



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

JORGE FELIPE MARÇAL GOMES

PRODUÇÕES ESCOLARES DE COMBATE AO *Aedes aegypti* NO YOUTUBE: incursões
em um arquivo racial curricular

Rio de Janeiro

2021

JORGE FELIPE MARÇAL GOMES

PRODUÇÕES ESCOLARES DE COMBATE AO *Aedes aegypti* NO YOUTUBE: incursões
em um arquivo racial curricular

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Thiago Ranniery

Rio de Janeiro

2021

FICHA CATALOGRÁFICA

CIP - Catalogação na Publicação

M313p Marçal, Jorge Felipe
PRODUÇÕES ESCOLARES DE COMBATE AO Aedes aegypti
NO YOUTUBE: incursões em um arquivo racial
curricular / Jorge Felipe Marçal. -- Rio de Janeiro,
2021.
101 f.

Orientador: Thiago Ranniery.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do
Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Programa de
Pós-Graduação em Educação, 2021.

1. currículo. 2. arquivo e consignaço. 3.
racialidade. 4. outros-que-humanos. 5. dengue, zika
e chikungunya. I. Ranniery, Thiago, orient. II.
Título.

Elaborado pelo Sistema de Geraço Automática da UFRJ com os dados fornecidos pelo(a)
autor(a), sob a responsabilidade de Miguel Romeu Amorim Neto - CRB-7/6283.

Jorge Felipe Marçal Gomes

PRODUÇÕES ESCOLARES DE COMBATE AO *Aedes aegypti* NO YOUTUBE: incursões
em um arquivo racial curricular

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em 27 de abril de 2021

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Thiago Ranniery Moreira de Oliveira (Orientador)
Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ

Profa. Dra. Iris Verena Oliveira
Universidade do Estado da Bahia - UNEB

Profa. Dra. Márcia Serra Ferreira
Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ

Rio de Janeiro

2021



Universidade Federal do Rio de Janeiro
Centro de Filosofia e Ciências Humanas
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação
ATA DA SESSÃO DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO
MESTRE EM EDUCAÇÃO

Aos 27 dias do mês de abril de **2021**, às 14:00h, com base na Resolução CEPG nº 01/2020, reuniu-se em sessão remota e que foi gravada a Banca Examinadora da Dissertação intitulada "**Produções escolares de combate ao *Aedes aegypti* no YouTube: incursões em um arquivo racial curricular**", de autoria do mestrando Jorge Felipe Marçal Gomes (participação por videoconferência), candidato(a) ao título de **Mestre em Educação**, turma **2019** do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. A Banca Examinadora, constituída pelo(a) Professor(a) orientador(a) Prof(a). Dr(a). Thiago Ranniery Moreira de Oliveira (UFRJ - participação por videoconferência), Prof(a). Dr(a). Marcia Serra Ferreira (UFRJ - participação por videoconferência) e Prof(a). Dr(a). Iris Verena Oliveira (UNEB - participação por videoconferência), considerou o trabalho:

Aprovado(a) () Aprovado(a) com recomendações de reformulação
() Reprovado(a)

Eu, Thiago Ranniery, Presidente da Banca, lavrei a presente Ata que segue por mim assinada no verso, representando todos os membros da Banca Examinadora e o candidato(a).

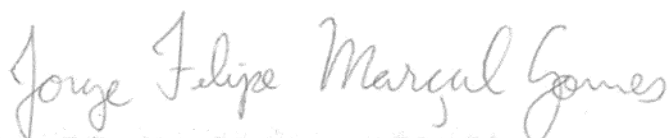
A banca destaca a originalidade da pesquisa realizada, tanto em termos teórico-metodológicos quanto em termos analíticos, a contribuição para o campo do currículo e do ensino de biologia, assim como a qualidade da apresentação e da defesa da dissertação. Recomenda ainda a publicação e a divulgação da pesquisa em formato de artigos e em congressos.

Continuação da Ata de Defesa de Dissertação do mestrando Jorge Felipe Marçal Gomes, realizada em 27 de abril de 2021.

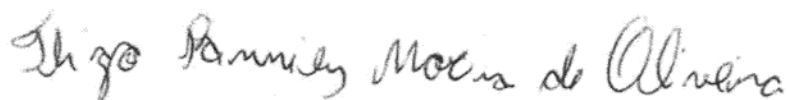
Prof(a). Dr(a). Thiago Ranniery Moreira de Oliveira (UFRJ)

Prof(a). Dr(a). Marcia Serra Ferreira (UFRJ)

Prof(a). Dr(a). Iris Verena Oliveira (UNEB)



Jorge Felipe Marçal Gomes – candidato(a)



Thiago Ranniery Moreira de Oliveira (UFRJ)

Presidente da Banca

AGRADECIMENTOS

A conclusão desta dissertação só foi possível pelas palavras, abraços e, principalmente, videoconferências e mensagens de texto de muitas pessoas. Ela foi realizada, em sua maior parte, durante a pandemia de COVID-19. Embora possa parecer estranho trazer isso para um espaço de gratidão, a enorme rede de suporte que tive foi o que me deu forças, de variadas formas, para prosseguir e chegar a esta versão final. Foi tortuoso, um caminho habitado por muitas dúvidas, mas também uma rota de autoconhecimento, de solidariedade e de amor. Se cheguei até aqui, foi por ter as pessoas aqui homenageadas ao meu lado, fisicamente ou não.

À minha bisavó, Severina Maria da Conceição Araujo (*in memoriam*), por ter me formado de várias formas e por ter me incentivado, sempre, a buscar o estudo e a persistir com amor naquilo que eu deseje de coração.

Aos meus pais, Jorge Felício Gomes e Márcia Regina da Rosa Gomes, pelo amor, pelo abrigo, por acreditarem nos meus sonhos. À minha irmã Fernanda Marçal Gomes, pelos puxões de orelha e pela convivência que nos aproximou ainda mais nos meses finais de dissertação.

Ao meu orientador, Thiago Rannery, que literalmente mudou minha vida desde o primeiro momento em que ouvi sua voz radiante, em uma sala do subsolo do Centro de Ciências da Saúde, na disciplina de Educação e Gênero, em 2016. Por sua dedicação às atividades de orientação, por sua generosidade, pela imensa abertura para os diversos interesses de pesquisa, pelos áudios e videoconferências nos momentos mais difíceis que sempre começavam com o seu charmoso “oi, bee!”.

Às amigas, dos encontros de Biologia para a vida, Kemily Toledo e Maya Eliz Souza. Vocês estiveram comigo nos momentos mais felizes e mais complicados de minha vida. Compartilhar o mestrado com vocês foi um presente enorme.

A Gina Chabes e Gustavo Taveira, dedico os longos áudios, ligações, visitas e devaneios desse processo. Levarei vocês sempre comigo.

Às divas do Apoclipsync que conheci na turma de mestrado e que me acompanharam ao longo das disciplinas no PPGE/UFRJ: Túlio, Isabel e Wíllà. Um agradecimento especial à Wíllà por ter me apresentado aos trabalhos de Vivian Caccuri, que desempenha um papel central nesta dissertação. Às amigas Beatriz, Catarina, Gabriel, Diego e Nessengue, todo o meu carinho.

Ao Bafo! – Bando de Estudos e Pesquisas em Currículo, Ética e Diferença, com quem cresci como pesquisador em Currículo e com quem compartilhei as dores e delícias do

mestrado. As revisões dos textos e as mensagens de apoio foram essenciais para que eu conseguisse chegar à forma final desta dissertação. Amanda, Aoi, Carmen, Julia, Juliana, Larissa, Letícia, Lorraine, Luca, Nathalia, Paula, Ricardo, Rodrigo, Samuel, Thaise, Valéria e Wesley, que sigamos caminhando lado a lado.

Às professoras Márcia Serra Ferreira e Íris Verena Oliveira pelos comentários atenciosos na banca de qualificação e por aceitarem novamente o convite para a defesa da dissertação.

Às professoras da UFRJ que me acompanharam nas disciplinas ao longo dos últimos dois anos: Libânia Xavier, André Bocchetti, Teresa Gonçalves, Margarida Gomes, Ana Monteiro, Victor Giraldo, Ana Angelita, Thiago Ranniery, Patrícia Corsino, Dias Duarte, Eduardo Viveiros de Castro e Déborah Danowski.

À Associação de Pós-graduandas e Pós-graduandos da UFRJ (APG UFRJ), na qual estive como secretário-geral desde dezembro de 2019 até a entrega desta versão final da dissertação, pela firmeza e pela compreensão, em especial nos momentos finais de escrita.

Ao Colégio de Aplicação da UFRJ, que me acolheu como professor substituto nos últimos meses de mestrado. Pude sempre contar com os colegas do Setor de Ciências Biológicas: Maria Matos, Filipe Porto, Carla Maciel, Natalia Rios, Isabel Lima, Felipe Araujo e Lucas Guimarães.

Ao Coletivo Negro Ebí e ao Coletivo de Docentes Negras e Negros da UFRJ pelos espaços de formação e de luta que me motivaram a seguir politicamente dentro e fora da universidade.

A Lívia Barreto Sales, minha psicoterapeuta nos meses finais do mestrado, sou grato por me ajudar a lidar com o processo de autoria na escrita.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo apoio financeiro durante os vinte e três meses de mestrado.

RESUMO

MARÇAL, Jorge Felipe. **Produções escolares de combate ao *Aedes aegypti* no YouTube:** incursões em um arquivo racial curricular. Rio de Janeiro, 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

Este trabalho tem por objetivo analisar produções audiovisuais escolares de combate ao mosquito *Aedes aegypti* compartilhadas no YouTube, plataforma de conteúdos disponíveis na internet. Tais produções são, em sua maioria, registros de apresentações artísticas em datas comemorativas e apresentações de trabalhos audiovisuais para disciplinas escolares, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, centradas na prevenção à dengue, à zika e à chikungunya. Esta dissertação defende que esse material se constitui como uma forma de arquivo racial curricular, isto é, essas produções audiovisuais não só registram práticas escolares, mas também as reencenam, mobilizando práticas de arquivamento que fornecem uma perspectiva racializada das relações entre humanos e mosquitos em períodos epidêmicos de dengue, zika e chikungunya em currículos brasileiros. A fim de analisar esses vídeos, dois movimentos teórico-metodológicos foram traçados: (1) considerar o arquivamento como um trabalho de composição espaço-temporal e como prática de reunião de signos que intervém na realidade e não simplesmente a representa; (2) abordar a racialidade como parte do funcionamento desse arquivo, ao evocar a separação ontoepistemológica entre zonas de autodeterminação e zonas de afetabilidade como crucial para o funcionamento da linguagem de extermínio e de autopreservação nas relações entre humanos e *Aedes aegypti*. Esses dois movimentos possibilitaram uma seleção de imagens e de transcrições das produções audiovisuais, trabalhadas, aqui, sob três preocupações centrais: (a) a descrição do mosquito como inimigo invasor, dando corpo a ansiedades racializadas no contato interespecies que adiam um senso compartilhado de precariedade e cristalizam uma diferença insuperável e irreduzível entre humanos e mosquitos; (b) a ameaça ao futuro reprodutivo da espécie humana, simbolizada tanto na preocupação com a reprodução desenfreada do mosquito quanto na desorganização da unidade familiar, encenando a separabilidade racial na ideia de unidades reprodutivas; (c) a mobilização do espaço doméstico como território a ser defendido, gerenciado como zona de autodeterminação, em contraposição a um exterior afetável, do qual ele deveria estar apartado. Essas três preocupações expressam a urgência de se problematizar no campo do currículo as relações entre humanos e outros-que-

humanos como politicamente relevantes. É igualmente importante, a partir dessas ponderações, não conceber esse movimento como um somatório ao que já estava estabelecido no campo, mas como uma oportunidade de deslocar categorias comumente pensadas como de ordem exclusiva do “humano”, tais como arquivo e racialidade.

Palavras-chave: currículo; consignação; racialidade; outros-que-humanos; dengue, zika e chikungunya.

