso e moroso o acesso da jovem mulher negra a esse mesmo espaço, bem como conhecer a gênese de tudo o que considera ambas inadequadas nesse processo, seja por seu gênero ou, integrado a isso, pela cor de sua pele. Portanto, pesquisar sobre o processo de identidade de mulheres brancas da elite de meu país, criticamente, como ensina Santos (2020, p. 21), torna “necessário saber a condição que foi dada à pessoa negra na constituição do capitalismo até a constituição do neoliberalismo nos dias atuais”. Foi vital expandir minha reflexão sobre as mazelas de minhas atendidas/alunas, privilegiadas por serem brancas e ricas e considerar uma nova forma de entender o outro lado desse mundo de opulência, desde os fatos enfrentados em minha profissão até seus efeitos algo

que eu, filha, neta e bisneta de fazendeiros, ainda era incapaz de fazer: precisei aprender a colocar a lógica da opressão em xeque, como nos encoraja Gonzalez, em muitas de suas entrevistas, frisando que o importante é estarmos sempre atentos aos processos que ocorrem em nossa sociedade e trabalharmos para a transformação do real (GONZALEZ, 1984).

No Brasil, de acordo com a professora e pesquisadora Ribeiro (2000), a primeira manifestação de interesse de alfabetização da mulher partiu de um indígena do povo tupinambá que, em carta dirigida a Manoel da Nóbrega, pediu “que ensinasse sua mulher a ler e a escrever. Os indígenas estranhavam a diferença de oportunidades educacionais entre homens e mulheres, visto que estas eram consideradas companheiras”. (FERNANDES, 2019)

Segundo Teixeira (1976), até a década de 1930 havia, no Brasil, dois sistemas educacionais, independentes um do outro e destinados a grupos populacionais diferentes - um primário gratuito e outro secundário, pago. Santos (2020) acrescenta mais informação a esse cenário, no que se referia à população negra:

O projeto de escola republicana não incorporou um projeto de emancipação da população negra; pelo contrário, continuou alimentando o racismo e produzindo a exclusão de crianças e jovens negros dos bancos escolares. (SANTOS, 2020, p. 31)

Dos anos 30 aos dias de hoje pouca coisa mudou. Na educação e, principalmente, nas escolas, temos dois lados de uma mesma moeda: há um avanço no que se entende como melhoria da eficiência e qualidade do que é oferecido aos das classes mais altas - como o ensino bilíngue desde as séries iniciais da educação infantil. O outro lado, das classes mais baixas, compostas principalmente por pretos e pardos, descendentes de negros e indígenas que foram escravizados, segue vítima da exclusão sumária, que seria agora, segundo Patto, “mais demorada e mais sutil [...] cujo resultado último continua sendo a responsabilização da vítima” (2010, p. 54), na individualização do seu fracasso.

Quando olhamos o lado da moeda das filhas das famílias socioeconomicamente privilegiadas, encontramos, na escola, o ambiente e os meios para que seus projetos de vida se realizem a partir da classe social em que nascem. Pode-se concluir que o mesmo acontecerá com a menina que existe no outro lado dessa mesma moeda? A distribuição desigual do conhecimento escolar, somada à seleção dos conteúdos, reproduz as diferenciações históricas entre educação de elites e populares, entre as escolas públicas e particulares, terreno fértil para a naturalização das competências e incompetências dos sujeitos no espaço escolar. É possível, portanto, afirmarmos que os interesses dos grupos dominantes prevalecem sempre sobre todo o conjunto do que é entendido como popular? Ao falar de suas professoras, do período pré-integração racial nas escolas, hooks (2020) nos ajuda a formular uma resposta, acenando em outra direção, pedagogicamente anticolonial.

Para os negros, o lecionar - o educar - era fundamentalmente político, pois tinha raízes na luta antirascista [...] aprendemos desde cedo que nossa devoção ao estudo, à vida do intelecto, era um ato contra-hegemônico, um modo fundamental de resistir a todas as estratégias brancas de colonização racista [...] as professoras trabalhavam conosco e para nós [...] minhas professoras tinham uma missão. (HOOKS, 2020, p. 10-11)

Diante do cenário exposto, quando consideramos a instituição escola como espaço de formação da juventude para atuação no mundo do trabalho, importa considerar o que escrevem as psicólogas e pesquisadoras brasileiras Melsert e Bock ou seja, enxergar “a legitimação das desigualdades sociais a partir de uma lógica meritocrática, fundada em um discurso liberal que explica sucessos e fracassos a partir de esforços individuais, ocultando a sua produção social”, nos convidando a entender que “há juventudes brasileiras, plurais”. (MELSERT; BOCK, 2015, p. 776)

Os jovens mais pobres ingressam mais cedo no mercado de trabalho, em condições geralmente precarizadas, e também abandonam os estudos mais cedo quando comparados aos jovens das camadas mais ricas. Estes dedicam-se exclusivamente ao estudo durante um período maior de anos, frequentemente acessando o ensino superior, e ocupam cargos de maior prestígio e maior qualificação no mercado de trabalho. (MELSERT; BOCK, 2015)

Entender que jovens ricas e brancas, com mais tempo para dedicar aos estudos, durante uma parte maior de suas vidas, terão maior vantagem sobre aquelas que ingressaram no mundo do trabalho precarizado antes de finalizar esses mesmos estudos, permite que seja possível compreendermos a importância de permitir ao aluno que aprofunde sua compreensão acerca dessa realidade e faça uso contra hegemônico do que é colocado a seu alcance, como nos convoca a professora Sawaia (2017). Saviani enriquece a proposta e sugere: “por meio do acesso à cultura erudita, viabilizar a apropriação de novas formas por meio das quais se podem expressar conteúdos próprios do saber popular [...]” (SAVIANI, 2008, p. 22). Para este autor, apenas assim se estabeleceria o fundamental movimento dialético entre o saber espontâneo e o sistematizado, entre a cultura popular e a erudita, contribuindo para a compreensão dialética da realidade, de modo a articular o trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas à transformação da realidade regida pelo capital. (SAVIANI, 2016).

“Cada indivíduo encarna as relações sociais, configurando uma identidade pessoal. Uma história de vida. Um projeto de vida”. Uma vida-que-nem-sempre-é-vivida, no emaranhado das relações sociais. Uma identidade concretiza uma política, dá corpo a uma ideologia. No seu conjunto as identidades constituem a sociedade, ao mesmo tempo em que são constituídas, cada uma por ela. A questão da identidade, assim deve ser vista não como questão apenas científica, nem meramente acadêmica: é, sobretudo, uma questão social, uma questão política. (CIAMPA, 2018, p. 132)

5 Entreatos – da narrativa à análise

Esse trabalho propõe uma saída de espaços de saber semelhantes aos monólitos, estáticas obras constituídas por uma única e maciça pedra, rígida, aparentemente impenetrável e homogênea, indivisível, mantida assim não só pelas mãos do rigor científico, como também pelas reações a tudo que se pretende “diferente”, sem necessariamente implicar em ser desigual, como nos diz a antropóloga Garcia, em suas aulas: “ser diferente não é ser desigual”. Esta afirmação me acompanhou nessa investigação e, assim espero, poderá guiar o leitor no diálogo com o que aqui se apresenta nestes trechos da análise da narrativa da história de vida da jovem mulher entrevistada para essa pesquisa, em que “[...] a cada escolha, novas vias se abrem [para] o lugar da esperança [...]”. (GUALTER, 2014, p. 37)

Sofia foi o codinome escolhido por ela: ao narrar a sua história, descortinará para o leitor o processo identitário de uma jovem mulher cisgênera¹⁴ branca, socioeconomicamente privilegiada e sua luta por uma vida que merece ser vivida, com encontros e desencontros, como muitas outras jovens em busca da realização de seus sonhos.

Dessa forma, Sofia nos dá acesso aos conteúdos que nos permitirão ir além de conhecermos sua história para, então, caminharmos na direção de pensá-la, como nos sugere a historiadora espanhola Larrauri (1998). Partindo de suas lembranças da infância, passando por

¹⁴ Cisgênero (Cis) é o termo utilizado para se referir ao indivíduo que se identifica, em todos os aspectos, com o seu "gênero de nascença". Mulher Cisgênero: uma mulher cis é uma pessoa nasceu com o órgão sexual feminino e se identifica com o gênero feminino.

sua adolescência e chegando até o momento atual, Sofia narra sua busca por realizar seu projeto de vida para seu futuro.