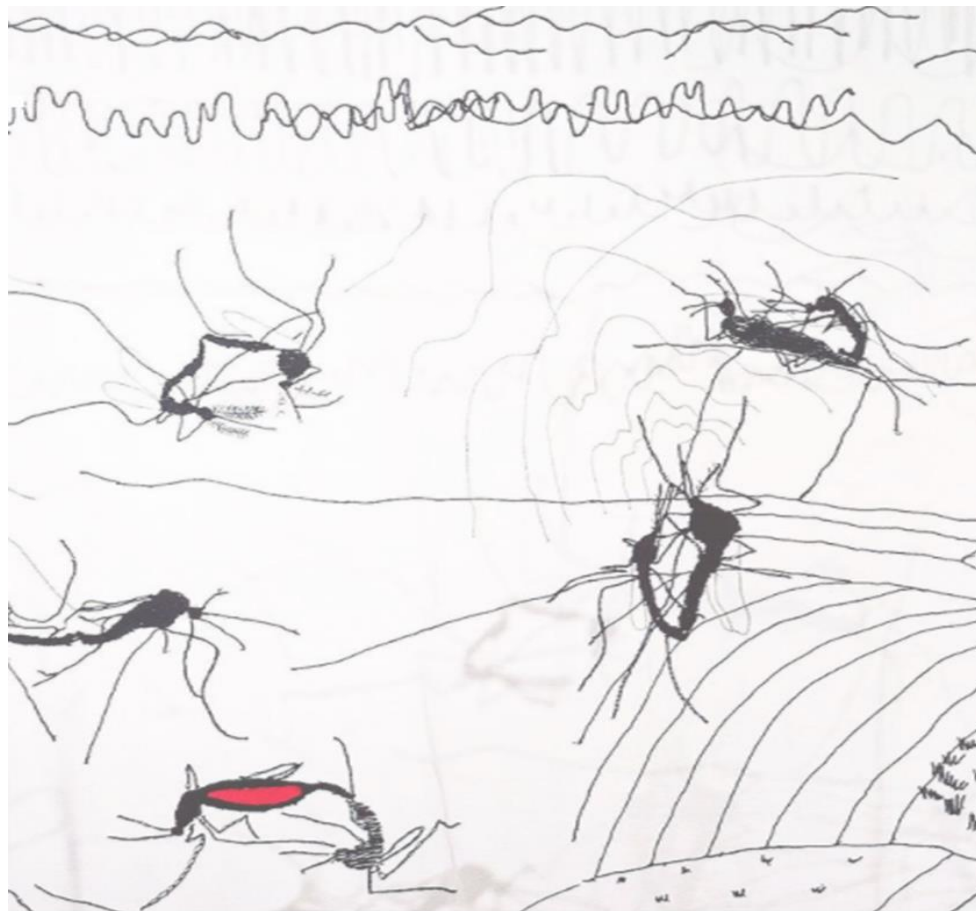
ABSTRACT

This work aims to analyze school audiovisual Productions shared on YouTube, a content platform available online, whose purpose is the fight against the *Aedes aegypti* mosquito. Such productions are, for the most part, records of artistic presentations on commemorative dates and presentations of audiovisual works for school subjects, from Early Childhood to High School, focused on the prevention of dengue, zika and chikungunya. This dissertation defends that this material is constituted as a form of racial curriculum archive, that is, these audiovisual productions not only record school practices, but also reenact them through archival practices that provide a racialized perspective of the relationships between humans and mosquitoes in epidemic periods of dengue, zika and chikungunya in Brazilian curricula. In order to analyze these videos, two theoretical-methodological movements were outlined: (1) to consider archiving as a work of spatio-temporal composition and as a practice of gathering signs that intervenes in reality, not simply representing it; (2) to account raciality as part of the functioning of this archive, by evoking the ontoepistemological separation between zones of self-determination and zones of affectability as crucial to the functioning of the language of extermination and self-preservation in the relations between humans and *Aedes aegypti*. These two movements enabled a selection of images and transcriptions from the audiovisual productions, outlined under three central concerns: (a) the description of the mosquito as an invading enemy, embodying racialized anxieties in interspecies contact that postpone a shared sense of precariousness and crystallize an unsublatable and irreducible difference between humans and mosquitoes; (b) the threat to the reproductive future of the human species, symbolized both in the concern with the uncontrolled reproduction of the mosquito and in the disorganization of the family, enacting racial separability in the idea of reproductive units; (c) the mobilization of domestic space as a territory in distress, managed as a zone of self-determination, as opposed to an affectable exterior, from which it should be separated. These three concerns express the urgency of problematizing relations between humans and other-than-humans in the curriculum field as politically relevant. It is equally important, based on these considerations, not to conceive this movement as an enlargement of what was already established in the field, but as an opportunity to displace categories commonly thought of as exclusively “human”, such as archive and raciality.

Keywords: curriculum; consignation; raciality; other-than-human; dengue, zika and chikungunya.

SUMÁRIO

1 VETORES RACIAIS À ESPREITA: CAMINHOS DE UMA PESQUISA DE CURRÍCULO ENTRE VÍDEOS E MOSQUITOS.....	12
2 COMPOR (COM) O ARQUIVO RACIAL CURRICULAR: ENSEJOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS.....	27
2.1 DO ARQUIVO DO YOUTUBE.....	28
2.2 TOPOLOGIA E PROTÉTICA CURRICULAR.....	36
3 RACIALIZAÇÃO, ALTERIDADE E RELAÇÕES INTERESPÉCIES.....	40
3.1 RACIALIDADE COMO OPERAÇÃO ONTOEPISTEMOLÓGICA.....	47
3.2 A IMPORTÂNCIA DA RACIALIDADE PARA PENSAR AS RELAÇÕES ENTRE HUMANOS E OUTROS-QUE-HUMANOS.....	53
4 FOGO NA LAVOURA.....	58
4.1 EU VI A FOTO DELE NO JORNAL E NA TELEVISÃO: É O FUGITIVO DA SAÚDE!.....	63
4.2 A RE-PRODUÇÃO, O MESMO E A LINEARIDADE DA VIDA COMO ENCENAÇÕES RACIAIS.....	74
4.3 ERA UMA VEZ, UMA CASA MUITO SUJA.....	79
5 PONDERAÇÕES ESCATOLÓGICAS.....	84
REFERÊNCIAS.....	88
APÊNDICE.....	98



Santuário do Mosquito (detalhe) de Vivian Caccuri. Disponível em: https://www.instagram.com/p/B_xSQi4Ht_j/. Acesso em: 23 dez. 2020.

1 VETORES RACIAIS À ESPREITA: CAMINHOS DE UMA PESQUISA DE CURRÍCULO ENTRE VÍDEOS E MOSQUITOS

“Ai, se eu te pego, ai, ai, se eu te pego! Faço picadinho de você! Nossa, mas que bairro tranquilo”, diz o agente de saúde 1, carregando um borrifador, provavelmente de DDT.

O agente de saúde sai de cena e entra o mosquito *Aedes aegypti* com destaque para seus membros (pernas) com as listras brancas que o caracterizam.

“AHA! Era tranquila! Porque agora não é mais! Eu cheguei e vou picar TODO mundo dessa cidade até todo mundo ficar doente! HAHAAAAHA! Ah, mas que dia lindo! Sol, tempo seco, do jeitinho que eu gosto. Vou procurar um local para depositar meus ovos, vou colocar uns trezentos aqui!”, diz o mosquito de maneira ameaçadora.

O mosquito se aproxima de um vaso de plantas do cenário.

“Perfeito, é aqui mesmo!”

O mosquito se contorce, depositando seus ovos.

“Pronto, agora é só esperar nascer! AHAHAHAHA!”

O mosquito sai de cena e entra a dona da casa 1, com saia longa e laranja, um pano também laranja amarrado à cabeça, portando uma vassoura, com semblante preocupado.

“Ai, ai. Tenho que limpar tudinho se não de tarde o mosquito vem aí e só por misericórdia!” diz a dona de casa 1, com uma sensação de urgência

Entra em cena o agente de saúde 2.

“Combate à dengue! Combate à dengue”, diz ela, batendo palmas para que a dona de casa lhe abra a porta.

Um diálogo procede e, muito a contragosto, a dona de casa 1 deixa o agente de saúde 2 entrar.

“Pode entrar, você não vai encontrar nada mesmo” diz a dona de casa 1

“Nossa, mas que casa arrumadinha, hein! Parabéns” diz o agente de saúde 2.

Em seguida, ela encontra larvas em um dos vasos de planta, onde o mosquito havia depositado seus ovos. Ela aproveita para explicar ao público e à dona de casa sobre lugares onde o mosquito pode depositar, mesmo com a casa limpa: no compartimento de água atrás da geladeira, em vasos de planta, em tampinhas de garrafa (mesmo que organizadas). Também explica sobre os sintomas: “febre, dores no corpo, nos olhos, nas juntas, na cabeça”. Também relembra que, diante dos sintomas, se deve procurar o médico e que “não tem remédio por conta própria, existem remédios em casa que só agravam a doença”. A agente de saúde 2 e a dona de casa 1 saem de cena.

O mosquito entra novamente em cena, dessa vez no quintal da dona de casa 2, visivelmente com garrafas de plástico e pneus espalhados. Deposita seus ovos e aproveita para picar a filha da dona de casa 2, que também está em cena, brincando no quintal. (...) Mais tarde, a dona de casa 2 precisa levar a filha para o hospital, pois ela apresenta sintomas de dengue. Ambas saem de cena.

O agente de saúde 1 entra em cena novamente.

“Ei, criançada, vocês viram o mosquitão por aí? Pra onde ele foi? Faz três dias que eu procuro ele aqui neste bairro onde vocês moram. Ah, mosquitinho! Se eu te pego, eu acabo com você! Extermino toda a sua raça!” diz o agente de saúde 1.

Estes são alguns trechos do vídeo¹ "*Corram que a dengue vem aí*" - turma manhã disponibilizado no *YouTube*, plataforma *online* de compartilhamento de material audiovisual. Na filmagem, é reproduzida uma peça de teatro destinada a estudantes da Educação Básica, encenada em uma escola, para conscientização sobre a dengue e sobre seu vetor, o mosquito *Aedes aegypti*. É a partir de vídeos como este, que registram ações, apresentações e trabalhos escolares de combate à dengue, à zika e à chikungunya, que esta dissertação se constitui. Inscrevendo-se no campo dos estudos de currículo, ela é intersectada por preocupações ligadas a duas noções que aqui ganham estatuto teórico: arquivo e racialidade.

Cheguei a este vídeo específico um pouco tarde na pesquisa. Não sem ironia, ele apresenta explicitamente o termo “raça”, junto à ideia de extermínio, como se, de alguma forma, eu tivesse combinado com quem montou a peça. Entretanto, procuro me afastar dessa associação rápida (por mais icônica que seja), uma vez que minha intenção com este trabalho é pensar um arquivo racial curricular não só como menções mais explícitas, para além do uso ou não dos termos “arquivo” e “racial” nos vídeos que analiso. Interessa-me como estas noções nos permitem novas possibilidades de composição com esses vídeos nas pesquisas em currículo.

Busco pensar arquivo e racial como possibilidades de engajamento teórico com os vídeos ou, como coloca Ferreira da Silva (2007), de engajamento ontoepistemológico. Embora a autora não defina explicitamente o conceito, seu uso refere-se às bases com as quais não só estabelecemos formas de conhecer o mundo (epistemologia), mas também pelas quais esse mundo se torna “palpável” para nós (ontologia). Ambas as operações seriam operações de corte, que produzem zonas de visibilidade e de invisibilidade na constituição do mundo. Ao deslocar arquivo e racial para esse estatuto, não quero levantar questões sobre a “presença” desses dois conceitos nos vídeos, mas seguir as linhas de visibilização e invisibilização do arquivo racial curricular montado pelos vídeos aqui descritos.

Mas que questões vídeos como esse podem suscitar? Que preocupações são visibilizadas quando reconstituímos esses vídeos sob a ótica de noções como “arquivo” e “racialidade”? Primeiro, esses vídeos são produções escolares. Seja como resultado de trabalhos de disciplinas feitos por estudantes, seja como apresentações montadas e gravadas por professores da educação básica para datas especiais nas escolas, eles movimentam uma rede de preocupações e de conhecimentos que auxiliam na constituição disso que chamamos escola. Como as escolas têm respondido à experiência das epidemias virais transmitidas pelo mosquito

¹ Todos os vídeos analisados nesta dissertação estão nomeados, descritos e com fonte identificada no Apêndice.

Aedes aegypti? Podemos pensar os vídeos como parte dessa resposta, que pode reafirmar, subverter ou transgredir sentidos que atribuímos tanto à escola em si, quanto ao que ela pode ou deve fazer diante dessa experiência?

No vídeo que abre esta introdução, há um diferencial: a peça apresentada é encenada por estudantes de teatro, de fora da escola, mas ela é montada para a rede de escolas de ensino fundamental do município de Hortolândia (São Paulo). Essa informação não é colocada na filmagem, mas está presente em um dos espaços da página de compartilhamento chamado de “descrição”. Além do título, da informação do canal (como são chamados os usuários responsáveis pelo compartilhamento dos vídeos no *YouTube*) e do material audiovisual a ser compartilhado, pode haver uma descrição fornecida pelo canal responsável por seu carregamento² na plataforma. Em geral, essas descrições situam o vídeo quanto ao local de filmagem, aos objetivos, aos responsáveis, às pessoas filmadas ou a qualquer outra informação considerada relevante pelo canal. O vídeo que introduzi acima apresenta a seguinte descrição:

GRUPO HORTOLÂNDIA ENCENA - Alunos de Teatro da Secretaria de Cultura da cidade de Hortolândia, sob coordenação de Rodiney Ayres (Magrão), apresentam peça de prevenção contra a dengue, para alunos das EMEF's [Escolas Municipais de Ensino Fundamental] de Hortolândia.

Em rápida pesquisa na internet, pode ser encontrado um artigo³ de 12 de novembro de 2019 com a assinatura da “Prefeitura de Hortolândia” sobre a relação entre combate à dengue e o trabalho desenvolvido nas escolas:

Um menino é picado pelo mosquito *Aedes aegypti*, fica doente e não pode mais brincar. Enquanto esperam o amigo se recuperar, um grupo de crianças vai pela vizinhança em busca de locais onde o mosquito pode estar escondido. Será na caixa d'água sem tampa? Nas garrafas e vasilhas que acumularam água? Este é o enredo da peça teatral que segue em apresentação pelo grupo “Os Verônicas”, até o final deste mês, nas 26 Emef's (Escolas Municipais de Ensino Fundamental) da Prefeitura de Hortolândia. Até o final deste mês, todas as 26 Emef's receberão a peça, atingindo cerca de 11,3 mil alunos. Na plateia, as crianças observam atentas à peça, que apresenta músicas criativas sobre o tema e convida os pequenos a participarem com palmas. Às vezes, com gritinhos de medo quando o “mosquito da Dengue” aparece. “Minha mãe tem muito medo do mosquito da Dengue. Ela fecha as janelas para evitar que eles entrem em casa. Eu ajudo ela, olhando se tem alguma coisa que fique com água. No meu quintal tem uma caixa, onde minha mãe guarda as garrafas bem protegidas”, disse a estudante Ana Beatriz Ferreira Félix, de 6 anos, aluna da Emef Renato da Costa Lima. “Eu gostei desse teatro,

² Tradução minha para o termo “upload”, que mais comumente é traduzido como “subir”.

³ Disponível em: <https://www.portalthortolandia.com.br/noticias/nossa-cidade/teatro-ensina-alunos-do-ensino-fundamental-como-combater-a-dengue-74363>. Acesso em: 28 dez. 2020.

porque a gente precisa saber onde pode ter Dengue. Ninguém na minha casa nunca ficou doente por causa do mosquito”, afirmou a pequena Micaela Vitória Gomes Pereira, de 7 anos, estudante da Emef Renato.