É na singularidade de sua história que Sofia nos revela a particularidade da temática aqui estudada: “Mulheres e meninas - um estudo da identidade de jovens brancas ex-alunas de escolas particulares paulistanas”. O universal¹⁵ da história humana se materializa nos aspectos particulares de sua vida: contemos sobre nossa aldeia para falar do mundo.

É importante deixarmos claro que, ao narrar sua história, é a Sofia de hoje que está rememorando¹⁶ os sentidos e significados por ela construídos sobre seu passado, abrindo espaço, para uma composição em que o ato de narrar é entendido como um processo de produção¹⁷. Em paralelo ao seu papel de narradora caminha o que desempenhei como pesquisadora, me fazendo coautora de sua história: Passemos agora a alguns trechos da entrevista com a jovem mulher seguido de análise da narrativa da história de sua vida.

Sofia, nos conta sobre sua relação com o mundo do consumo. Já na fase de sua socialização primária, sinaliza sobre sua condição socioeconômica, ao falar do espaço de lazer que desfrutava com sua mãe: um centro de compras, um dos lugares em que aprende e exercita o papel que deve desempenhar, como deve se vestir e se portar e onde comprar os apetrechos adequados a uma menina com sua condição socioeconômica. Tudo o que encontra ali pode ser comprado com dinheiro. Sofia nomeia alguns objetos de poder, símbolos de uma feminilidade estereotipada que o mundo em que nasceu criou para meninas como ela, antes de sua existência. Tudo o que é de Sofia é belo e serve para torná-la mais bela ainda.

Eu venho assim de uma infância em que eu tinha tudo, de certa forma eu tinha tudo de bom. Acho que eu sempre fui uma pessoa, uma criança que gostava de ir ao shopping, até por eu ser toda menininha, eu gostava de passear com ela no shopping. Eu era a filha que sempre ficava com os meus pais, que gostava de me vestir bonitinha, que usava bolsinha, que usava sapatinho, sabe? Você pergunta pras pessoas da minha família... eu era a menininha charmosinha toda delicadinha, passava maquiagem quando dava, punha sapatinho, gostava de sapatinho de salto, sabe aquela coisa assim? [...]

Figura 6. Bolsinha, maquiagem e sapatinho



Fonte: <https://www.futlish.com/2011/01/coisas-de-crianca/>

¹⁵ De acordo com Alves (2017), o pressuposto dialético de que, na singularidade estaria contida a universalidade do social “nos dá subsídios para compreender a identidade humana”, a partir do trabalho proposto por Ciampa (1987), na Estória de Severino e na história de Severina.

¹⁶ Veiga e Alves (2020), apoiados na perspectiva de Benjamin, afirmam que esta ação realizada por Sofia implica a recuperação da sua percepção, da “imagem que [...] tinha da experiência no exato momento do ocorrido” (p. 4)

¹⁷ “o relato da história e projeto de vida não só como um produto, mas como o próprio processo de produção. Na análise da história autobiográfica o sujeito considerado é aquele que narra, que se expressa pela fala numa história. Sua narrativa é um momento empírico, um agora do discurso que é uma parte de um todo, isto é, um agora que contém uma série de outros agoras”. (ALVES, 2017, p. 36)

A intelectual e ativista inglesa Wollstonecraft nos convida a refletir: “Pensando desde a infância que a beleza é o cetro da mulher, a mente se amolda ao corpo e, vagueando em torno de sua gaiola dourada, apenas procura adornar sua prisão”. (WOLLSTONECRAFT, 1972, p. 90 *apud* GREER, 1974, p. 67)

Eu... ai gente que coisa maluca (risos). Tem uma coisa que é muito importante ehh... que eu enxergo hoje em dia, a minha família sempre foi de falar muito alto e tudo mais e o meu pai sempre teve uma maneira de falar muito agressiva, mas era uma coisa natural dele, não é que ele queria ser agressivo, mas ele falava eh... até hoje, ele não mudou, ele continua assim, só que a gente aprendeu a lidar com ele, mas são coisas que influenciaram muito em mim, na minha irmã, na minha mãe. Que era... ele falava assim - vai tomar no cú, eh... sua idiota, mas assim, era uma coisa normal... era o jeito dele falar mesmo, sabe?... mas são brincadeiras que afetam, por exemplo, ele tinha o costume de falar “meu, você é burra”, só que não era num relacionamento abusivo que uma pessoa fala isso pra outra...

Sofia fala das *brincadeiras que afetam*, ao mesmo tempo em que não caracteriza como abusivo esse relacionamento. A linguagem na vida da jovem menina tem o poder de transformar o que é percebido como *maluco* em algo *normal*. Quem tem poder dá nome ao outro e escolhe qual palavra é mais adequada para descrevê-lo durante as diferentes fases da vida: a linguagem (LOURO, 1997, p. 31), “cria o existente, [...] nomeia, classifica e define normalidades e anormalidades [...]”.

a minha irmã... ela era muito mais um menino do que uma menina na maneira de brincar. A minha irmã parecia um moleque, eu era a minininha, e ela era tipo... ela estava sempre descabelada, jogava futebol, brincava com menino, brincava como se fosse... ela era muito mais um menino do que uma menina na maneira de brincar.

Sofia entende a forma de existir de sua irmã como a de um menino - no universo da jovem Sofia, não existia menina que gostasse de jogar bola, algo que, aparentemente, impediria as *menininhas bonitinhas* de se mostrarem como *delicadinhas* e de serem reconhecidas como *mulherzinhas*. Importante recordarmos que é a partir do conflito, base da luta pelo reconhecimento, que o ser humano desenvolve sua relação consigo, na perspectiva de seus pares¹⁸, e se torna um sujeito. (HONNETH, 2011)

Eu era delicadinha, gostava de me vestir como uma mulherzinha sabe, não sei - ela gostava de coisas de menino e eu de coisas de menina, sapato de salto alto, bolsinha é... Então a Sofia saía de mini mamãe.

Sofia se reconhece no padrão hegemônico, que dita as regras para as meninas como ela e cresce seguindo a linhagem das mulheres da família. Assim como a avó e a mãe, se veste e se porta como é esperado de uma jovem *mulherzinha* de seu mundo, personificando o protótipo do estereótipo apontado por Lerner e por Wollstonecraft: “Ela foi criada para ser o brinquedo do homem, seu chocalho, e deve retinir em seus ouvidos sempre que, deixando de lado a razão, ele escolhe ser divertido”. (WOLLSTONECRAFT, 1972, p. 66)

Será que estudar em uma escola de um grupo social dominante, cuja influência se faz sentir sobre todos os outros membros da sociedade, garantirá às Sofias que persigam seus próprios interesses, reproduzindo as condições para que se perpetuem nesse lugar de “dominantes” *ad aeternum*? Ora, a partir do pensamento de Charlot, é certo afirmarmos que sim - o que na escola aprendem, garantirá a reprodução de sua existência nos espaços ocupados pelas muitas outras Sofias. Os professores dessa escola, isto é, os adultos, através das atividades

¹⁸ Pessoas com quem nos relacionamos e estabelecemos intercâmbios sociais.

propostas, ao mesmo tempo em que ensinam os conteúdos curriculares, comunicam o que cabe a cada um dos alunos fazer, transmitindo às crianças os modelos sociais de comportamento desejáveis e aceitáveis em seu mundo. (CHARLOT, 1979)

Sofia utiliza-se de palavras do vocabulário médico e anuncia a agressão sofrida, pela irmã, nomeando-a de *bullying*.¹⁹

*eu lembro quando eu era pequena, tinha uma época que a gente voltava na perua...
minha irmã sempre foi uma pessoa que falava muito, até isso mudou, né? Mas ela
falava muito, até isso mudou, ela... era muito ansiosa, hiperativa, sofreu bullying...*

Assunção Jr. (2019) desafia: ativas ou hiperativas? O médico brasileiro alerta quanto ao gradual aumento do número de diagnósticos médicos referentes à hiperatividade e à condescendência em considerarmos hiperativas as crianças que outrora eram apenas crianças ativas. No século XXI, a linguagem do poder transforma a prática do *doping* cerebral e cria uma nova, usando um outro vocábulo para designá-la, mais positivo, o *neuro-enhancement* (HAN, 2019). A medicina ganha novos contornos, atrelada à melhoria e afastada dos problemas e conflitos que suas novas práticas propõem.

Sofia, a filha reconhecida como exemplar, ilustra os efeitos do *quid pro quo* - submissão em troca de recompensas: adquire novas características no desempenho de seus papéis, é reconhecida como a filha que *não dá trabalho*, enquanto sente pena daqueles que não são exemplares como ela.