Em rápida busca também no YouTube, pode ser encontrada uma reportagem⁴ do canal *Jornalismo VTV*, de março de 2020, em que se registra um aumento de 190% de casos de dengue em Hortolândia, com entrevista ao diretor de vigilância em saúde de Hortolândia, Antônio Stivalli. Um trecho de sua fala é bastante interessante, reproduzido abaixo:

Nós já esperávamos que pudesse haver uma epidemia no estado esse ano, nosso trabalho intenso já começou no ano passado, inclusive com ações educativas. A gente acredita que trabalhando com as crianças a gente tenha resultado, num prazo um pouco maior, mas um resultado mais efetivo. Já estivemos nas escolas no ano passado, contratamos um grupo de teatro que trabalhou com 50 apresentações nas escolas, com as crianças, num texto que falava da importância do controle dos possíveis criadouros de *Aedes*, os riscos que tem com a doença, um trabalho bem intenso antes deles entrarem em férias. (...) Acho que o trabalho mais efetivo é um trabalho de educação para que as pessoas possam cuidar das suas casas.

O que se pode perceber com essas reportagens, somadas à descrição do vídeo com a qual abri esta introdução, é que as escolas são mobilizadas como peças-chave no combate às epidemias virais transmitidas pelo *Aedes aegypti*. Longe de ser uma situação isolada, é possível encontrar diversos outros vídeos, listados no apêndice, ao final deste trabalho, que atestam a ubiquidade dessa associação. O apêndice está organizado com os nomes dos vídeos, seus canais e datas de publicação no *YouTube*, além do link de acesso. Esses vídeos registram a experiências das epidemias virais do ponto de vista das escolas. Não é nova a análise dos cruzamentos entre educação e saúde pública no campo do currículo (MEYER; ALVARENGA; ANDRADE; FELIX; DAMICO, 2018; MEYER; SOARES, 2012), sendo a inserção deste trabalho importante para pensarmos o modo como as escolas são mobilizadas em função de um determinado papel perante a saúde pública.

Entretanto, que questões ou preocupações surgem a partir desses registros? Poderíamos dizer que o registro apenas representa o que se passou nas escolas? Ou esse arquivo crescente que constitui o objeto desta pesquisa pode ser também considerado pelas teorias de currículo como parte do que “delimita o que pode ser significado como currículo e, em certa medida, como educação e escola” (MACEDO, 2017, p. 540)? De que modo esses vídeos informam não

⁴ Disponível em: <https://youtu.be/5dhE9SFnOIM>. Acesso em: 05 abr. 2021.

só sobre o combate ao *Aedes aegypti*, mas também sobre a relação entre currículo, arquivo e o racial? O que acontece quando a escola é também constituída nesses registros?

Em uma pesquisa preliminar na plataforma, com combinações de palavras-chave tais como “trabalho escolar” + “dengue” + “apresentação”, podemos encontrar dezenas de resultados de apresentações musicais, de dança ou de peças em escolas ou organizadas pela comunidade escolar sobre o tema, com estudantes de idades variadas, embora haja uma predominância de apresentações na educação infantil e no ensino fundamental. Argumento que estes materiais constituem um registro de práticas de arquivamento que fornecem uma imagem racializada desses currículos, cuja produção coloca as epidemias não só enquanto um problema de saúde pública, mas também como questão a ser enfrentada ontoepistemologicamente pelas escolas, constituindo lugares de afetabilidade e de transparência (FERREIRA DA SILVA, 2007), bem como constituindo o que se pode falar sobre as experiências de vida e de morte no combate ao *Aedes aegypti*. Embora se possa pensar que esses materiais surjam como uma mera ferramenta para os objetivos de preservação da saúde, os vídeos também mobilizam uma série de figuras racializadas que podem ou não ser diretamente derivadas do discurso médico-científico e que ajudam a constituir tanto humanos quanto outros-que-humanos⁵ nesse processo.

Em vez de tomá-las como representações inadequadas ou distorcidas, este trabalho toma essas figuras como parte de um arquivo racial que movimentam e produzem o que Macedo e Ranniery (2018) chamam de relacionalidade ontológica do currículo, ou seja, a materialização de práticas escolares que constituem e não apenas representam aquilo de que falam. Nesse sentido, esses vídeos como respostas curriculares às epidemias virais transmitidas pelo mosquito *Aedes* são demonstrações suficientes de que outros-que-humanos (nesse caso, mosquitos e vírus) se insinuam e se impõem sobre nós e nos currículos, e não apenas como algo percebido e posteriormente representado. Esses outros-que-humanos tem força suficiente para projetar-se na percepção e no discurso, para conversar conosco (RANNIERY, 2020). É aqui que tais figuras raciais tornam-se um objeto de pesquisa no currículo, cuja importância está nesta crescente interpelação que as escolas brasileiras sofrem diante de diferentes epidemias⁶ nos últimos anos, em especial as mais recentes de febre chikungunya e de febre zika.

⁵ O termo “outros-que-humanos” se refere àquelas que não são humanos, ao mesmo tempo em que apontam o caráter contingente e político da categoria “humano”, que depende da constituição de um “outro” para existir. Tomo o termo emprestado de Fausto (2018). Este termo ganha estatuto importante porque é a partir da “diferença humana” que boa parte da analítica da racialidade (FERREIRA DA SILVA, 2007) vai se constituir, mesmo que em dado momento “outro-que-humano” também inclua povos não-brancos.

⁶ Embora ela não seja objeto de pesquisa aqui, a COVID-19, causada pelo vírus SARS-CoV-2, é outro exemplo de impacto profundo aos currículos escolares por experiências epidêmicas e pandêmicas, implicando na

Tal proposição também vai ao encontro, em certa medida, das produções do campo curricular nas últimas duas décadas que apontam os riscos de perceber o que se produz na escola na ótica da falta em relação a um conhecimento de referência (GABRIEL; FERREIRA, 2012; LOPES; MACEDO, 2011; LOPES, 2007), neste caso, os saberes médico-científicos. Na verdade, como no caso de Hortolândia, há colaboração direta entre esses saberes e os saberes escolares para a produção de uma resposta ao cenário de proliferação crescente do *Aedes aegypti* na cidade. Entretanto, as abordagens referidas no campo curricular concentram-se na discussão sobre epistemologia social do currículo, ou seja, de como esse conhecimento é produzido nas escolas. Busco, além dessas questões e auxiliado pela proposição ontoepistemológica de Ferreira da Silva (2007) e de relacionalidade ontológica de Macedo e Ranniery (2018), pensar também que mundos estão sendo constituídos nesses vídeos, como a diferença é encenada nesses casos e quais são seus efeitos para a mobilização das escolas quanto à materialização dessas relações de vida e morte.

A relevância de se investigar o modo como as escolas são interpeladas pelas epidemias e de que maneira respondem a ela parece também escapar à simplificação erro/acerto para especialistas em saúde pública. Para Bueno *et al* (2017), em uma mesa redonda sobre a experiência de conscientização em relação às arboviroses:

O público é um ator tão importante como as agências que estudam as doenças, os cientistas ou políticos. As ciências sociais podem ajudar médicos e epidemiologistas a considerar esses atores não pessoas com ideias equivocadas ou errôneas, mas atores com ideias diferentes (BUENO *et al*, 2017, p. 1178).

De alguma maneira, essas palavras ecoam o que foi dito pelo diretor de vigilância em saúde pública de Hortolândia na reportagem citada acima. Não se trata de advogar por um relativismo no qual qualquer coisa dita por quem quer que seja seria relevante. O que podemos dizer é que a experiência de combate às epidemias faz circular uma série de pressupostos ontológicos e figuras raciais para responder à relacionalidade na qual se constituem humanos e outros-que-humanos em contextos epidêmicos. Daí a importância das ciências humanas, especialmente no campo educacional, se debruçarem sobre essas produções, como parte da imaginação epidêmica (LYNTERIS, 2019), e não como algo “fora” ou “além” delas. Em

reorganização espaço-temporal dos currículos com incorporação do ensino remoto e do ensino híbrido em diversas escolas, movimentando questões não só de saúde pública, mas também pedagógicas e ontoepistemológicas sobre o processo de escolarização. Grande parte desta dissertação foi tecida durante a pandemia, com suspensão de aulas presenciais na Universidade Federal do Rio de Janeiro a partir do dia 14/03/2020.

relação ao campo educacional e aos estudos curriculares em particular, cabe indagar que arquivo racial esses vídeos estão instituindo, que relações e figuras emergem da curricularização do combate ao *Aedes aegypti* e de que modo isso reforça e transgride simultaneamente formas de relação entre o “humano”, seus declarados “outros” e o “mundo” no qual coexistem.

Compreendendo a importância de discutir a interpelação das escolas pelas epidemias virais transmitidas pelo *Aedes aegypti*, avaliada a partir de um arquivo audiovisual compartilhado *online*, cabe-nos perguntar que relacionalidades ontológicas vêm sendo mobilizadas nesses vídeos e que figuras vêm sendo produzidas neles. Escolhi como eixo de análise desse arquivo o processo de racialização da relação humano-mosquito. Entendo aqui racialização como processo de produção da diferença humana a partir de uma dupla imagem de autodeterminação (para humanos) e de afetabilidade (para outros-que-humanos). Antes de explicar como cheguei a esse debate na minha trajetória de pesquisa, gostaria de fazer uma pequena digressão com uma fala de Vivian Caccuri, artista audiovisual brasileira que também tem revelado interesse pelas relações entre humanos e mosquitos.

Eu estou muito satisfeita em conhecer como os indianos reagem ao ruído dos mosquitos. Mas pelo menos no Brasil as pessoas têm pavor do “zzzzz”, sabe, as pessoas odeiam. E eu me perguntava o porquê. Eu penso que esse ruído resume todos esses medos. Esses medos da outridade que o mosquito carrega. Os medos das doenças e talvez... Mesmo alguns traços coloniais podem estar impregnados nessas sensações.

No vídeo⁷ do qual o trecho acima foi retirado, Caccuri discute a conceitualização de “Santuário do Mosquito” (*Mosquito Shrine*, em inglês), instalação sua na *Kochi-Muziris Biennale*. É interessante notar que o que desperta o interesse inicial de Caccuri é o modo como as arboviroses ativam consigo uma série de ansiedades em relação às dinâmicas de vida, de adoecimento, de morte e de como isso está relacionado ao processo de colonização. Em uma palestra-performance⁸, ela discute essas ideias com mais detalhes, deslocando a imagem e os sons dos mosquitos em seu trabalho para pensar essa relação com a outridade.

Mobilizarei parte da obra de Caccuri, como a imagem que abre esta introdução, ao longo desta dissertação. Que sentimentos ela é capaz de despertar? Na figura 1, parte da obra “Santuário do Mosquito” retrata o acasalamento de mosquitos *Aedes aegypti*, com destaque para um deles com sangue em sua cavidade abdominal. Mais do que uma representação de parte

⁷ Disponível em: <https://youtu.be/UmWoOf7nfik>. Acesso em: 26 dez. 2020.

⁸ Disponível em: <https://youtu.be/YrEo6BfP6UM>. Acesso em: 26 dez. 2020.

do ciclo de vida dos mosquitos (o que ocorre também em outros detalhes da obra), Caccuri parece jogar com o nosso possível desconforto com a proliferação dos mosquitos e com nossas mobilizações em torno de seu combate. É um recurso que mantém vivo ali, bem à nossa frente, aquilo do qual desejamos nos livrar definitivamente, mas que, nesse mesmo exercício, nos desloca para não mais “sermos” nós mesmos sem essa experiência de vida e morte com os mosquitos.

Os mosquitos *Aedes aegypti*, cuja explosão populacional se deu em meio ao regime de *plantation*, vindos a partir do tráfico transatlântico de pessoas escravizadas e de mercadorias outras-que-humanas, e mais recentemente em meio aos processos de urbanização do Brasil no século XX, perturbam certos imaginários de linearidade e separabilidade da natureza, transformada em recurso. A saída, portanto, para manter esses imaginários, seria a de uma encenação de extermínio, em que para um viver, o outro⁹ é colocados como totalmente separados do “eu”, é definido por sua afetabilidade e, logo deve deixar de existir. Essa lógica racializada, como pretendo explicar nesta dissertação, parece também ser articulada pelo combate às epidemias virais nas escolas, como é o caso da apresentação que descrevi no início. Racializada não por haver uma divisão entre raças que informa um regime hierárquico de racismo entre humanos –, mas pelo modo como a diferença total e o extermínio se tornam a linguagem da relação humano-mosquitos.

Em vez de considerar a razão verdade do sujeito, podemos olhar para outras categorias fundadoras menos abstratas e mais táteis, tais como a vida e a morte (MBEMBE, 2016, p. 125).

Com a noção de racialidade, o que produz aqui é um deslocamento que dá primazia às práticas sociais que fazem limites entre o “eu” e o “outro” em relação à materialização de discursos sobre a vida e a morte diante do contato entre “diferentes”. Tal movimento não foi iniciado por mim, mas por algumas autoras com as quais dialogarei mais profundamente ao longo desta dissertação, tais como Ferreira da Silva (2007, 2017) e Ahuja (2015, 2016). Embora de maneiras muito distintas, elas pensam raça como uma gramática de gestão de populações,

⁹ A noção de outro e sua produção aparecem em outras pesquisas do campo curricular. Oliveira (2019), por exemplo, analisa a produção dos “povos do campo” como o Outro do Estado em livros didáticos de História. Lemos (2021) também analisa a produção dos países africanos como “outro” ao qual as políticas curriculares de gênero e sexualidade da ONU são endereçadas. Esses trabalhos indicam a multiplicidade do processo de outrificação e a necessidade de abordagens teóricas que explicitem essa complexidade.

de distribuição diferencial de vida e morte, que ajuda a constituir fronteiras morais que saturam o outro como “permanentemente exterior” a nós e não como signo da precariedade constitutiva de nossas vidas, tecidas em redes ecológicas mais densas. Analisar esses vídeos a partir dessa perspectiva pode ser enriquecedor tanto para os estudos de raça no campo do currículo quanto também para se pensar no combate a essas epidemias virais como instância de produção ontoepistemológica.