*mas essa Sofia também era muito... como é que fala? ela era, ai meu Deus do céu...
como é que fala?... ela conseguia muita coisa que ela queria, porque... pelo jeitinho
dela, então era sempre aquele jeitinho meigo que conquistava... conquistadora então
eu era a... uma filha exemplar de certa forma eles tinham um parâmetro de mim e da
minha irmã.*

Temos, aqui, uma criança que aprendeu a usar da sedução para conseguir o que quer? Submetida às influências conflitantes em sua casa, Sofia vive sujeita às pressões dos agentes feminizadores do mundo em que nasceu e vive, territórios onde os conflitos não levam à reflexão e são fonte de ansiedade: quem se enquadra recebe recompensas, quem não... Esse comportamento nos dá pistas da internalização das personagens pressupostas de mulher submissa, o anjo do lar²⁰, de Virginia Woolf, um ser que existe para que o outro viva, sem voz para se defender. Seria o espaço escolar o lugar onde a jovem Sofia aprenderia sobre outras formas de existir, além do que entendia como hegemônico? Estariam ali os conhecimentos que restaurariam o que Lorde (2021) afirma ser intrínseco a cada mulher e que deve ser reivindicado “[...] em nossa linguagem, nossa história, nossa dança, nossos amores, nosso trabalho, nossa vida”? (LORDE, 2021, p. 70). Fariam essas interrogações parte das políticas de identidade escolar do colégio de Sofia ou caminhariam para a reprodução da manutenção desse padrão hegemônico?

Quando comparamos o mundo de Sofia ao das jovens do século XVII entendemos que, atualmente, cultura e educação são bens menos escassos entre as mulheres. Apesar dessa mudança, a jovem menina não usa o conhecimento para questionar o *status quo* e, assim, nos

¹⁹ Ato agressivo sistemático, envolvendo ameaça, intimidação ou coação, praticado contra alguém, por um indivíduo ou um grupo de pessoas. Ocorre geralmente em escolas, porém pode ser praticado em qualquer outro local. Trata-se de ação verbal que pode, em situações extremas, evoluir para agressão física. Fonte: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/bullying/>.

²⁰ O anjo do lar “era extremamente simpática [...] sacrificava-se todos os dias. Se o almoço era frango, ela ficava com o pé; se havia ar encanado, era ali que ia sentar – em suma, seu feitio era nunca ter opinião, vontade própria”. (WOOLF, 2012, p.12)

remete ao mundo retratado por Garcia (2015, p. 30), época em que “as ricas e bem posicionadas, não chegaram a formular uma crítica à sociedade que as oprimia”. A menina Sofia não tem consciência da relação oprimido-opressor e entende seu mundo como a única possibilidade de ser, de existir de forma plena. Aparenta, também, desconhecer a diferença de distribuição de renda, bem como as razões por trás dessa situação. Seria essa uma falha na educação da menina? Ou seria a lição ensinada em sua escola?

Neste momento penso ser importante reafirmarmos que consideramos identidade como um processo contínuo e que a escola, assim como todas as instituições sociais, exerce papel fundamental na constituição de referenciais identitários. Partimos da concepção de que a escola não é neutra, apesar de negar esta dimensão sob o discurso de neutralidade (CHARLOT, 1979), “[...] possibilita políticas de identidade em que o confronto é aniquilado, ao não possibilitar que o diálogo adquira características de comunicação crítica” (ALVES, 2017, p. 7). Dessa forma, Sofia nos revela, em sua narrativa, que a política educacional a que esteve submetida, se constituiu enquanto política de identidade colonizadora, impedindo a revisão das determinações sociais hegemonicamente engendradas no mundo capitalista. Aprendemos com Lerner (2018, s/p) que a “a classe para os homens foi e é baseada nos seus relacionamentos com os meios de produção: aqueles que detêm os meios de produção poderiam dominar aqueles que não o detinham”.

na Escola da Vida²¹, na quinta série era obrigado estudar de manhã... aí juntou a turma da tarde com a turma da manhã, ih o que que aconteceu? Uma coisa que me fazia sofrer muito quando eu era mais nova [...] me machucava muito - eu sempre pegava recuperação nessa época da escola, sempre recuperação e aí tinha uma questão [...] de como as outras crianças ou de como os outros adolescentes te viam – te viam como burra [...].

Sofia dá sinais de que é incapaz de continuar na tarefa de dar alegria aos pais sendo uma filha diferente da sua irmã, aquela que *dava trabalho e precisava de terapia, psicopedagoga e que era gordinha e tinha cabelo desgrenhado*, afinal, ela mesma agora era reconhecida como *burra*. Necessário, mais uma vez, refletirmos sobre a função da educação: esta não seria formar indivíduos moral e intelectualmente autônomos, processo em que a emancipação falaria mais alto, como sugeria Piaget (1973)? Talvez, o que importe mesmo seja aprender a viver uma vida que mereça ser vivida e que nos afaste do derrotismo que a própria vida, por vezes, nos impõe (ALMEIDA, 2017). Nesse caso, seria a escola, para essa jovem e branca menina em formação, o espaço privilegiado de produção de novas possibilidades identitárias? Estaria o trabalho ali realizado contribuindo para que essas adolescentes se construíssem como mulheres autoras da própria vida, (des)construindo o que lhes foi imposto de modo coercitivo, forjando identidades singulares? Ora, partindo da análise da linguagem aí usada, a resposta seria não: os próprios termos educacionais - habilidades e competências - são do mundo do mercado e foram impostos às práticas educativas no processo de mercantilização do ensino, fato que, por si só, aponta para a impossibilidade emancipatória dos sujeitos aí implicados.

Sofia nos dá mais pistas de como compreender o cenário em que isso aconteceu e avança explicando mais sobre o que se deu nessa época, quando afirma a solução encontrada - *não mais peguei recuperação depois da anorexia²²*: um protesto da jovem mulher contra sua

²¹ Escola da Vida é o nome fictício da nova instituição escolar em que Sofia vai estudar no Ensino Fundamental.

²² Apoiada no pensamento de Elaine Showalter e Susan Bordo, Garcia (2007) escreve sobre a *Hambre del Alma* (Fome da Alma), a anorexia poderia ser um protesto das mulheres contra sua situação cultural, contra tudo que está errado nela sendo (p. 14) contemporânea das formas e práticas de moldar o corpo [mantendo] conexões históricas [...] com o uso dos espartilhos [...] e todas as prescrições para se tornar incorpóreo anjo do lar; (p.15) “a magreza representa a vitória da vontade, e a gordura - isto é, tornar-se toda corpo - é associada à impureza”.

situação, incapaz de controlar o ingovernável da vida humana? Sai o paradigma da disciplina e entra o do desempenho, com seu esquema positivo de poder: mais veloz, o sujeito do desempenho usa de todos os recursos a seu dispor para produzir mais, inclusive, adoecer. (HAN, 2019)

Eu nunca repeti de ano, por mais que eu tivesse dificuldade eu... eu pegava recuperação pegava na época de... escola né, até a oitava série é... que foi antes de eu ter anorexia, antes eu pegava recuperação todo ano, todo final de ano, não me lembro bem, mas eu pegava sempre recuperação, mesmo de recuperação eu passava de ano, Ah depois com a anorexia eu não peguei mais recuperação, mas eu sempre passei de ano, passava na média, era aquela coisa assim... a média é seis então eu tenho que tirar seis, depois isso mudou... eu falo, se tornou uma coisa que eu tinha que ser dez, eu tinha que tirar dez, oito já me incomodava, então eu tinha que tirar oito e meio, nove... Isso foi na Escola da Vida... é que a Escola da Vida foi mudando também... muito né? ... Até por conta da competição né, então todos viam a sua nota, e se fosse abaixo você é burra, você não estuda, você é... burra... você viu quanto que ela tirou? Então isso me influenciava muito, assim...