Início minha trajetória com este tema a partir da citação de Mbembe (2016) que abre este trabalho. Lembro nitidamente da primeira vez em que li este texto para uma reunião do Coletivo de estudantes Negras e Negros do curso de Biologia da UFRJ, hoje conhecido como Coletivo Negro Ẹbí. Falas e mais falas sobre a importância de se aliar a luta que se trava contra o racismo na universidade a uma luta maior pela vida do povo negro. Fruto da recente expansão promovida pelas políticas de ações afirmativas no ensino superior, encontrávamos aí todo um mundo novo. Muitos de nós éramos os primeiros de suas famílias em um curso superior de uma universidade pública. Éramos resultado não só de um projeto de governo, mas principalmente de lutas articulatórias de movimentos por uma educação antirracista, por outras possibilidades de vida. No cenário que teço aqui, educação aparece como política de existência. Mais do que uma forma de se atingir um certo nível de reflexão crítica para transformar o mundo (o que também esteve presente ao longo de minha formação), talvez uma vida em que a violabilidade de nossos corpos não estivesse dada de partida. Embora isso parecesse louvável em um certo sentido, havia diversas razões pelas quais estávamos ali, reunidos diante daquele texto.

Iniciamos nossa formação em janeiro de 2016 após diversos episódios de racismo sofridos por alguns dos então futuros integrantes. De início, um grupo *online* para compartilharmos nossas experiências enquanto pessoas negras dentro e fora da universidade. Depois, a necessidade de nos articularmos em reuniões semanais presencialmente para consolidar laços, estudar textos que circulam nos movimentos negros e pautar ações coletivas. Um processo de formação contestado no grupo discente da Biologia por estudantes brancos: “mas para quê um coletivo negro se o centro acadêmico funciona por autogestão e todos podem fazer suas vozes ouvidas?”. Outros colocavam que faria mais sentido agregar também os brancos ao Coletivo, já que o antirracismo seria uma luta de *todos*. Tais interpelações movimentam e são movimentadas por modos de organização e desorganização dos corpos. Corroboram, em alguma medida, a importância de se pensar a reunião e espacialização de corpos para pensar política. Do contrário, o “modo correto de reunião” para o “problema” do racismo não seria um lócus pronunciado de intervenção.

À época parecia para mim, como integrante do Coletivo, que raça era um conceito-chave em torno do qual nós estudantes negras e negros deveríamos nos debruçar. Pensar sobre raça como estratégia de agregação, de atuação política, de luta pela permanência de nossos corpos como corpos possíveis naqueles espaços. Ali, entre bacharelados e licenciandos em Ciências Biológicas, encontrei pessoas aliadas que se reuniam toda segunda-feira, às 17h, entre disciplinas, projetos de extensão e de iniciação científica, trabalho assalariado e estágio supervisionado. Não pretendo ser exaustivo quanto a essa experiência. O que estava em jogo era que nossa entrada na universidade nunca foi o “fim” dos problemas, entremeada em uma série de violências que se materializam em atos de racismo, nas dificuldades de permanência, em nossa baixa presença como monitores, pesquisadores em formação, representantes discentes em órgãos colegiados etc.

Trago essas memórias porque, como Mazzei (2016), me pergunto seriamente se ainda é possível falar em um “antes” da pesquisa. Quero dizer com isso que talvez o que torne a pesquisa possível seja uma implicação mútua no processo tanto das práticas de conhecimento e de mobilização teórica quanto de fragmentos biográficos e literários. Faço uma provocação no sentido de pensar a pesquisa como um processo de compressão espaçotempomaterial (BARAD, 2014) de diferentes camadas que se articulam na produção do texto. É na composição entre educação, vida e morte que emerge a racialização como um conceito com o qual articulo um certo relato fractal de mundos em re(con)figuração; um relato a partir do qual se possa falar sobre circulação e organização de um arquivo. Imagino a noção de racialização como elaboração social potente nas contestações políticas que ela movimenta sobre a pretensa “naturalidade” conferida à forma como os corpos relacionam-se, agregam-se e desagregam-se – incluindo desintegrar-se, desaparecer e morrer. A sensação de ser um “estranho” à universidade, portanto, pode trazer sofrimento, mas também denunciar a “estranheza” da normalidade, potencializar um questionamento sobre a elaboração de outras formas de sociabilidade. Racialização é uma noção potente que expõe a violência com a qual a normalidade desses processos de agregação/desagregação dos corpos é produzida.

Precisamente, o trabalho com esse conceito também ganha importância em minhas pesquisas desde 2018, quando ingressei na iniciação científica em estudos curriculares e no Bafo! – Bando de Estudos e Pesquisas em Currículo, Ética e Diferença, grupo com o qual permaneço hoje para a dissertação. Nos períodos finais da licenciatura em Ciências Biológicas, vi-me interpelado a pensar as conexões possíveis entre biologia e currículo. Por um lado, a biologia me interessava pela imbricada organização que tornava nossas próprias vidas enquanto seres humanos possíveis. Contar a história da vida do ponto de vista das relações ecológicas, a

nível molecular ou ecossistêmico, me atraía por deslocar a constituição do mundo da ideia de uma “vontade” humana dominante. Em vez disso, seríamos produtos efêmeros de um complexo processo material, uma de suas formas de expressão possíveis e contingentes. Tal perspectiva, em especial para um professor em formação, seria importante para pensarmos um mundo ambientalmente mais justo e não antropocêntrico. Ao mesmo tempo, as discussões sobre currículo nas disciplinas de licenciatura chamavam atenção para a importância de pensá-lo como produção política e cultural (MACEDO, 2006), ressaltando-se a necessidade de pesquisar a escola também em termos de práticas que constroem e abrem possibilidades para aquilo que se pode ser/fazer no mundo.

A experiência com os estudos curriculares e com as ciências biológicas interpelaram de maneira contundente não só pressuposições minhas sobre a relação entre currículo, escola, política e cultura, mas também o próprio escopo que a noção de raça abarcava como categoria de análise. Foi durante a iniciação científica, também nos últimos períodos de graduação, que tive meu primeiro contato com as produções audiovisuais que pesquiso na dissertação. Nesses vídeos, encontro principalmente paródias musicais e a filmagem de apresentações de dança ou de peças teatrais, em especial em eventos públicos das escolas. Há, ali, a união de determinadas estratégias didáticas aos objetivos de combate à dengue, à febre zika, e à febre chikungunya, centradas em evitar a reprodução do mosquito no ambiente doméstico e em descrever os possíveis sintomas das infecções, bem como a gravidade das doenças, que poderiam, inclusive, matar.

Este trabalho se desenvolve a partir da noção de que tais produções audiovisuais fazem algo além de ensinar sobre o combate ao *Aedes aegypti*, por dois motivos importantes: (1) porque tal *combate* não só não está isolado de outras práticas sociais, como também necessita imiscuir-se nelas para que sua tradução seja possível como tal. Retomo aqui o sentido derridiano de tradução mobilizado por Lopes, Cunha e Costa (2013, p. 400): “como operação *contaminante* e, de forma tenaz, propulsora da política.” Dito de outro modo, o *combate* apresentado nas práticas escolares necessariamente precisará passar por transformações, desvios para que possam mobilizar a vida da escola, seus modos particulares de organização dos conhecimentos, traduzir-se efetivamente como toda uma outra coisa. Seguindo os passos de Macedo (2016) e de Macedo e Ranniery (2019), me parece importante ressaltar que essa ideia de tradução, na verdade, torna o processo de produção curricular topológico e radicalmente relacional, produzindo de partida mundos distintos como parte de seu mecanismo de funcionamento. Cabe à pesquisa em currículo perguntar que mundos são esses que estão

sendo tecidos, o que eles in/visibilizam e que relações, neste caso, entre humanos e mosquitos estão sendo configuradas.

Quase como uma consequência do primeiro, o segundo motivo, da ordem da alteridade, é o de que (2) a linguagem (e toda a produção ontológica de mundos da qual ela faz parte) é necessariamente contingente, de maneira não totalizante, sendo incapaz de fechar o processo de produção de mundos e de significação que ela mesma movimenta. Há sempre algo que desliza nessa linguagem de combate às infecções virais, sempre uma possível referência a algo que não lhe é originário ou próprio. Tal linguagem, portanto, pode ser pensada como forma performativa de intervenção, uma pragmática de produção da realidade, cujos efeitos e associações podem ser também objeto de pesquisa.

Em termos mais contextuais, a justificativa do trabalho com os vídeos se dá a partir da recorrência, ano após ano, dos casos de dengue no Brasil. Além disso, na última década (2010-2019), houve epidemia de mais duas infecções virais transmitidas pelo *Aedes aegypti* no país: chikungunya a partir dos primeiros anos da década e zika a partir de meados dela. A última, em especial, chegou a ter estado de emergência de saúde pública global decretado pela OMS devido à possibilidade de circulação internacional, o que trouxe preocupações adicionais à realização dos Jogos Olímpicos no Rio de Janeiro em 2016. Também se tornou motivo de preocupação pública não só pelas letalidades, mas pela possível associação entre a infecção de gestantes pelo vírus e o nascimento de bebês com microcefalia.

Tamanha a importância social do combate a essas epidemias, cabe discutir de que forma elas se transformam em políticas de gestão populacional, cujos impactos no cotidiano mobilizam diferencialmente tanto determinados setores da população como também certa política das relações entre humanos e mosquitos. A antropóloga Débora Diniz (2016), por exemplo, em obra laureada com o Prêmio Jabuti, descreve os efeitos da epidemia de zika sobre as políticas públicas de saúde reprodutiva e sobre os cotidianos principalmente de mulheres. De maneira similar, o que procuro realizar é um mapeamento de como as produções audiovisuais produzidas e compartilhadas por professores e estudantes de educação básica mobilizam também certo direcionamento à gestão de corpos, das formas de nascer, viver e morrer, algo próximo aos debates de Foucault (2010) sobre biopolítica onde: “a vida e a morte não são desses fenômenos naturais, imediatos, de certo modo originais ou radicais, que se localizariam fora do campo do poder político” (p. 202). Vale mencionar que, nessa mesma obra, Foucault mobiliza como noções importantes para se entender a biopolítica tanto a sexualidade quanto a raça. Nesse debate biopolítico também ganham lugar as doenças “como fenômeno de população: não mais como a morte que se abate brutalmente sobre a vida – é a epidemia – mas como a morte

permanente, que se introduz sorrateiramente na vida, a corrói perpetuamente, a diminui e a enfraquece” (p. 205).

O debate biopolítico é, de certo modo, ontológico sobre as formas de materialização da vida em termos de eficiência, linearidade e gestão. Com Foucault (2010), entende-se que tal materialização não é externa ao poder, mas torna-se cada vez mais seu local de investimento político. Também se torna humano, a partir de então, não só como corpo a ser individualizado e disciplinarizado, mas como população a ser regulamentada em seus processos de eficiência biológica. Essa discussão encontra-se atualizada de diferentes formas nas noções de racialidade (FERREIRA DA SILVA, 2007) e de governo das espécies (AHUJA, 2016). O importante é situar de que forma as práticas curriculares de organização dos corpos frente às epidemias são produções de investimento ontoepistemológico que não podem ser tomadas como garantidas, mas que devem ser ativamente performadas.

Para tal, desenvolvo este trabalho de pesquisa em três capítulos subsequentes. No capítulo 2, organizo o aprofundamento teórico-metodológico da dissertação na noção de arquivo, apoiado principalmente em Derrida (2001), argumentando que os vídeos constituem um arquivo curricular das relações entre humanos e mosquitos, avaliando suas consequências para o que pode ser entendido por currículo e por escola. Ganham centralidade aí duas outras noções: a de impressão e a de consignação. Ambas serão importantes para pensar tanto arquivos curriculares como abordagem teórico-metodológica quanto para pensar sobre a noção de racialização no capítulo seguinte.

No capítulo 3, mergulho no debate sobre racialização em três frentes distintas: a primeira, pensando em termos teóricos sobre a ontologia do processo de racialização, argumentando que essa noção guarda potência justamente na sua capacidade de transbordar “raça” como substância. Desloco-o da ideia de característica a ser encontrada em uma base “natural” nos corpos para um processo de encenação da diferença em termos consignativos. Em seguida, argumento com base em Ferreira da Silva (2007) que o racial pode ser pensado ontoepistemologicamente, isto é, como uma gramática que constitui zonas de transparência e zonas de afetabilidade a partir das quais o processo de racialização pode se efetivar, separando o mundo em socialidades temporais, coerentes internamente, a serem asseguradas e socialidades espaciais cujo signo é sua própria extingüibilidade. É desse imbróglio que o contato interespecies¹⁰ aparece, na terceira seção, como um problema racial.

¹⁰ Há um campo acadêmico nomeado como “estudos interespecies” ou “estudos multiespecies” que vem ganhando força a partir da crítica ao humanismo e ao antropocentrismo nas ciências sociais. Ver van Doreen, Kirskey e

No capítulo 4, debruço-me sobre os vídeos, endereçando as questões colocadas pelos capítulos anteriores em três seções específicas: 1) analisarei o modo como o arquivo de pesquisa constrói a figura do inimigo como regulação do contato humano-mosquito: a escola se torna uma das instituições em que as possibilidades éticas desse contato são saturadas pela racialidade; 2) percorrerei os vídeos a partir das noções de reprodução e de linearidade temporal, produzidas pela racialidade como marcadores de uma diferença insuperável e irreduzível; 3) por fim, encerro o capítulo com a produção do espaço doméstico como local simultaneamente do cuidado e da guerra, como zona de autodeterminação em contraposição a um exterior afetável do qual ele deveria estar apartado.

Münster (2016) para mais detalhes. Embora a crítica ao antropocentrismo esteja presente nesta dissertação, meu foco é pensar a categoria “humano” como categoria política produzida pela racialidade.



Mosquitos também choram, por Vivian Caccuri. Disponível em:
<https://viviancaccuri.net/Mosquitos-Also-Cry>. Acesso em: 26 dez. 2020.