A política de identidade da Escola da Vida impõe a competição predatória entre os alunos, bem como os referenciais identitários que negam à jovem Sofia ser reconhecida como parte desse mundo. Dessa maneira, enquadra os estudantes na realização de seus objetivos - a escola é uma empresa e faz parte do mercado educacional. Esse cenário cria as condições para que a humilhação se instale nas relações que os alunos estabelecem entre si e também com os adultos - professores, coordenadores e diretores, além de seus próprios familiares. A prática meritocrática norteia as ações no espaço escolar em que o excelente desempenho de cada indivíduo lhe dá acesso a vantagens e prêmios além da certeza de ser reconhecido como alguém de valor. Paralelamente, deixa para muitas jovens o lugar *das burras*, com poucas possibilidades de constituição de identidades engajadas nos processos de ensino-aprendizagem. Ora, partindo do que aprendemos com Habermas (1983) sobre a possibilidade de emancipação se dar no “mundo da vida”, *lócus* das trocas sociais e, portanto, das relações de sujeito a sujeito, quais as chances de Sofia desenvolver uma postura crítica frente a si e aos outros, experimentando uma liberdade ampliada e negociada no grupo? Ao vender excelência, é possível dizer que, na prática, a Escola da Vida entrega a muitas de suas alunas o seu antônimo - a mediocridade. A reprodução de condições de vidas pessoais e sociais restritivas, que dizem respeito às violências, ainda que simbólicas, do mundo capitalista, é denunciada por cada jovem empurrada na direção oposta de sua emancipação.

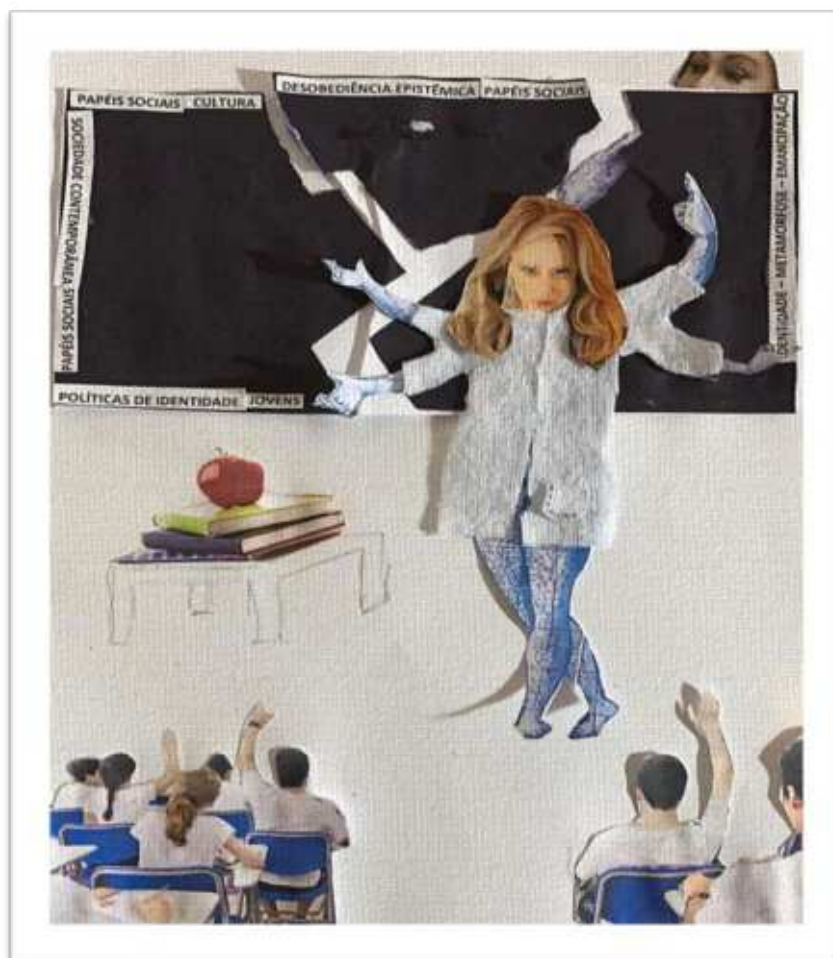
A minha irmã já tinha repetido, reprovado duas vezes ih... [a diretora] chamou a minha mãe... Ela chamou a minha mãe e falou “olha, a Sofia tem perfil, mas a irmã não tem...” quando eu entrei na Escola da Vida não era assim, não era mesmo assim... [quando a escola sofreu essa mudança] de se você tem perfil de estudar aqui, se você não tem perfil eu não vou querer o seu dinheiro porque você não é perfil, você vai queimar a imagem da Escola da Vida, entendeu? Então você não é bemvindo aqui... então sua irmã tá sendo convidada a se retirar...

O que fazer para ter o perfil da Escola da Vida, encarregada da educação de meninas brancas, socioeconomicamente privilegiadas? Como era possível ser uma *não burra* nesse momento, nessa instituição, para essas jovens mulheres? Se tudo no mercado tem um preço, quanto custaria à jovem ser reconhecida por esse perfil? Sofia descreve o estímulo à competição acirrada entre os alunos e ilustra seus efeitos: autocooção de produzir, *ad aeternum*, como é demandado dos sujeitos de desempenho. Somente assim a jovem Sofia era capaz de manter-se no grupo hegemônico dos que *têm o perfil da escola*, como sua *amiga superinteligente e que competia muito*; diferente de sua *irmã-moleque - gordinha e desgrenhada*

Ao trazer o espiral ascendente das notas almejadas e alcançadas, Sofia está narrando a imposição da escola, cujas exigências conduzem a aluna à performance idealizada. A anorexia, na narrativa de Sofia, ganha contornos de solução para o que se mostrava impossível: *sempre desempenhar, mais e mais*. Estaria aqui o gatilho para o despertar do sujeito de desempenho?

Como a diretora faz com seus alunos, os indivíduos em nossa sociedade são classificados conforme o número em seus testes de aptidão: com perfil ou sem perfil. Meritocracia? Onde teriam ficado guardadas as lições de solidariedade e humanidade? A política educacional que se apresenta nessa escola (singular x universal) está constituída por referenciais identitários da mulher branca e bem-sucedida em seu mundo de desempenho, capaz de dar conta de tudo em sua vida, inclusive dos imprevistos. Esse cenário é abordado no filme “Não sei como ela consegue”, de 2011, cuja protagonista ensina às espectadoras que, com uma boa agenda e a colaboração de todos os envolvidos, que nenhum sonho precisa ser abdicado, profissional ou familiar - mandato que recai sobre jovens Sofias, seus pares, suas professoras e, de uma forma ou de outra, sobre todas as outras mulheres ao nosso redor. A diretora retoma o que as jovens não podem esquecer: quem se enquadra e se submete recebe recompensas, quem não, perde o posto no grupo hegemônico. Seria a educação orientada para a solidariedade e cooperação, mediadora entre as necessidades e aspirações dos jovens, uma possível alternativa a esse cenário? Ou estamos fadados a acreditar que a única via possível é a do empreendedorismo e competitividade a todo custo? Cenário em que só os mais brancos, ricos, fortes, jovens, privilegiados e magros se salvam?

Figura 7. Shiva na corda bamba



Antes de avançarmos rumo à conclusão, é importante refletirmos sobre o mundo em que Sofia vive, já como uma mulher, no Brasil, universo fortemente marcado pela tríade - colonialismo, patriarcado e capitalismo. Há quem torça o nariz para essas três palavras, evitando pensar no que foi inculcado em sua própria vida pela educação e pela doutrinação permanente. Porém, para chegarmos às origens da opressão vivida por Sofia, é fundamental observarmos como se articulam esses modos de dominação atualmente, em nosso dia a dia, e de que maneira são invisibilizados em nossa existência, fazendo das mazelas humanas algo natural, consequência da falta de esforço dos indivíduos de lutarem contra elas. Ora, como já dito antes, são as políticas de identidade aquelas responsáveis por dar um sentido comum às práticas opressivas - e esse sentido é, ao mesmo tempo evidente e contraditório. Vejamos como isso ocorre: ao mesmo tempo em que afirma que todos os indivíduos são iguais, o sistema capitalista aponta para as diferenças naturais entre os seres humanos, e isso permite que os mais iguais entre si sejam agrupados, reunidos e... entendam que essa diferença seja equivalente à desigualdade. Assim foi ao longo da história da humanidade ocidental e, a partir do século XVII, migrou da Europa para todo o mundo. (Sousa Santos, 2020). No mundo de Sofia, as alunas que correspondiam ao perfil imposto eram mais iguais entre si do que aquelas que não - mereciam elogios e reconhecimento. As outras, eram vendidos remédios para o tratamento dos fracassos - seja por seu excesso de peso ou por sua falta de atenção. A existência de um mercado consumidor garante produtos para ele e onde há dinheiro existirá sempre uma solução a ser criada, vendida e comprada - o colonialismo se metamorfoseou em neocolonialismo e continuou garantindo que as quinquilharias do mundo civilizado chegassem às nossas praias, em troca do envio de nossos recursos para o além-mar. E o que dizer do patriarcado, a terceira parte desse tripé, responsável pelos altos índices de violência²³ doméstica, que muitas vezes levam à morte? O que dizer da discriminação sexista? Os mesmos que torcem o nariz para a reflexão aqui proposta argumentam não existir relação entre capitalismo, colonialismo e patriarcado... Ora, assim operam os astutos, na certeza de sua invisibilidade: enquanto houver capitalismo haverá os outros dois, em uma paisagem de “escandalosa concentração de riqueza, extrema desigualdade social e destruição da vida do planeta [com a] iminente catástrofe ecológica”. (SOUSA SANTOS, 2020, p. 9)

6 Algumas lições (Des) aprendidas.

Não é fácil enfrentar o monstro, sobretudo quando
se descobre que você é parte dele.
Yuderkis Miñoso (2017, p. 146)

Narradora e pesquisadora escaparam às estatísticas da pandemia provocada pela COVID-19 que, até o dia 04 de julho de 2022, havia matado 672.033 (seiscentos e setenta e dois mil, e trinta e três)²⁴ pessoas no Brasil.