2 COMPOR (COM) O ARQUIVO RACIAL CURRICULAR: ENSEJOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Neste capítulo procuro desenvolver o argumento anunciado na introdução de que os vídeos produzidos na educação básica e compartilhados no YouTube cujo objetivo é o combate ao *Aedes aegypti* compõem um arquivo racial curricular. Ao fazê-lo, esses vídeos não só registram práticas escolares que integram os currículos escolares, mas também produzem essas mesmas práticas segundo um modo particular de organização dos signos. Esse modo de organização dos signos, chamado de consignação por Derrida (2001), desloca o arquivo da ideia de “representação” de um tempo que já foi, para um trabalho de composição espaço-temporal que constitui aquilo que se busca representar. Para aprofundar essa discussão, dividi este capítulo em duas seções. Na seção 2.1, discuto as implicações teóricas do processo de arquivamento inerente ao compartilhamento dos vídeos no YouTube, o que abre possibilidades de investigação sobre que práticas de consignação emergem desse processo. Já na seção 2.2, discuto as implicações curriculares desse processo, fornecendo uma perspectiva relacional da experiência das epidemias de dengue, zika e chikungunya em escolas, que podem ser trabalhadas a partir do modo como evocam as ferramentas de racialização.

2.1 DO ARQUIVO DO YOUTUBE

A questão é como a pesquisa em currículo figura e mantém esse encontro vivo; em como é possível reverberar a “impregnância” dérmica da relacionalidade de qualquer pesquisa; de que a alteridade está emaranhada no que, creio, podemos chamar de pensamento, recolocando as práticas de conhecimento em termos de enredamentos topológicos e dinâmicos (RANNIERY, 2018, p. 991).

Se aquele que coleciona existe na tensão entre a ordem e a desordem, aquele que lembra também. Existir na tensão e no trânsito é condição proposta pelo arquivo contemporâneo, um amontoado que nos junta, que nos envia para fora de nós mesmos, nos endereça e dilacera para nos aproximar da alteridade que ao mesmo tempo nos institui e destitui. Se há arquivo, não estamos sós. Se há arquivo há outro espaço e outro tempo: o da contemporaneidade (ANDRADE; SANTOS; COSTA, 2018, p. 50).

Estabelecer um objeto de pesquisa é sempre um problema. Tomo, para construir o objeto desta pesquisa em particular, da introdução de Butler (2016) ao livro *Problemas de Gênero* a ideia de que problema menos tem a ver com uma valência negativa - de algo que nunca esteve lá e de repente aparece para que seja solucionado ou extirpado -, mas como parte do próprio

processo que possibilita a pesquisa. Se todos os objetos de pesquisa possíveis estivessem dados na realidade, plenamente identificáveis, a pesquisa se tornaria meramente uma sequência de etapas pré-definidas, sem possibilidade de criação. Tomar o objeto como “problemático” é reconhecer a parcialidade da pesquisa, que ele não está totalmente acessível e que a pesquisa é também parte do que confere existência ao objeto. Não existe “o objeto” no mundo exterior e dentro dos “sujeitos” pesquisadores nossas interpretações sobre ele, mas sim os diversos modos de constituição do objeto, de fazê-lo inteligível em práticas sociais tais como a pesquisa.

Não à toa, inicio esta seção com as citações de Ranniery (2018) e de Andrade, Santos e Costa (2018). Articular um objeto de pesquisa nos demanda pensar sobre práticas de conhecimento, sobre enredamento, sobre relações. Não se pode constituir um objeto negligenciando as práticas a partir das quais ele se torna inteligível, tampouco tal visibilidade é função de uma grade interpretativa de mundo - a Teoria, com “t” maiúsculo. Como Ranniery (2018) discute, tem a ver com um jogo de ficção, que não se pode confundir como oposto da “verdade” ou da “realidade”, mas com enfatizar a pesquisa ficcional ou ficcionadora, atuante na produção daquilo que ela fala e nas aberturas e fechamentos que ela promove sobre aquilo que ela e o mundo estão produzindo.

Para dar início ao capítulo de arquivo curricular sem ainda mobilizar de maneira mais abrangente essa noção que acompanhará toda esta dissertação, vale dizer que este trabalho se aproxima, em certa medida, das ideias de *objetos bagunçados*¹¹, de Fenwick e Edwards (2011) e de política ontológica de Mol (2007). Na primeira, trata-se de pensar que os objetos nunca são totalmente capturáveis pelas lentes teóricas que mobilizamos como pesquisadores, de modo que os percursos metodológicos - inseparáveis, aqui, das perspectivas teóricas - já não são um movimento de apropriação ou interpretação. São, do ponto de vista da *alteridade*, aquilo que pode colocar sob suspeita (MACEDO, 2017) nossos próprios fundamentos ontológicos, nossas práticas de pesquisa, borrar os contornos que nossos mundos possam ter vindo a assumir. Na segunda ideia, a realidade não é redutível a dicotomias como verdadeiro/falso ou real/ficcional. Pensando em termos de políticas ontológicas¹², as diferentes ontologias ou realidades não são versões do objeto mutuamente excludentes umas das outras, nem remetem a diferentes formas de conhecer o objeto (epistemologias), mas são práticas que constituem diferencialmente o

¹¹ Tradução minha do termo original *messy objects*.

¹² O termo “ontologia” apresenta significados bastante distintos dependendo do campo de conhecimento no qual ele é mobilizado. Aqui, utilizo-o como uma determinada “performance” da realidade, o modo como ela se apresenta e é encenada.

objeto, que frequentemente coexistem e interagem de maneiras complexas, com implicações umas nas outras.

Com essas implicações assumidas, o que proponho é que ontologicamente os vídeos aqui analisados desempenham uma função muito importante: a de registro de práticas escolares. Este não é o único engajamento possível com esses vídeos, mas nos auxilia a pensá-los como registro desse encontro entre currículos escolares e as arboviroses transmitidas pelo *Aedes aegypti* em particular na última década, em que se intensifica o compartilhamento de vídeos na Internet. A leitura sobre *objetos bagunçados* e sobre *política ontológica* me inspirou a buscar perspectivas que tomassem esse registro e compartilhamento como práticas não só do “passado”, mas também do “presente” e do “futuro”. Uso aspas aqui porque, em certa medida, ao evocarem uma lógica de representação do que “ocorreu” nas escolas, ao mesmo tempo em que seu compartilhamento e reprodução são uma abertura desses eventos para além daquele espaço-tempo retratado, os vídeos também costuram, brincam com certa temporalidade.

Há tanto no registro quanto no compartilhamento em plataformas online uma preocupação que emaranha o que aconteceu com aquilo que vamos nos tornar ao sabermos e replicarmos aquilo que ocorreu. Toda tentativa de registro é, portanto, além de um “retrato” do passado (embora nunca um retrato exato – há novamente visibilidades e invisibilidades nesse processo), uma aposta no futuro (DERRIDA, 2001). Os vídeos produzidos na escola abrem o combate ao *Aedes aegypti* na escola para além de uma sucessão linear de fatos, mantendo em certa medida aquelas palavras, aquelas apresentações, ecoando sentidos de escola, vida, tempo, morte, doença etc.

A partir dessas preocupações, aproximei-me da ideia de arquivo. Há algumas consequências importantes para tal aproximação: primeiro, o debate sobre arquivo nos anos mais recentes tem se debruçado sobre questões importantes em relação à autoridade nos seus processos de organização (ANDRADE; SANTOS; COSTA, 2018). A organização do arquivo frequentemente está relacionada à produção de certa ordem espaço-temporal, à criação de certa “memória materializada” do que foi e constitui o passado. O arquivo, nessa perspectiva, é parte do trabalho de constrangimento ou delineamento do real. Minha preocupação é de certa forma análoga à de Mazzei (2016), com a noção de voz. Essa analogia pode nos ajudar a esmiuçar o arquivo como algo além da representação de um tempo que já foi. O argumento da autora é de que há uma tendência de reduzir a voz em pesquisas com entrevistas ou pesquisas narrativas como propriedade do entrevistado e como reflexão de um passado que lhe pertence. Em vez disso, ela propõe o deslocamento de “voz” não como objeto de um sujeito racional, que a controla, mas como parte do que constitui determinados sujeitos e histórias como “possíveis” e

“inteligíveis”, como mais um elemento entre outros na constituição desses sujeitos de pesquisa. Ela não garante acesso direto à “consciência” de quem é entrevistado, etnografado etc. A “voz” e os entrevistados estariam, portanto, em um mesmo plano ontológico, interagindo de maneiras complexas sem que seja necessário assumir a coerência entre esses dois elementos para que a pesquisa possa ser realizada.

Embora “voz” apareça nos vídeos que analiso aqui, a crítica que estabeleço a partir do conceito de Mazzei vai no sentido de que, em geral, quando falamos de arquivo, há também certo pressuposto humanista de registro racional do passado que pode ser representado de maneira mais ou menos completa, expressando a intencionalidade de “alguém”. Também há um pressuposto ontológico de coincidência entre a representação no arquivo e a “coisa” que foi registrada. Cabe, portanto, em movimento análogo ao de Mazzei, conceber que é parte do trabalho com arquivos pensá-los como formas de intervenção e constituição intersubjetiva, de instauração de determinados modos de existência e de práticas de temporalidades. Tal movimento é importante e complexifica o objeto da presente pesquisa, já que ao inquirir os vídeos como arquivo curricular, o que se pretende mapear é justamente esse tipo de constituição intersubjetiva instaurada nas relações bagunçadas das quais emergem mosquitos e humanos. Além disso, com apoio principalmente em Ferreira da Silva (2007), pensar tal organização como questão entremeada na racialidade de instauração do humano e de seus “outros” como seres fundamentalmente diferentes e afetáveis. Por isso, este arquivo curricular que constitui com os vídeos é também um arquivo racial.

Cabe ressaltar ainda que é parte da pesquisa problematizar estratégias de organização e autoridade, tendo em vista que a lógica de um sujeito ou aparato institucional que organiza o arquivo segundo uma racionalidade unificada é deslocada quando pensamos que os vídeos com os quais trabalho são compartilhados numa plataforma aberta como o YouTube. A plataforma permite a qualquer pessoa abrir um canal e compartilhar vídeos, desde que não fira direitos autorais. Além disso, os vídeos são também reproduzíveis para qualquer pessoa, embora possam ser restritos por idade (vídeos contendo cenas consideradas pela plataforma impróprias para menores de 18 anos) e região. As dimensões de acesso e de compartilhamento deste arquivo, portanto, não são organizadas segundo uma característica-chave comum estabelecida por um sujeito racional, mas pela relação entre os algoritmos de busca do YouTube e as

informações fornecidas pelos canais e usuários. Segue abaixo um trecho da política de busca do site¹³:

São mais de 500 horas de conteúdo enviado para o YouTube a cada minuto, logo, encontrar o que você precisa seria quase impossível sem classificar todos os vídeos. O sistema de classificação de busca do YouTube faz exatamente isso, por meio de muitos vídeos, para encontrar os resultados mais relevantes e úteis para sua consulta de pesquisa, e apresentando-os de uma forma que ajude você a encontrar o que procura.

Na Pesquisa do YouTube, priorizamos três elementos principais para fornecer os melhores resultados de pesquisa: relevância, engajamento e qualidade. Para estimar a relevância, analisamos muitos fatores, como o título, tags, descrição e conteúdo de vídeo que corresponde à sua consulta de pesquisa. Os sinais de engajamento são uma forma valiosa de determinar a relevância. Incorporamos sinais agregadores de engajamento dos usuários, ou seja, podemos observar o tempo de exibição de um determinado vídeo em uma determinada pesquisa para determinar se o vídeo é considerado relevante durante a pesquisa de outros usuários. Por fim, no que diz respeito à qualidade, nossos sistemas são desenvolvidos para identificar quais canais demonstram especialidade, autoridade e confiabilidade em um determinado assunto.

Além destes três fatores principais, procuramos tornar os resultados da pesquisa relevantes para cada usuário e podemos considerar o histórico de pesquisa e de exibição. É por isso que os resultados da sua pesquisa podem ser diferentes dos resultados da pesquisa de outro usuário. Por exemplo, se você assiste muitos vídeos de esportes e procurar por "cricket", podemos recomendar vídeos em que apareça o esporte "críquete" em vez de vídeos sobre a natureza que incluam grilos ("cricket", em inglês).

A complexa dinâmica de busca desses vídeos online está, portanto, atravessada não só pelas informações deixadas pelo canal que compartilha o vídeo, mas também pelo próprio algoritmo que condiciona a busca pelo meu histórico de pesquisa, pelas buscas de outros usuários e pelos critérios de engajamento da plataforma. Daí decorrem algumas questões interessantes: esse arquivo não é o mesmo para qualquer pessoa que busca esses vídeos. Também as pessoas que compartilham seus vídeos não têm controle total sobre como seus vídeos aparecerão nas buscas da plataforma. Em muitos casos, talvez nem seja esse o objetivo das pessoas ao compartilhar os vídeos, mas gerar uma forma de fácil acesso a eles para toda a comunidade escolar. Entretanto, alguns desses vídeos, como o “musical da dengue”¹⁴, do canal “gsk sousa”, chegam a dezenas de milhares de visualizações. Tudo isso complexifica o bagunçado arquivo desta pesquisa para além de uma intenção “arquivante” original, atribuída a um único sujeito ou instituição. É um arquivo que se constitui, desde sua gênese, atravessando

¹³ Disponível em: https://www.youtube.com/intl/ALL_br/howyoutubeworks/product-features/search/. Acesso em: 06 jan. 2021.

¹⁴ Disponível em: https://youtu.be/x2Nd_Yh5w9g. Acesso em: 06 jan. 2021.

palavras-chave de busca como “escola”, “combate à dengue”, “zika”, “chikungunya” a algoritmos de visualização. É um processo de arquivamento sem arconte¹⁵.

Não será possível, no tempo desta pesquisa, analisar todos os vídeos apresentados a serem buscados a cada combinação de palavras-chave. Para esta dissertação, foram escolhidos 22 vídeos, entre as palavras-chave da barra de buscas do *YouTube* e vídeos que surgiram a partir de uma outra barra de *recomendados* pela plataforma, ligados a cada um dos vídeos assistidos. Mesmo a “unidade” sob a combinação de palavras-chave é igualmente fabricada, uma vez que não foram as mesmas pessoas ou instituições que organizaram a lista de resultados. Tampouco poderíamos dizer que eu, como autor desta dissertação, sou o responsável por controlar o arquivo. De algum modo, este arquivo (como qualquer outro) será sempre parcial, importando menos quem detém a autoridade e que “princípios” norteiam sua organização, e mais o que ele agencia, que modos de existência ele instaura e que contribuições ele pode oferecer para o campo de problematização desta pesquisa. Este é um arquivo menos preocupado, por assim dizer, com a constituição de um arconte enquanto indivíduo, instituição. Entretanto, essa forma de compartilhamento não deixa de operar aberturas e constrangimentos do real, como apontei anteriormente. Algo que Derrida (2001) já aventou em relação às mudanças nas práticas de arquivamento a partir da ascensão das tecnologias digitais, que viriam acompanhadas, necessariamente, de uma série de novas questões políticas, “uma vez que estes estão compondo a cena política, de forma mais esplêndida e especulativa” (WEAVER; RANNIERY, 2020, p. 16).

A interlocução com Derrida (2001), que aproxima arquivo e psicanálise, é central também para esta dissertação por dois motivos: (1) se compreendemos que os vídeos compartilhados pela comunidade escolar fazem parte de um registro do que as escolas podem (e não podem) ser e fazer durante as epidemias virais transmitidas pelo *Aedes aegypti*, é necessário discutir os efeitos dessa prática de arquivamento de maneira a pensar não só o arquivo do ponto de vista do currículo, mas também o próprio currículo do ponto de vista do arquivo. A imersão com Derrida ressaltando o caráter topológico e protético do arquivo, nos ajuda a pensar toda uma outra lógica de organização lateral desses currículos, unidos por palavras-chave, paródias em comum e certa relação entre currículo, autodeterminação e afetabilidade, cujos efeitos interessa-me tatear mais à frente. (2) Discutir as possibilidades desta noção de arquivo para um trabalho no campo curricular, a partir dos vídeos selecionados¹⁶. A

¹⁵ “Para Derrida, o arconte, que detém o poder de interpretar os signos consignados, é aquele que ‘guarda’, põe em reserva” (FERREIRA, 2013, p. 180).

¹⁶ Os vídeos analisados estão organizados em uma lista disponível no Apêndice I.

exemplo de Derrida (2001), que intervém no monólogo de Yerushalmi com o fantasma de Freud¹⁷ como uma forma de conversa espectral, proponho uma conversa com os vídeos a partir de questões levantadas ao longo deste texto.

Na obra *Mal de Arquivo: uma impressão freudiana* de Derrida, o autor faz uma discussão com a psicanálise em torno do conceito de arquivo, considerando que ele seria tradicionalmente¹⁸ concebido como uma “reserva” do passado, transparente à consulta. Como Derrida argumenta, a teoria freudiana de psicanálise, em especial em seu desenvolvimento sobre o inconsciente, seria na verdade uma teoria do arquivo. Em resumo, o inconsciente, ou seja, as partes da mente não plenamente acessíveis ao sujeito, mas que mesmo assim registram e influenciam suas ações, não coincide nem com o sujeito psicológico nem com aquilo que aconteceu no passado. Ele é algo como uma prótese do sujeito, o que lhe possibilita sua instauração (sem registro de experiência não há sujeito), ao passo que também lhe destitui de fantasias de autonomia e de coerência interna. É isso que Derrida chama de mal ou febre de arquivo: essa constituição parcial do mundo pelo arquivo, que surge no local de “falta” da memória, ao mesmo tempo em que o arquivo mesmo, expresso a partir de sua organização, também expressa a possibilidade de desagregação e de manufatura da memória. Em certo sentido, o arquivo para Derrida é habitado e necessariamente constituído pela *alteridade*, ou seja, por algo que sempre lhe faz ser estranho a si mesmo, que o torna um hábito contingente.

Em tal estatuto, os documentos, que não são sempre escritos discursivos, não são guardados e classificados no arquivo senão em virtude de uma *topologia* privilegiada. Habitam este lugar particular, este lugar de escolha onde a lei e a singularidade se cruzam no *privilégio*. No cruzamento do topológico e do nomológico, do lugar e da lei, do suporte e da autoridade, uma cena de domiciliação torna-se, ao mesmo tempo, visível e invisível. (DERRIDA, 2001, p. 13, grifos do autor)

Com isso, Derrida nos alerta que o arquivo, desde sua montagem enquanto tal, tanto necessita de um lugar como também obedece (e, na verdade, estabelece) uma topologia

¹⁷ Yerushalmi, no texto “Monólogo com Freud” com o qual Derrida (2001) dialoga ao longo de todo o seu livro sobre arquivo, dirige a uma pergunta a Freud: a psicanálise pode ser considerada uma ciência judia? É importante ressaltar que Freud, à época de publicação do livro de Yerushalmi, já estava morto. Derrida mobiliza tal fato para pensar um “monólogo com o arquivo”, certa dimensão espectral nas perguntas que também dirigimos a ele, certa pulsão por uma resposta legítima, definitiva. Pensar a pesquisa nesses termos pode ser interessante, não no sentido de atingir certa verdade definitiva sobre os vídeos, mas de pensá-los como pontos de interesse e de articulação a partir dos quais podemos cruzar racialidade, escolas e relações interespecies.

¹⁸ É necessário ressaltar que o texto original de Derrida é de 1985. No campo curricular brasileiro, como apontam Maknamara e Paraiso (2013), esse sentido de arquivo vem sendo questionado principalmente a partir da década de 1990. Isso se deve, segundo as autoras, à maior circulação dos estudos culturais e pós-estruturalistas, notadamente da obra de Foucault no país, configurando o que os autores chamam de estudos pós-críticos de currículo.

privilegiada para sua organização. Daí que o arquivo é não só uma questão de “conteúdo” arquivável, mas inseparável de seus modos de organização e da “interpretação” que essa mesma topologia possibilita. Aprofundando-se nessa montagem do arquivo, Derrida ainda evoca a noção de consignação (p. 14) - o ato de *consignar* reunindo os signos, coordenando um único corpus. O arquivo só faz sentido como tal, bem como sua topologia, porque é capaz de reunir signos que possam *informar*. Os grifos são propositais: a reunião de signos não só “informa” o que aconteceu, mas também *forma*, dá *forma* a algo que não ele mesmo.

Até aqui há uma série de reflexões a serem feitas. O arquivo, como mencionei anteriormente, possui função de registro, mas a discussão deve-se iniciar não pelo que está sendo registrado, mas pela própria montagem do arquivo. Parece-me que Derrida está perguntando: sob que condições de possibilidade pode algo como um “arquivo” surgir? Primeiro, o lugar: esse arquivo não é aquilo que ele informa. Ele é sempre o indicativo de uma outra coisa, de uma diferença que é ao mesmo tempo sua marca. Sendo o arquivo então essa outra coisa, diferente do processo que está sendo registrado, ele pressupõe um “onde”, um lugar no qual ele possa ser acessado/encontrado. Quando olhamos para o YouTube, uma plataforma online, este parece ser o caso. Os vídeos, somente pelas suas gravações em aparelhos eletrônicos não constituem arquivos por si só neste caso. Eles tornam-se parte do arquivo no momento de sua inserção na plataforma, de sua possibilidade de ser acessado, nesse “ter lugar”.

A segunda questão, a do princípio nomológico, do arquivo como comando, diz respeito a sua topologia, ao seu arranjo específico. Nesse caso, os vídeos a serem analisados são parte de um privilégio de imagens, sons e modos de figuração em relação àquilo que pretendem representar (a experiência das arboviroses transmitidas pelo *Aedes aegypti* nas escolas). Dentre as inúmeras possibilidades de tipo de gravação, tempo, edição, eles expressam não só aquilo que está apresentado, mas também todas as outras possibilidades do que poderia vir a ser representado, mas que está ali, naquele momento, sem forma. É desde essas questões que podemos nos perguntar: que topologia é essa que emerge do compartilhamento de vídeos sobre o combate ao mosquito nas escolas? Que signos são mobilizados ao longo desse processo? Que tipo de figuração está sendo posta em jogo nesse arquivo audiovisual? Essas questões remontam, seguindo com Derrida, a uma forma de violência constitutiva do arquivo, não porque ela rompe aquilo que já existe, mas porque esse processo de figuração depende inicialmente da exclusão de outras possibilidades no momento do seu vir-a-ser.

Há uma função a um só tempo instituinte e conservadora no exergo: violência de um poder (Gewalt) que ao mesmo tempo coloca e conserva o direito, diria

o Benjamin de Zur Kritik der Gewalt. Trata-se aqui, a partir do exergo, da violência do próprio arquivo, como arquivo, como violência arquivada. (...) É, portanto, a primeira figura de um arquivo, pois todo arquivo - tiraremos daí algumas consequências - é ao mesmo tempo instituinte e conservador. Revolucionário e tradicional. Arquivo econômico neste duplo sentido: guarda, põe em reserva, economiza, mas de modo não natural, isto é, fazendo a lei (nomos) ou fazendo respeitar a lei. Há pouco, como dizemos, nomológico (DERRIDA, 2001, p. 17-18).

O arquivo, portanto, surge desse ato de violência arquivada. Violento porque o ato de arquivamento é um ato “não natural”, leia-se não determinado por um princípio prévio a ele mesmo. O arquivo só existe porque instaura uma topologia específica, uma topologia que não estava ali antes. Do contrário, não faria sentido haver arquivo, uma vez que aquilo que ele pretende representar já estivesse plenamente acessível a todos. Esses dois princípios, de “reserva” e ao mesmo tempo de “lei”, marcam o arquivo desde sua etimologia, mas também em suas funções. E esse duplo principado – princípio topológico e princípio nomológico -, ao instituir-se por meio da violência arquivada, também estabelece, simultaneamente, sua possibilidade de “desarranjo”.

Uma vez que o próprio processo de arquivamento depende de certa plasticidade dos signos, ou seja, de que eles possam ser rearranjados, desestabilizados e reestabelecidos, nada garante que, uma vez organizados, eles não possam assumir outras formas, compor outros processos de consignação ou mesmo desorganizar-se. Por isso, tanto o princípio topológico quanto o nomológico não são determinações, mas condições de possibilidade e de instabilidade ao mesmo tempo. As produções audiovisuais escolares nascem, portanto, desse processo duplo de estabilização/desestabilização nas práticas de arquivamento do combate ao *Aedes aegypti* e de resposta à tríplice epidemia viral que o mosquito carrega, reunindo signos que não estão ali por essência, mas por um ato de violência instituinte que também pode ser analisado por aquilo que ele deixa de fora, como seu exterior constitutivo.

2.2 TOPOLOGIA E PROTÉTICA CURRICULAR

A imagem que abre este capítulo é parte da exposição *Mosquitos também choram* de Vivian Caccuri. Nela, a artista parece brincar com um jogo de ausência/presença, uma vez que o sono da pessoa retratada na fotografia torna-se associado ao uso da rede de mosquiteiro para afastamento de mosquitos que possam transmitir arboviroses. Com esse jogo imagético, embora o mosquito não esteja propriamente presente, a rede de mosquiteiro serve como uma lembrança, uma certa forma de “registro” tanto de algo que não está diretamente presente (o corpo do

mosquito na fotografia), quanto de um anseio diante de uma picada futura, contra a qual a rede trabalha. Em certo sentido, a imagem aproxima-se daquilo que venho debatendo ao longo deste capítulo em torno da ideia de arquivo. Seu trabalho é fazer presente aquilo que já não está diante de nossos sentidos. A imagem, como composição de signos (consignação), evoca o mosquito, relaciona sua ausência a um sono tranquilo, em uma obra chamada *Mosquitos também choram*. Ela não pretende ser o mosquito em si. Em vez disso, como arquivo, apresenta um funcionamento protético, constituindo-se a partir do rastro que seus signos carregam consigo: neste caso, a rede funciona semioticamente; ela arrasta consigo as associações prévias feitas com humanos e mosquitos para dentro da imagem.

Como próteses, os vídeos que analisarei nesta dissertação trazem consigo registros de escolas, de noções de humanidade e de vida, bem como determinadas figurações da diferença racial, como veremos mais à frente no próximo capítulo. Se estendermos essa discussão das próteses da memória viva daquilo que foi registrado pela mente das pessoas para a escola enquanto instituição, poderemos pensar nesse arquivo de pesquisa como também constituindo essa memória protética dos processos de escolarização, não só em termos de registro do que ocorreu nas escolas, mas também como consignação que inscreve a escola numa determinada topologia arquivada. Como nos mostra Derrida (2001, p. 28-29), “o arquivamento tanto produz quanto registra o evento”. É nesse regime de produção que se arrasta não só o arquivo para o currículo (filmagens que passam a compor, por nomeação, aquilo que elas configuram como o espaço-tempo escolar), mas também o currículo para o arquivo: o que aconteceria se pensássemos as técnicas de arquivamento como a matéria da qual também se constituem os currículos escolares?

Ao definir a teorização de currículo como “o estudo interdisciplinar da experiência educativa”, Pinar (2007, p. 18) abre espaço para pensarmos nos registros aqui pesquisados como parte dessa experiência. Seja porque está ali armazenada a memória desse processo, seja porque, ao serem compartilhados numa plataforma *online*, eles seguem produzindo essa experiência, alargando seus domínios espaço-temporais. Funcionando como um arquivo dessa experiência educativa, posso denominar os vídeos aqui analisados como *arquivo curricular*. Ao pensarmos a topologia deste arquivo curricular em formação, podemos também deslocar aqui o sentido que é impresso a essa noção por Macedo (2016):

Lidar com a política de forma topológica é sair dessa geometria euclidiana e tratar o espaço (e o contexto) como um dos aspectos da relação entre as coisas. Nesse sentido, o espaço é organizado por meio de conectividades complexas de um número infinito de dimensões, ele é produto das relações de força, das

articulações entre sujeitos que também se constituem na articulação (MACEDO, 2016, p. 6).