²³ Braga Filho, Meirelles e Almeida (2021) tratam dos dados estatísticos desse cenário em seu artigo “Mulheres e violência: metamorfoses na pandemia”, publicado em outubro de 2021, o Anuário Estatístico de Segurança Pública (Ano 14, 2020) apresenta um cenário desanimador. Entre o primeiro semestre de 2019 e o primeiro de 2020 houve um acréscimo de 7,1% nos casos de feminicídios. No mesmo período, a cada dois minutos, uma mulher foi vítima de agressões físicas (crescimento de 5,2%) e, a cada oito minutos, foi vítima de estupro. Entre as vítimas de estupro, 56,2% tinham menos de 13 anos de idade [...] entre as vítimas de feminicídio 66,6% eram negras, 56,2% tinham entre 20 e 39 anos e 89,9% foram mortas por companheiros ou ex-companheiros.

²⁴ Fonte: <https://covid.saude.gov.br/>

Sofia e Vanessa foram contaminadas, puderam ser cuidadas e sobreviveram. O monstro invisível aqui é o vírus, partícula estranha a nós; buscamos combatê-lo com a vacinação em massa de nossa população.

Na narrativa de Sofia, o monstro de que nos fala a decolonial filósofa dominicana Miñoso (2017) também é invisível e exige outras medidas de combate - não é algo que está fora das meninas e mulheres dessa pesquisa, mas que foi internalizado ao longo de suas vidas, como pudemos compreender através da análise do processo de identidade da jovem entrevistada para essa investigação.

Pensando no combate desse monstro, do qual fazemos parte, percebemos que os ensinamentos de mulheres como Mary Wollstonecraft e Nísia Floresta se apresentam valiosos ainda nesse século: educar nossas meninas é vital na batalha que travamos contra o ogro de muitos nomes e de muitas caras. Porém, quando pensamos no que essa pesquisa revelou quanto ao espaço escolar de elite, observamos os desafios enfrentados na produção de novas possibilidades - o trabalho ali realizado não parece contribuir para que sejam educadas de maneira a serem autoras de suas vidas.

Em grande medida, as práticas escolares reproduzem as condições para a reposição do hegemônico, individualizando e patologizando o fracasso daqueles incapazes de desenvolver as habilidades e competências exigidas. O descompasso que leva ao adoecimento das jovens Sofias é fruto das inúmeras tensões varridas para debaixo do tapete, ignoradas na busca sem fim de maximizar resultados; tudo em nome de pertencer a esse mundo que cria exclusões para vender inclusão. Na busca de serem reconhecidas como alguém de valor, merecedoras de atenção, amor e cuidados, perdem-se de si mesmas.

Figura 8. Pressão? Onde?



Seria o hiperconsumo, atualmente, uma das formas mais nocivas das jovens Sofias garantirem o reconhecimento e a pertença que julgam merecer? Dados²⁵ do mercado de cosméticos de luxo no Brasil nos revelam uma chocante realidade: durante o auge da mortalidade na pandemia observamos um crescimento no consumo de produtos de beleza importados. Souza Santos (2020) explica um pouco desse comportamento quando trata da sorradeira maneira pela qual o capitalismo sujeita todos à sua lógica de modo que “a crise transforma-se na causa que explica todo o resto” (p.1). Estariam as jovens Sofias vivendo suas vidas, perfumadas e maquiadas, remotamente maximizando sua produção *at home*? Seria a vaidade um crime? Ou mais uma vez nos deparamos com a vilania a que estão submetidas essas consumidoras em suas bolha-mundo de poder branco, desde seu nascimento? Enquanto refletimos sobre essas questões é interessante lembrarmos do outro lado dessa moeda, ocupado pelos alunos das escolas públicas fechadas durante o período de imposição do isolamento social, aqueles que ficaram sem a merenda que lhes garantia, muitas vezes, a única refeição do dia. Souza Santos nomeia as mulheres de (2020) “de cuidadoras do mundo” (p.11). De quem estariam cuidando as nossas Sofias? Só de si e dos seus?

Pensando ainda nas maneiras de jovens meninas garantirem a pertença e o reconhecimento de seus pares, um outro dado alarmente chama nossa atenção: intervenções cirúrgicas também se transformaram em uma maneira de meninas e mulheres manterem-se dentro dos padrões hegemônicos, como podemos perceber no depoimento da estudante Alicia Keyth²⁶, entrevistada para o jornal da USP: “Para mim, a mulher precisava ter peitos; eu achava que era algo que eu tinha que seguir [...]”. Movidas pelo desejo de adequar seu corpo ao padrão de feminilidade vigente jovens menores de 18 anos buscam cada vez mais o auxílio dos procedimentos estéticos²⁷ no Brasil.

Retomando o que observamos na narrativa da jovem Sofia é possível enxergarmos ali a gênese desse quadro de insatisfação com a própria imagem: as demandas sociais exigem de meninas como ela mais do que sentiram ser capazes de oferecer, ao longo de suas vidas. O mercado sempre esteve pronto para vender o que parecia ser a solução da vez: sapatinhos, maquiagem, bolsinha... Ritalina. Peitos. As expectativas socialmente estabelecidas - relacionadas a mulheres - criam a pressão para a reposição do que é naturalizado como hegemônico belo e desejável. Um modelo inacessível a uma grande parcela da população feminina, entretanto, perseguido pela maioria. O sistema se transforma para continuar criando exclusões e vendendo inclusão. Para quem dinheiro não é um problema, o custo não é monetário: é a eterna dissonância presente entre estas expectativas de reconhecimento e a busca pela ruptura das mesmas. Seria a emancipação ainda possível nesse cenário, mesmo que em fragmentos?

Responder a essas perguntas requer olharmos para o espaço escolar e o que se fez e faz ali. De um lado temos o ensino privado e a objetificação do professor sustentando a ideia de separação entre corpos e mentes, promovendo a nociva compartimentalização da vida e mantendo todos reféns, incapazes de perceberem que é “possível dar aula sem reforçar os sistemas de dominação existentes” (hooks, 2020, p. 31). Ora, como fazer isso enquanto são

²⁵ Crescimento de 5,8% em 2020, segundo dados da Associação Brasileira da Indústria de Higiene Pessoal, Perfumaria e Cosméticos (ABIHPEC).

²⁶ Próximo de completar seus 18 anos, a jovem mulher negociou com a mãe a oportunidade de ganhar o primeiro carro, trocando o presente por implantes mamários de silicone (Lourenço, 2021)

²⁷ De acordo com a Sociedade Brasileira de Cirurgia Plástica (SBCP), dos quase 1,5 milhão de procedimentos estéticos feitos em 2016, 97 mil (6,6%) foram realizados em pessoas menores de 18 anos de idade. (Lourenço, 2021 cf. <https://jornal.usp.br/ciencias/cresceu-mais-de-140-o-numero-de-procedimentos-esteticos-em-jovens-nos-ultimos-dez-anos/> acessado 5 fev 2022

coordenados, orientados e dirigidos por equipes pedagógicas governadas pelas leis do mercado? E mais, enquanto são responsáveis pela criação de currículos cujo objetivo maior é preparar pessoas para a divisão sexuada do trabalho, em uma sociedade exausta de um mundo de desempenho, como escreve HAN. (2019)

Mundo que a todos exorta a produzirem mais, gerador dos indivíduos perdedores e deprimidos, incapazes de acompanhar o desejo/a necessidade de maximizar a produção, ansiosos por corresponderem às expectativas daqueles que ditam a moda da vez. (Santos e Meirelles. 2021)

Tudo parece contribuir para a cegueira social ante a gravidade desse cenário cujas consequências, por serem de progressão mais lenta do que as grandes catástrofes, passam despercebidas, apesar de sua exponencial letalidade (Souza Santos, 2020). Seria esse o caso da educação, como evidenciado na análise da narrativa da jovem Sofia? Estariam os profissionais responsáveis por educar as novas gerações atentos às necessidades e aspirações daqueles sob sua responsabilidade - e às suas próprias? Ou continuam ocupados em garantir que a busca por desenvolver as novas habilidades e competências exigidas pelo mercado frutifiquem nos corpos e mentes da nova geração? Um novo perfil para um novo cenário? A que preço? Em sua narrativa Sofia nos fala do quanto lhe custou viver em um *mundo com tudo de bom* - um estilo de vida que custa a saúde de muitas mulheres e meninas como ela, ávidas por se encaixarem no perfil pré-determinado para elas, pelo mundo em que nasceram.