Embora, em seu contexto original, a proposição de Macedo sobre topologia tenha como preocupação as políticas curriculares e certo modo verticalizante de se concebê-las, ela pode ser deslocada para se pensar não a articulação entre sujeitos que se constituem nos currículos, mas a articulação de signos que produzem e são produzidos em arquivos curriculares. Em uma análise topológica desses arquivos, os signos não estão separados do “mundo das coisas”, ou seja, aquilo que eles supostamente representariam – eles são, desde já, parte deste mundo, produzindo e sendo arrastados pelos arquivos sempre em associação a outros signos. Embora Macedo privilegie a dinâmica espacial da topologia no trecho destacado acima, como demonstrei anteriormente, a topologia do arquivo produz também certo regime de temporalidade.

Em outro trabalho, Macedo (2017) também se refere ao currículo como não só o que acontece na escola, mas também como as tramas que vão constituindo o que pode ou não ser escola, o que conta ou não como educação. Tal dimensão não se apaga nos muros do “aqui” e do “agora” da escola, transposto a um “lá” da internet. É importante pensar como o currículo vaza, como ele se adensa, como não tendo um corpo ou um “espaço” delimitado para chamar de seu, ele é criação iterativa de espaço-tempo curricular (MEDEIROS, 2019). Currículos sem forma certa, orientando-se e espalhando-se - reconfigurando escola inclusive como palavra-chave num banco de pesquisa do *YouTube*. Trabalhar currículo é trabalhar o tempo, trabalhar o tempo é trabalhar o arquivo em cujas reminiscências ele é produzido. Deslocamos, portanto, a questão do tempo para questões de temporalidades - que temporalidades parecem ser inventadas por um arquivo curricular que mobiliza escolas e redes públicas de saúde?

Ranniery e Pompeu (2020), por exemplo, ao trabalhar o uso de imagens em campanhas sobre o mosquito *Wolbito* como um “arquivo visual profícuo, densamente mediado, na maioria das vezes, por tecnologias imagéticas e plataformas de compartilhamento digital” (p. 321), chamam atenção para a “convocação da imagem à guerra” (p. 327), perguntando-se “como arranjos ecológicos e tecno-científicos são retrabalhados pelo currículo” (p. 332). Reativar tais arranjos como algo importante para os currículos envolve problematizar “fantasias [que] estão sempre prontas a corroer os tantos fios que nos permitem viver. Elas se propõem a substituir, com força, a relacionalidade ontológica que nos constitui” (MACEDO; RANNIERY, 2018, p. 755). O trabalho com os vídeos de combate ao *Aedes aegypti* nas escolas como arquivo curricular pode indagar justamente que tipo de relacionalidade vem sendo encenada. Nesse

sentido, é possível pensar essa relacionalidade a partir do ponto de vista da racialização, pois podem ser elencados nos vídeos um processo de consignação que encena as ferramentas da racialidade descritas por Ferreira da Silva (2007), como pretendo explorar nos próximos dois capítulos desta dissertação.



Mosquito Shrine II (detalhe), por Vivian Caccuri. Disponível em:
<https://icamiami.org/exhibition/vivian-caccuri/>. Acesso em 28 dez. 2020.

3 RACIALIZAÇÃO, ALTERIDADE E RELAÇÕES INTERESPÉCIES

Adentrar o debate racial é emaranhar-se em estratégias de poder que têm ganhado cada vez mais relevância no debate contemporâneo sobre as relações sociais. Na verdade, minha provocação com este capítulo é justamente pensar o racial como uma forma de relação e não como algo que alguém “é” ou “tem”. Tal entendimento será importante para esta dissertação, pois várias vezes farei referência ao que chamo, apoiado em Ferreira da Silva (2007), de racialização/racialidade. Em outras palavras, o racial pode ser entendido como um processo inacabado, mutável, refratário a características “essenciais” que lhe deem algum fundamento. Com isso não quero dizer que o conceito pode simplesmente “virar” qualquer coisa, mas que as aparentes fixações que tecemos para possibilitar esse debate não podem ser separadas dos processos sempre provisórios que lhes conferem materialidade e inteligibilidade. Como pretendo argumentar ao longo do capítulo, a própria tentativa de produzir fixações pré-relacionais ou de estabelecer bases naturais “sobre” as quais forças sociais “autodeterminadas” podem agir são parte do mecanismo de funcionamento da racialidade (FERREIRA DA SILVA, 2007).

Tal entendimento também parece ser compartilhado por Mbembe (2018), que argumenta que a raça e o negro são figuras-limite na experiência da modernidade, tendo passado por tamanhas transformações a ponto de hoje o autor afirmar vivermos um “devir-negro do mundo” – a ideia de que as condições de anulação das quais o corpo negro racializado foi signo maior nos últimos séculos estariam agora em expansão inclusive às populações que se beneficiaram historicamente do colonialismo. Há aqui um entendimento de que, mais do que um modo de hierarquização sobre características “naturais”, lidas como signos de inferioridade, a racialização é um processo de produção da diferença racial a partir dos quais certos corpos são materializados como afetáveis e exteriores, tomando como referência um “eu” autodeterminado e transparente (FERREIRA DA SILVA, 2007).

Nas palavras de Mbembe (2018),

[Raça] é uma *moeda* cuja função é converter o que se vê (ou o que se prefere não ver) em espécie ou em *símbolo* no interior de *uma economia geral dos signos e das imagens* que se trocam, que circulam, às quais se atribui ou não valor e que autorizam uma *série de juízos e práticas*. Pode-se dizer que a raça é *simultaneamente imagem, corpo e espelho enigmático no interior de uma economia das sombras cujo atributo precípua consiste em fazer da própria vida uma realidade espectral* (MBEMBE, 2018, p. 197, grifos meus).

Aqui o deslocamento proposto por Mbembe aparece de maneira mais explícita. Para o autor, a realidade racial é uma realidade econômica, não necessariamente no sentido de corresponder a forças de produção de riqueza que hierarquizam diferentes setores fenotípicos da população humana, mas no sentido de promover a circulação de signos que moldam as práticas sociais de juízo e de valor e que materializam o que ele chama de realidade espectral – em outros termos, a distinção entre vidas que importam e vidas-fantasma, constituídas no signo da perda ou das sombras. A racialidade, portanto, não é um sistema que se ergue sobre signos pré-existentes (cores de pele, cabelos, regiões geográficas e socioculturais consideradas pré-raciais), mas é a própria produção desses signos como parte do processo de racialização, da divisão entre zonas de vida e zonas de espectralidade que lhe é característico. Tal processo de produção e reunião de signos, segundo essa divisão, poderia ser também encarado como um processo de consignação, tal como vimos no capítulo anterior.

Foi a partir da vontade de estudar melhor tais referenciais e de aprofundar o debate sobre raça, currículo e relações entre humanos e outros-que-humanos que propus esta pesquisa de dissertação. Poderia dizer que minha pergunta de pesquisa é: como as produções audiovisuais a serem analisadas aqui se constituem como arquivo racial das relações entre humanos e mosquitos *Aedes aegypti* em escolas brasileiras? Talvez, influenciado pela pergunta roubada e retirada de contexto de Ferreira da Silva (2007), perguntar: podemos pensar a experiência das epidemias virais não só como problema de gestão de vidas humanas, mas também como dilema ético das nossas formas de organizar o mundo e da relação com a diferença? Que processos de consignação precisam ser mobilizados para que o extermínio do mosquito como inimigo de guerra e a exortação à vulnerabilidade humana funcionem, como veremos no capítulo seguinte?

Ao desenvolver a questão racial, primeiro gostaria de fazer um descolamento parcial com a noção de identidade, o que é algo muito presente em trabalhos nos campos principalmente de currículo e ensino (VERRANGIA, 2010; GOMES, 2012, 2018; NOGUEIRA, 2014; PEREIRA, 2014). Tal descolamento é necessário porque, de certa forma, há um equacionamento entre “racialização” e “formação de identidades raciais humanas” que travam o sentido de racialização que quero mobilizar ao longo deste trabalho - mais preocupada com a mobilização da figura do inimigo, concebido como irreduzivelmente exterior, e com sua relação com os processos de materialização de zonas de transparência e autodeterminação e de zonas de afetabilidade (FERREIRA DA SILVA, 2007).

É visível que os campos mencionados têm se deslocado de uma análise “naturalista”, de que para combater o racismo basta dizer que raça biológica não existe – inclusive, no ensino de Ciências e de Biologia (SEPULVEDA *et al*, 2019). Principalmente a partir da sanção das leis 10.639/03 e 11.645/08, que instituem a presença obrigatória nos currículos de saberes e culturas afro-brasileiras, africanas e indígenas. Também há um interesse crescente neste campo sobre a formação de professores e a persistência do racismo nas relações interpessoais nas escolas (GOMES, 2003; OLIVEIRA, 2017). Sendo assim, constituem-se duas abordagens principais de pesquisas da relação entre raça (ou relações étnico-raciais) e currículo: primeiro, sobre como as desigualdades e a discriminação raciais operam produzindo sujeitos e mecanismos de exclusão nas escolas e em outros espaços educacionais; segundo, sobre como valorizar os saberes de origem africana e indígena na formação tanto de estudantes de educação básica quanto de professoras e professores, como forma de combate ao racismo epistêmico.

Tal tradição deriva de lutas e processos sócio-históricos anteriores, como aponta Pereira (2014). Primeiro, remonta ao interesse após a Segunda Guerra Mundial por uma produção teórica que enfatizasse a construção de possibilidades para relações étnico-raciais positivas no mundo. Segundo Pereira,

Em meados do século XX, as relações raciais se tornaram objeto de análise em diversos países, não somente no Brasil. Na década de 1950, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) patrocinou um conjunto de pesquisas sobre as relações raciais no Brasil. Esse conjunto de pesquisas ficou conhecido como Projeto UNESCO. A origem desse projeto estava associada, justamente, à agenda antirracista formulada pela organização no final dos anos 1940, sob o impacto do Holocausto, o assassinato em massa de cerca de 6 milhões de judeus, promovido pelos nazistas durante a Segunda Guerra Mundial. Foi no contexto histórico posterior ao fim da ditadura do Estado Novo (1937-1945) e, principalmente, após o final da Segunda Guerra Mundial – uma guerra profundamente marcada pela ideia moderna de raça, analisada acima, utilizada para legitimar a ação do Estado alemão sob a liderança de Adolf Hitler e do Partido Nazista –, que se tentou apresentar o Brasil ao mundo, “devastado” por uma guerra “racial”, como um exemplo de país da “harmonia entre as raças”. (PEREIRA, 2014, p. 68)

O autor enfatiza, entretanto, a obra posterior de autores como Florestan Fernandes (1964), Carlos Hasenbalg (1979) e Guimarães (1995), que negam tal narrativa da harmonia entre raças e que, posteriormente, influenciaram toda uma tradição crítica das relações étnico-raciais no sentido de afirmar a persistência do racismo na sociedade brasileira e a retomada do conceito de raça como construção de um marcador social e cultural, importante tanto para os debates acadêmicos como para os próprios movimentos sociais negros e indígenas

questionarem a suposta neutralidade de conceitos como “humanidade”, “cidadania” e “igualdade” (CARNEIRO, 2005; VERRANGIA, 2010).

Buscando investigar perspectivas processuais mais próximas das que estou mobilizando para esta dissertação, realizei também um levantamento bibliográfico¹⁹, para mapear esses trabalhos no campo educacional. Ele foi dividido em duas partes: a primeira, realizada no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, foi feita com os termos “racialidade” e “racialização”, focando os trabalhos de programas de pós-graduação em educação e áreas afins, além de trabalhos que anunciem nos seus títulos ter como objeto de pesquisa espaços educacionais do ensino básico e do ensino superior.

Para a palavra racialidade, foram encontrados 32 (trinta e dois) resultados no total, sendo 11 (onze)²⁰ ligados à área de Educação, dentre eles 5 (cinco) dissertações e 6 (seis) teses. Pesquisei todos os resultados da plataforma, obtendo trabalhos do ano de 2002 ao ano de 2018. Tal resultado é interessante pois demonstra que a palavra não é exatamente nova para o campo de pesquisas brasileiro, nem mesmo quando olhamos especificamente para o campo educacional, embora não seja apresentada com muita frequência. De uma maneira geral, entretanto, os temas se centram em uma das duas perspectivas que relatei aqui. Já para o termo racialização, a pesquisa retorna 122 (cento e vinte e dois) resultados, sendo 28 (vinte e oito)²¹ pertencentes aos campos de Educação, ensino e afins, dentre eles 11 (onze) teses e 17 (dezessete) dissertações. Novamente, pesquisei todos os resultados da plataforma, que me retornaram com trabalhos no campo educacional entre 2006 e 2019. Há neles uma preocupação maior de se pensar o processo de racialização como algo que vai sendo tecido nas relações sociais, embora a temática do pertencimento racial humano (produção de identidades) seja predominante.

Como levantamento adicional, também pesquisei os trabalhos publicados nas últimas três reuniões bianuais da ANPED (2015, 2017 e 2019) em dois grupos de trabalho (GT) que dialogam mais fortemente com os aspectos que debatemos até então: o GT 12 (Currículo) e o GT 21 (Educação das relações étnico-raciais). Em relação ao GT 12, busquei trabalhos que

¹⁹ Levantamento realizado em 10/09/2020.

²⁰ Relacionados à área de Educação estão os trabalhos de Silva (2017), Carneiro (2005), Bischoff (2013), Santos (2018), Bento (2002), Brandão (2017), Laborne (2014), Verona (2015), Gonzales (2015), Silveira (2010) e Portela (2017).