Ocupados em garantir o enquadramento nesse perfil, muitos dos adultos na escola também se mostram cooptados pela lógica do mercado, produzindo as políticas educacionais. E processando identidades incapazes de serem consideradas políticas; na maior parte do tempo reproduzindo o mundo que garante a pornográfica concentração de riqueza de uma pequena parcela de nossa população em detrimento da garantia do bem-estar social de milhões de outros seres humanos. De onde nasceriam as formas de resistência a esses processos de dominação?

Souza Santos (2020) lança um desafio e conclama os intelectuais de retaguarda a pensarem, teorizarem e escreverem com o mundo - e não sobre ele. Ora, intelectuais não nascem no meio acadêmico - muitos são educados e socializados nas mesmas escolas em que as jovens Sofias estudaram. Temos aqui um impasse? Ou mais uma oportunidade revestida de crise? Seria o sentimento de pânico, que se apodera dos que não estão acostumados às assimetrias da vida das pessoas pobres²⁸, o gerador da chance de pensarmos sobre os passos que nos trouxeram até aqui? Reconduzindo a política à posição de mediadora entre as ideologias e as necessidades da população? (Souza Santos, 2020)

A narrativa de Sofia permitiu a realização de um estudo sobre o seu processo de identidade e este revelou que as políticas identitárias opressoras, que garantem a constituição de mulheres como objetos e não sujeitos, são produzidas e reproduzidas pela instituição familiar e pela instituição escolar. Sigo certa de que é necessário voltarmos nosso olhar para esse território e pensarmos juntos no desfazimento da produção e reprodução dessas políticas regulatórias; estruturas construídas e constituídas social e historicamente nas instituições onde meninas e jovens mulheres aprendem a conformar-se ao padrão de quem devem ser. É urgente criarmos o espaço de reinvenção, de que nos fala hooks (2020), distante do lugar em que conhecimento virou sinônimo de informação e a obediência é a lição mais necessária de ser aprendida e ensinada. Estamos diante de um território infestado de ensinamentos que preparam a todas para passarem com louvor nas aulas de reforço de estereótipos. É possível pensarmos

²⁸ Como dito antes, a linguagem tem o poder de cristalizar a vulnerabilidade e fragilidade socioeconômica em algo que passa a fazer parte da forma como são reconhecidos: pessoas pobres, e não pessoas que estão pobres.

uma educação como prática de liberdade ou só há espaço para aquela que perpetua a dominação e a obediência à autoridade? Haveria um caminho do meio entre o fel e o mel, com alguma contestação crítica?

A possibilidade de dialogar com jovens e suas histórias de vida trouxe consigo emoções inerentes ao processo de perceber os conflitos postos a essas futuras mulheres. Mulheres como eu, como minha mãe e minhas avós. Da simbólica queima de sutiãs²⁹, em 1968, aos dias de hoje, a luta das mulheres por igualdade de oportunidades ganhou novos contornos: hoje votamos, nos divorciamos e empreendemos caminhos a partir do que pensamos, promovendo o interesse pelo pensamento feminista e pelos estudos feministas nos espaços de produção de conhecimento onde as práticas pedagógicas precisam ser questionadas - mas queremos mais! hooks (2020) aponta na direção de (p. 16) “partirmos do princípio de que o conhecimento oferecido [às jovens alunas, deve capacitá-las] a viver com mais plenitude no mundo” extra-muro escolar. A autora nos inspira ao contar que, para os seus próprios alunos, futuros professores, como ela, “a mínima aceitação do questionamento crítico [pode ser] um desafio crucial” (p. 16) e, por isso, nos convida “a pensar seriamente sobre a pedagogia em sua relação com a prática da liberdade”. (p. 16)

A interação intergeracional no espaço escolar, entre o grupo discente e docente, deve estar criticamente ancorada nessas práticas de que nos fala hooks, opondo-se ao cenário que hoje vemos de competição predatória entre aqueles que deveriam contribuir uns com os aprendizados dos outros, ensinantes e aprendentes como nos mostrou Fernandez (2001), valorizando a todos e cada um nesse caminho. A narrativa da jovem Sofia nos faz ver quão urgente é a necessidade de revermos nossas práticas de ensino para dar conta das novas experiências que o novo mundo precisa fazer florir, distante da educação bancária que transforma pessoas em consumidores, experts em memorizar e regurgitar informações. “Temos que parar de nos desenvolver e começar a nos envolver”. (KRENAK, 2020, p.24)

Quando o assunto é (des) construir e reinventar, Hollanda (2020) já nos ensinou que nas artes encontramos “potência epistemológica [...]” (p. 6). Em 1943, Clarice Lispector (1980) publicou seu primeiro livro e, pela primeira vez no Brasil, deu-se corpo e voz às inquietações e transgressões de Joana, inquieta heroína que verbalizava os lugares de ausência e de silêncio ocupados por mulheres na sociedade de então. Olhar pelo retrovisor e ver nos escritos de Lispector o que já fomos e o que poderíamos ter sido nos permite sonhar com novos lugares: como questionado anteriormente nessa dissertação - Quem queremos ser e com quem contamos para fazer isso acontecer? Com quem contamos para pensar e partilhar aquilo que, pensando, produzimos?

Joana, personagem do romance de Lispector, estava sempre a inaugurar uma nova vida, fazendo muitas perguntas, embora nunca encontrasse respostas. Sua célebre frase: “Liberdade é pouco, o que quero ainda não tem nome” (LISPECTOR, 1980, p. 50) tornou-se bandeira de muitos movimentos encabeçados por mulheres de carne e osso. Mulheres como eu, como minha mãe, minhas avós e tantas outras Joanas, Sofias, Vanessas, Dulces e Sandras. Nesse momento é impossível não lembrar das palavras e da arte de outra mulher, a escritora inglesa Virginia Woolf que, durante um ataque aéreo, em 1940, registrou seus pensamentos contra-hegemônicos:

²⁹ Manifestação das ativistas do *Women 's Liberation Movement*, durante o concurso Miss América de 1968, realizada nos Estados Unidos, quando objetos ligados à beleza feminina foram simbolicamente queimados em uma lata de lixo. Fonte: <https://www.uol.com.br/universa/noticias/redacao/2019/01/16/sutias-nunca-foram-queimados-a-verdade-sobre-6-episodios-do-feminismo.htm>. Acesso em: 28 jan. 2021.

[...] não se dão armas à mulher inglesa, nem para lutar contra o inimigo, nem para se defender [...] como se pode lutar sem armas de fogo? [...] existe outra maneira de lutar sem armas, pela liberdade; podemos lutar usando a mente. Podemos conceber ideias que ajudarão o jovem inglês que está combatendo nos céus a derrotar o inimigo [...] devemos ser capazes de dispará-las [...] coloca-las em ação [contra] o desejo de dominar e escravizar. Podemos ver o esplendor nas vitrines das lojas [...] mulheres pintadas, mulheres arrumadas, mulheres com lábios carmesim e unhas carmesim. São escravas tentando escravizar. Se pudéssemos nos libertar da escravidão, libertaríamos os homens da tirania. Os Hitlers são gerados por escravas. (WOOLF, 2021, p.14, 15, 18)

Desde então, décadas se passaram. Chegamos a 2022 e sentimos os efeitos da chegada da variante ômicron em nosso país. Mais uma batalha. Em meio a essa guerra é urgente recarregamos nossas baterias e juntas percorrermos as novas estradas que abrimos para nós mesmas: novas vidas, novas possibilidades. Talvez não saibamos ainda o nome daquilo que queremos. E, talvez, isso seja irrelevante nesse momento. Santos e Meirelles (2021) lançam uma sugestão:

É possível refletir sobre essas mudanças do capitalismo, que também trazem, em seu bojo, novas alternativas, com sentido emancipatório, que antes não existiam; novas possibilidades ainda irrealizadas, prenes de energia: uma consciência mais crítica das determinações exteriores, do controle disfarçado de produtividade [...] As condições de trabalho impostas pela pandemia expuseram o que o sistema dissimulou em trajés de eficiência como motivação e iniciativa - todos nós, agora, fomos obrigados, mais uma vez, a ouvir aquele que nos dizia que O REI ESTAVA NU. O próximo passo cabe aos que viram e querem enxergar. (Santos e Meirelles, 2021)

É nesse sentido que proponho que enxerguemos os desafios aflorados na narrativa da jovem Sofia, entre eles a mercantilização do ensino. Querer enxergar alimentaria o desejo de reflexão - mãe da mudança? E mais uma vez contamos com Souza Santos (2020) e sua afirmação de ser urgente nos atentarmos para o termo mercado, o “megacidão informe e monstruoso que nunca ninguém viu nem tocou nem cheirou, um cidadão estranho que só tem direitos e nenhum dever. É como se a luz que ele projeta nos cegasse” (p. 6) e nos impedisse de acreditar que há SIM outra maneira de existirmos no espaço escolar, no mundo, na vida, longe da “ciência [...] que soube colocar as descobertas acerca do aprendizado humano a serviço do capital” (Santos, Meirelles, 2021), produzindo, juntos, conhecimento que nos permita identificar as estratégias regulatórias de adequação ao que se mostra hegemônico e combatê-las em sua gênese, processando identidades políticas em nossas políticas de identidade. Afastados da ideia de progresso que deliberadamente larga tudo que não importa no percurso, inclusive outros seres humanos”. (KRENAK, 2020).

Utopia? Já nos ensinava o poeta que tristes seriam os nossos caminhos se desistíssemos de querer o que nos parece inatingível (QUINTANA, 1951).

Referências

AGÊNCIA O GLOBO. Brasil é nono país mais desigual do mundo, diz IBGE. **Exame**, São Paulo, 12 nov. 2020. Disponível em: <https://exame.com/economia/brasil-e-nono-pais-mais-desigual-do-mundo-diz-ibge/>. Acesso em: 26 set. 2021.

AKOTIRENE, C. **Interseccionalidade**: feminismos plurais. São Paulo: Jandaíra, 2020.

ALMEIDA, J. A. M. Identidade e emancipação. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 29, p. 1-7, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/psoc/v29/1807-0310-psoc-29-e170998.pdf>. Acesso em: 10 out. 2020.

ALMEIDA, S. **Racismo estrutural**: feminismos plurais. São Paulo: Pólen Livros, 2019.

ALVES, A. M. P.; IWATA, A. H. Individualidade e pós-modernidade no pensamento de Bauman e na psicologia histórico-cultural. **Akrópolis**, Umuarama, v. 25, n. 2, p. 131-137, jul./dez. 2017. Disponível em: <https://revistas.unipar.br/index.php/akropolis/article/view/6398/3686>. Acesso em: 12 out. 2021.

CHARLOT, B. **A mistificação pedagógica**: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

CIAMPA, A. da C. **A história do Severino e a história da Severina**: um ensaio de psicologia social. São Paulo: Brasiliense, 2018.

CIAMPA, A. da C. As metamorfoses da metamorfose humana: uma utopia emancipatória é possível hoje? *In*: CONGRESSO INTERAMERICANO DA SOCIEDADE INTERAMERICANA DE PSICOLOGIA, 26. **Anais** [...]. São Paulo: SIP, 1997. p. 1-5.

CIAMPA, A. da C. **Identidade social e suas relações com a ideologia**. 1977. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1977.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias abordagens. Tradução Sandra Regina Netz. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FERNANDES, F. **A história da educação feminina**. Rio de Janeiro: MultiRio, 2019. Disponível em <http://www.multirio.rj.gov.br/index.php/leia/reportagens-artigos/reportagens/14812-a-hist%C3%B3ria-da-educa%C3%A7%C3%A3o-feminina>. Acesso em: 10/10/2021.

FLORESTA, N. **Opúsculo humanitário**. São Paulo: Cortez, INEP, 1989.

FOLHA DE SÃO PAULO. **Os azulejos portugueses**. São Paulo: Folha de São Paulo, 2020. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/webstories/cultura/2020/11/os-azulejos-portugueses/>. Acesso em: 3 jan. 2021.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **A vitimização de mulheres: a vitimização de mulheres no Brasil** 2º edição. 2019. Disponível em: https://forumseguranca.org.br/publicacoes_posts/visivel-e-invisivel-a-vitimizacao-de-mulheres-no-brasil-2-edicao/. Acesso em: 2 jun. 2019.

GARCIA, C. C. **Breve história do feminismo**. São Paulo: Claridade, 2015.

GARCIA, C. C. Notas sobre a mulher na sociedade de classe. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 29, n. 1, p. 1-14, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/fxD5KFyC7JbTCnJsh8sCxqH/?lang=pt>
Acesso em: 12 out. 2021.

GARCIA, R. L. (org.). **Para quem pesquisamos, para quem escrevemos: o impasse dos intelectuais**. São Paulo: Cortez, 2001.

GONZALEZ, L. A categoria político-cultural da Amefricanidade. *In*: HOLLANDA, H. B. de (org.). **Pensamento feminista: conceitos fundamentais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019.

GONZALEZ, L. The black woman's place in the Brazilian society. *In*: NATIONAL CONFERENCE AFRICAN-AMERICAN POLITICAL, 1984, Baltimore. **Anais [...]**. Baltimore: Caucus/Morgan State University, 1984.

GONZALEZ, L.; HASENBALG, C. **Lugar de negro**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1982. (Coleção 2 Pontos, v. 3)

GREER, G. **A mulher eunuco**. São Paulo: Artenova, 1974.

GUALTER, K. S. **Senhora da encruzilhada: perspectivas dialógicas da dança com o audiovisual**. 2014. Tese (Doutorado em Artes da Cena) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/285277>. Acesso em: 8 jan. 2021.

HAN, B. C. **Sociedade do cansaço**. Petrópolis: Editora Vozes, 2019.

HOLLANDA, H. B. (org.). **Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.

HONNETH, A. **Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais**. Coimbra: Ed. 70, 2011. 288 p.

HOOKS, b. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo 2014**. Rio de Janeiro: SIDRA, 2014. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/home/pms/brasil>. Acesso em: 10 out. 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **IDEB - Resultados e Metas**. Brasília: INEP, 2020. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=795823>. Acesso em: 10 set. 2021.

KRENAK, A. **A vida não é útil**. São Paulo. Companhia das Letras.2020.

KOLYNIAC, H. M. R. Uma proposta metodológica para o estudo da identidade. *In*: ENCONTRO REGIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSICOLOGIA SOCIAL – ABRAPSO, 6., 1996. **Anais [...]**. São Paulo: PUC, 1996, p. 35-36. Disponível em: <http://abrapso.org.br/siteprincipal/images/anais%20do%20vi%20encontro%20regional%20sp%201996.pdf>. Acesso em: 14 out. 2021.

LANE, S. T. M. Prefácio. *In*: CIAMPA, A. C. **A estória do Severino e a história da Severina**: um ensaio de psicologia social. 12. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 2018. p. 12.

LARRAURI, M. ¿Conocer o pensar la historia? *In*: ARRIBAS, J. L.; JIMÉNEZ, A. I. C. (coord.). **De los símbolos al orden simbólico femenino (siglos IV-XVII)**. España: Asociación Cultural Al-Mudayna, 1998. p. 349-356.

LERNER, G. A criação do patriarcado. *In*: **Garra feminista**. Belo Horizonte, 16 abr. 2018. Disponível em: <http://garrafeminista.com.br/index.php/2018/04/16/a-criacao-do-patriarcado-parte-gerda-lerner/>. Acesso em: 10 set. 2021.

LISPECTOR, C. **Perto do coração selvagem**. 9. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.

LOURENÇO, T. Cresce em mais de 140% o número de procedimentos estéticos em jovens. **Jornal da USP**, São Paulo, 11 jan. 2021. Disponível em: <https://jornal.usp.br/ciencias/cresceu-mais-de-140-o-numero-de-procedimentos-esteticos-em-jovens-nos-ultimos-dez-anos/>. Acesso em: 5 fev. 2022.

MARIANI, D. *et al.* Apenas 1 em cada 10 alunos de escolas privadas de São Paulo é negro. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 22 nov. 2020. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2020/11/apenas-1-em-cada-10-alunos-de-escolas-privadas-de-sao-paulo-e-negro.shtml>. Acesso em: 23 set. 2021.

MEIRELLES, V. da C. **Autonomy: a learning journey to the future**. In: St. Paul's Inaugural Academic Conference on Practitioner Research in Education. 2010. São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: St. Paul's School, 2010.

MEIRELLES, V. **Mulheres e Meninas: o processo de identidade de jovens brancas ex-alunas de escolas particulares paulistanas**. Dissertação de Mestrado em Psicologia Social. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo -PUC/SP. 2002 Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/26104> Acesso em 07 de junho de 2022.

MEIRELLES, V. da C.; ALMEIDA, V. L. V. CordelAgem. Um ensaio fotoetnográfico. **REIA - Revista de Estudos de Investigações Antropológicas**, Recife, v. 8, n. 1, p. 1-21, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/reia/article/view/251653/pdf>. Acesso em: 13 jan. 2021.

MELSERT, A. L. de M.; BOCK, A. M. B. Dimensão subjetiva da desigualdade social: estudo de projetos de futuro de jovens ricos e pobres. **Educação e Pesquisa** [online]. v. 41, n. 3, p. 773-789, 2015.

MIÑOSO, Y. E. De por qué es necesario un feminismo descolonial: diferenciación, dominación co-constitutiva de la modernidad occidental y el fin de la política de identidad. **Solar**, Lima, v. 12, n. 1, p. 147-171, 2016.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. Tradução Eliane Lisboa. 5.ed. Porto Alegre: Sulina, 2015.

MURARO, L. **La indecible suerte de nacer mujer**. Madrid: Narcea, 2013.

NORONHA, H. Sutiãs nunca foram queimados: a verdade sobre 6 episódios do feminismo. **Universa Uol**, 2019. Disponível em: <https://www.uol.com.br/universa/noticias/redacao/2019/01/16/sutias-nunca-foram-queimados-a-verdade-sobre-6-episodios-do-feminismo.htm>. Acesso em: 3 jan. 2021.

NÚCLEO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM IDENTIDADE METAMORFOSE. **Sobre**. São Paulo: NEPIM, 2020. Disponível em: <https://www.nepim.com.br/nepim/sobre>. Acesso em: 10 jan. 2021.

OLIVEIRA, B. R. O medo dos brancos em falar da branquitude. **Le Monde Diplomatique**, 30 jul. 2020. Disponível em: <https://diplomatique.org.br/o-medo-dos-brancos-em-falar-da-branquitude/>. Acesso em: 24 set. 2021.

PASCHOLATI, A. **Obra de arte da semana**: Figura de convite III, de Adriana Varejão. São Paulo: Artrianon, 2020. Disponível em: <https://artrianon.com/2020/06/08/obra-de-arte-da-semana-figura-de-convite-iii-de-adriana-varejao/>. Acesso em: 28 nov. 2020.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escola**: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: Intermeios, 2015.

PIAGET, J. **O nascimento da inteligência na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

RENAUX, P. PNAD Contínua: mulheres continuam a cuidar mais de pessoas e afazeres domésticos que homens. **Agência IBGE Notícias**, Rio de Janeiro, 18 abr. 2018. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/20912-mulheres-continuam-a-cuidar-mais-de-pessoas-e-afazeres-domesticos-que-homens>. Acesso em: 24 maio 2021.

RIBEIRO, A. I. M. Mulheres educadas na Colônia. *In*: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (org.). **500 Anos de Educação no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 79-94.

RIBEIRO, D. *In*: AKOTIRENE, C. **Interseccionalidade**: feminismos plurais. São Paulo: Jandaíra, 2020.

RIBEIRO, P. R. M. História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão. **Paidéia**, Ribeirão Preto, n. 4, p. 15-30, 1993. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-863X1993000100003>. Acesso em: 02 set. 2021.

SAMPA. Intérprete: Caetano Veloso. Composição: Caetano Veloso. *In*: ÁLBUM “Muito [Dentro da Estrela Azulada]”. [S. l.]: Gapa/Saturno, 1978, Faixa 7.

SANTOS, C. R. S. **Negritude e alienação colonial**: um estudo sobre a identidade de uma jovem negra universitária. 2020. 197 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.

SANTOS, R. **Da morte para vida: o corpo negro na universidade e a transgressão da necropolítica**. 2022. 151 f. Dissertação de mestrado em psicologia social- faculdade de ciências humanas, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2022.

SANTOS, T. F. S.; MEIRELLES, V. Remotamente perto: o trabalho assalariado invade a vida privada. **Serviço Social e Saúde**, Campinas, v. 20, p. 1-17, 2021. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/sss/article/view/8668113/27960>. Acesso em: 5 out. 2021.

SAVIANI, D. Democracia, educação e emancipação humana: desafios do atual momento brasileiro. **Psicologia Escolar e Educacional** [online]. 2017, v. 21, n. 3, p. 653-662, 2017.

SAVIANI, D. **Educação escolar, currículo e sociedade**: o problema da base nacional comum curricular. **Movimento**, v. 3, n. 4, p. 54-84, 2016.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 10a ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAWAIA, B. B. O sofrimento ético-político como categoria de análise da dialética exclusão/inclusão. *In*: SAWAIA, B. (org.). **As artimanhas da exclusão**: análise psicossocial e ética da desigualdade social. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 97-118.

SAWAIA, B. B. Psicologia social: aspectos epistemológicos e éticos. *In*: LANE, S. T. M.; SAWAIA, B. B. (orgs.). **Novas veredas da psicologia social**. São Paulo: Brasiliense: Educ, 1995. p. 45-53.

SCHUCMAN, L. V. Sim, nós somos racistas: estudo psicossocial da branquitude paulistana. **Psicologia & Sociedade** [online], v. 26, n. 1, p. 83-94, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-71822014000100010>. Acesso em: 25 set. 2021.

SCHUCMAN, L. V. **Entre o encardido, o branco e o branquíssimo: branquitude, hierarquia e poder na cidade de São Paulo**. São Paulo, Editora Veneta, 2020.

SENA, A. **Cultura tupi-guarani**. Educa+Brasil. 16 out. 2020. Disponível em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/enem/antropologia/cultura-tupi-guarani>. Acesso em: 5 set. 2021.

SOUZA SANTOS, B. A queda do Angelus Novus: para além da equação moderna entre raízes e opções. **Novos Estudos CEBRAP**, Rio de Janeiro, n. 47, p. 103-124, 1997.

SOUZA SANTOS, B. **Cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Almedina, 2020.

SOUZA, J. **A elite do atraso, da escravidão à lava-jato**. Rio de Janeiro: Leya, 2017.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional – MEC, 1976.

TELLES, N. Fios comuns em novos percursos e territórios. *In*: DALCASTAGNÈ, R.; LEAL, V. M. V. **Deslocamentos de gênero na narrativa brasileira contemporânea**. São Paulo: Horizonte, 2010. p. 188-199.

TELLES, N. Gaia Auctoritas. *In*: CAVALCANTI, I.; LIMA, A. C.; SCHNEIDER, L. **Da mulher às mulheres: dialogando sobre literatura, gênero e identidades**. Alagoas: UFAL, 2006. p. 176-182.

VAREJÃO, A. Figura de convite III. *In*: Hollanda, H. B. (org.). **Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020. p. 396-397.

VEIGA, A. C. da; ALVES, C. P. O relato de história de vida à luz do pensamento de Walter Benjamin: contribuições aos estudos de identidade. **Psicologia USP** [online], São Paulo, v. 31, p. e190072, 2020.

WOOLF, V. **Pensamentos de paz durante um ataque aéreo**. Edição bilingue: português e inglês. São Paulo: Editora Nós, 2021

WOLLSTONECRAFT, M. **A vindication of the rights of woman: with strictures on political and moral subjects**. United Kingdom, UK: British Library, 1972. Disponível em:

<https://www.bl.uk/collection-items/mary-wollstonecraft-a-vindication-of-the-rights-of-woman#>. Acesso em: 8 jan. 2021.

WOLLSTONECRAFT, M. **Reivindicação dos direitos da mulher**: edição comentada do clássico feminista. São Paulo: Boitempo, 2021