²¹ Relacionados à área de Educação estão os trabalhos de Arantes (2014), Machado (2013), Profirio (2019), Costa (2015), Machado (2014), Costa (2011), Oliveira (2006), Araujo (2015), Finokiet (2016), Santiago (2014), Lima (2015), Pereira (2010), Barros (2009), Kaercher (2006), Silva (2019), Pocahy (2011), Beise (2011), Pessoa (2019), Oliveira (2019), Lemos (2013), Nunes (2010), Junior (2018), Porto (2018), Brandão (2018), Rosa (2016), Alexandre (2019), Godoi (2016) e Vieira (2012).

apresentassem em seus títulos ou resumos variações do termo “raça” a fim de constituir um quadro mais próximo de como essa discussão está sendo pautada no campo de currículo. Já no GT 21, que é inteiramente dedicado às relações étnico-raciais, pesquisei trabalhos com perspectivas que se aproximassem a discussão de raça à de relações com outros-que-humanos ou a referências teóricas de racialização/racialidade.

No GT 12, buscando trabalhos com os termos “raça”, “racialização”, “racialidade” e “racial” nos títulos e resumos dos trabalhos, encontrei 3 (três) trabalhos²² no escopo da pesquisa em 2019 (dentre quarenta e dois apresentados), 2 (dois) trabalhos²³ no escopo da pesquisa em 2017 (dentre vinte apresentados) e nenhum no escopo da pesquisa em 2015 (dentre vinte e sete apresentados). Já no GT 21, dos trinta trabalhos apresentados em 2019, nenhum se encaixava nem nas pesquisas com outros-que-humanos, nem nas perspectivas teóricas de racialização/racialidade aqui anunciadas. Apareceram apenas um trabalho²⁴ com “racialização” em seu título em 2017 (dentre vinte e três apresentados) e um trabalho²⁵ sobre cotas raciais seguindo as linhas da episteme foucaultiana em 2015 (dentre vinte e nove apresentados).

É notável, nos últimos anos, o crescimento do número de dissertações e teses que mobilizam perspectivas de racialidade e de racialização no campo educacional, embora nenhuma delas refira-se a relações entre humanos e outros-que-humanos. É o caso por exemplo da tese de Carneiro (2005), que propõe o dispositivo da racialidade a partir da obra foucaultiana, de maneira próxima às preocupações desta dissertação com raça/racialidade/racialização²⁶ como interpelação ao “humano enquanto espécie” (FOUCAULT, 1979), como certa forma de organização e gerenciamento dos corpos como uma economia material de signos. Já no GT 12, chama atenção a baixa proporção de trabalhos que discutam raça e currículo nos últimos seis anos, o que ressalta a importância de um diálogo teórico mais profundo entre estudos curriculares e estudos raciais.

Quero dizer de antemão que minha dissertação de mestrado não tem como objetivo se contrapor a essa produção recente, que tem levantado questões incisivas ao campo de estudos do currículo e ao campo educacional em geral. Tampouco me interessa uma crítica à identidade que diga que ela é apenas mais uma versão do problema geral da essencialização dos sujeitos

²² Oliveira (2019), Rocha (2019) e Siqueira (2019).

²³ Dias (2017) e Kawakami (2017).

²⁴ Arantes (2017).

²⁵ Maldonado (2015).

²⁶ Aqui mobilizo estes termos de maneira próxima, embora eles tomem rumos distintos mais à frente na dissertação, em especial no diálogo com a obra de Ferreira da Silva (2007).

(FERREIRA DA SILVA, 2007). Essa postura seria reduzir tanto os debates dos movimentos sociais negros quanto o debate acadêmico da educação das relações étnico-raciais a uma variação no quadro geral da estrutura da identidade, reforçando em alguma medida a representação colonial de tais movimentos como meros reprodutores de um discurso sobre a diferença e não como criação de redes políticas e de modos de existência. Há produção possível sobre esses movimentos para além dessa crítica e o aparecimento deles como mero objeto num sistema de interpretação *identidade versus diferença* revela um engajamento pouco proveitoso com suas questões.

Dito isso, a produção teórica desta dissertação visa tecer possibilidades, já aventadas em outras obras, de se pensar o racial desde uma perspectiva ontoepistemológica (FERREIRA DA SILVA, 2007). Dessa forma, o racial não seria uma leitura particular de uma “divisão racial” objetiva, prévia ao processo de racialização, mas o próprio processo de produção da racialidade. Tal perspectiva seria proveitosa tanto para os estudos raciais quanto para os estudos de currículo por duas razões: por um lado, pelo engajamento com o trabalho conceitual em currículo a partir de uma perspectiva do que os conceitos fazem – que necessidades criam, sobre o que permitem falar; por outro lado, tal perspectiva recusa o encapsulamento do racial como exclusão sociológica, ou seja, como um véu que omite a verdadeira face do humano, das diferentes culturas ou mesmo dos diferentes povos “por trás” da raça. (FERREIRA DA SILVA, 2007).

As proposições de Ferreira da Silva (2007) nos deslocam para o campo da ética, da problematização da relação com o outro no qual ele aparece apenas como “outro” afetável, cuja diferença é dada como prévia e totalmente apartada do “eu” e cujos detalhes podemos apenas conhecer como verdade ou essência. Para a autora, o processo de racialização é parte da maquinaria inventada no texto moderno, da separação entre sujeito/objeto e condição *sine qua non* para o aparecimento dos atributos característicos do pensamento ocidental pós-iluminista tais como a autodeterminação.

O desafio a partir de Ferreira da Silva (2007), que não é dado por ela, mas que escolhi enfrentar para esta dissertação, é pensar a ética desse processo de constituição do “eu humano” e de seus “outros”, de um ponto de vista das relações entre humanos e mosquitos *Aedes aegypti* nos vídeos que analiso. Para isso, apresentarei dois movimentos como seções neste capítulo: (1) apresentar as principais teses da obra *Toward a global idea of race* de Ferreira da Silva (2007) rumo a uma abordagem ontoepistemológica do racial como figuração de uma diferença

irredutível e como ferramenta de produção de zonas de autodeterminação/transparência e de zonas de afetabilidade.

(2) Recorro a Neel Ahuja (2016, 2015) e Chen (2012) para discutir a importância de tal investimento²⁷, bem como seu transbordamento para relações entre humanos e outros-que-humanos. Ou seja, o aparato racial que se desenhou ao longo dos últimos séculos contou não só com os processos de colonização de “populações” humanas, mas também de espécies, de habitats e principalmente de relações ecológicas. Todas essas perspectivas abrem diversas frentes de pesquisa para as produções audiovisuais a serem analisadas nesta dissertação, uma vez que podem ser encaradas como possíveis atualização desses processos de produção da diferença racial nos currículos escolares.

3.1 RACIALIDADE COMO OPERAÇÃO ONTOEPISTEMOLÓGICA

Nesta seção pretendo abordar alguns aspectos da obra de Ferreira da Silva (2007) a partir de seu debate com o que ela chama de “lógica sócio-histórica da exclusão” – uma tradição nos estudos raciais na qual se pensa sobre o processo de racialização em termos de negação, privação e repressão de uma essência anterior e verdadeira de humanidade pré-racial. Com Ferreira da Silva, quero argumentar que tais processos não podem ser pensados de maneira separada da propulsão do debate iluminista sobre autodeterminação e sobre características fundamentais do humano, cuja produção também precisa ser problematizada como parte do mecanismo de funcionamento da racialidade. Emergem, portanto, as noções de “transparência” e de “afetabilidade”, respectivamente, as qualidades dos humanos (europeus) e de seus “outros” que tornam possível tanto o projeto de conhecimento ocidental quanto o emprego da violência racial que constitui determinados corpos como os fantasmas ou sombras de Mbembe (2018) ou como a vida hedionda²⁸ descrita por Ahuja (2016), que será abordada mais à frente. É nessa dimensão dupla, em que a racialidade orienta não só as formas de conhecer e teorizar as relações sociais (epistemologia), mas também atua produzindo a circulação de corpos como signos, orientando suas formas de materialização (ontologia), que podem descrever o racial como marcador ontoepistemológico.

²⁷ Uso “investimento” aqui a partir do entendimento, com Ferreira da Silva (2007), de que a racialidade é produtiva, no sentido de que ela realmente marca o sujeito ontologicamente sem nunca, entretanto, dar-se por completo. Segundo a própria autora, esse desenvolvimento vem de inspiração foucaultiana na sua obra.

²⁸ Tradução minha para o termo *dread life*, utilizado por Ahuja (2016) para definir as vidas que não podem ser tiradas por não serem sequer consideradas (e produzidas) plenamente como vidas no processo de racialização.

Com relação ao que quero dizer com uma circulação material de signos, esta é uma operação de marcação, ou de impressão se quisermos retomar Derrida (2001), que funda uma divisão material de como os corpos podem circular, de que forma suas existências serão administradas e de que afetos essa circulação mobiliza. Essa operação de impressão não ocorre sobre um corpo pré-determinado, que ganharia aí um traço novo que lhe identificaria. Na verdade, a impressão é a transformação do próprio corpo em traço, num regime de signos que transforma o modo como esse corpo se torna inteligível. E essa inteligibilidade tem um custo material, no caso da racialidade, que é o de justificar possibilidades de extermínio e a preservação de determinadas existências. É essa mobilização da possibilidade do extermínio e da (auto)preservação que quero pesquisar nas relações entre humanos e *Aedes aegypti* nos vídeos escolares, esse regime de impressão e de consignação que integra esse arquivo curricular como um *arquivo racial curricular*.

Em *Toward a global idea of race*, o argumento principal de Denise Ferreira da Silva (2007) é o de que a racialidade tem sido subsumida à cultura nos debates contemporâneos das ciências sociais. Tal operação guarda relação com dois processos que ganharam privilégio para as descrições ontológicas feitas nos estudos raciais: a historicidade e a lógica sócio-histórica da exclusão. A primeira diz respeito à noção de que o tempo seria o motor de ordenamento do mundo, o descritor a partir do qual as práticas que constroem os sujeitos e as instituições podem ser analisadas e reconstituídas. Para a autora, o privilégio conferido ao tempo só pode ser pensado como referência dentro do próprio regime de historicidade, de modo que ele não seja o caminho “natural” de análise, mas uma forma desde já inserida na divisão entre coisas internamente modificadas ao longo do tempo (autodeterminadas) e coisas determinadas externamente como “espaço” onde as primeiras irão desenvolver plenamente seu potencial (afetabilidade). Com base em Derrida, ela argumenta que a historicidade só pode ser produzida na relação (e na diferença) com aquilo que lhe seria exterior, aquilo que não se definiria como historicidade e que permitiria traçar uma linha entre um regime de temporalidade e um regime de espacialização. A esse último regime de espacialização, que ela define como um contexto ontoepistemológico, ela dá o nome de globalidade.

Eu desafio o privilégio ontológico acordado à historicidade e ofereço uma consideração da representação moderna que reconfigura o sujeito como *homo*

modernus. Isto é, eu demonstro como as armas produtivas da razão, as ferramentas da ciência e da história, instituem tanto o homem quanto seus outros como seres globais-históricos (FERREIRA DA SILVA, 2007, p. XVIII - XIX).

Já em diálogo com Foucault (mas também lendo o autor a contrapelo), Ferreira da Silva argumenta que essa diferença racial entre um regime de historicidade e outro de globalidade é uma diferença produtiva. Não são formas distintas de se representar um mesmo mundo das coisas, mas práticas que encenam e reiteram essa diferença intervindo na produção da realidade. A racialidade opera justamente produzindo essa diferença como algo dado e insuperável, que está contida na essência dos seres e não em um regime de diferenciação ontológica. “O racial produz os sujeitos [globais] modernos como um efeito da determinação exterior, que institui uma diferença insuperável e irreduzível” (FERREIRA DA SILVA, 2007, p. XXXVII).

Para Ferreira da Silva, longe de uma diferença meramente interpretativa e inócua, a relação entre coisas interiores-temporais e coisas exteriores-espaciais é de tensão permanente, uma vez que para funcionar é necessário que essa separação seja encenada de maneira constante. Essa encenação iterativa se materializa na necessidade de eliminação, parcial ou total, dos “outros” do sujeito moderno.

Enquanto essa afirmação reconfigura, em sua reconstituição, o campo completo da representação moderna, seu efeito mais imediato é demonstrar como o arsenal do conhecimento, que agora governa a configuração (jurídica, econômica e moral) global, institui a sujeição racial ao pressupor e postular que a eliminação de seus “outros” é necessária para a realização do atributo ético exclusivo do sujeito, nomeadamente a autodeterminação. (FERREIRA DA SILVA, 2007, p. XIII)

Para a autora, essa reconfiguração tem efeitos bastante importantes para o que fazemos com os estudos raciais. Descrevendo o que ela chama de lógica sócio-histórica da exclusão, que funciona de acordo com o regime de historicidade, ela considera que a sujeição racial é em geral concebida como a cobertura por um véu racial que nos impede de ver a humanidade e a autodeterminação inerente a todos os povos. A crítica racial, segundo essa perspectiva, teria como objetivo “retirar” esse véu, para que a verdadeira autodeterminação possa aparecer. Para Ferreira da Silva, tal operação não resolve o problema, uma vez que é a própria noção de autodeterminação que caminha lado a lado com a produção de seus “outros”, daquilo que deve ser determinado externamente. Ao mesmo tempo, a evocação da autodeterminação como algo interior depende, justamente, de uma enunciação exterior, que circule o suficiente para que a

marcação de corpos e de territórios “funcione” materialmente. Além disso, de uma ansiedade constante em relação ao “fim” do Eu, simbolizado pela vulnerabilidade e pela morte.

O que estou sugerindo é que a sujeição racial não deveria ser concebida como um processo de outrificação, de exclusão, no qual um outro cultural e racial desde já histórico torna-se um local de projeção de atributos indesejáveis que, uma vez especificados, revelam a base ideológica (falsa ou contraditória) na qual a particularidade europeia foi construída. (FERREIRA DA SILVA, 2007, p. 7)

Descrevendo a noção de analítica da racialidade, Ferreira da Silva define de que modo esse arsenal político-simbólico institui espacialmente corpos e regiões sempre na relação com a autodeterminação como um atributo da mente, presumidamente humana.

Minha descrição da analítica da racialidade mostra como esse arsenal político-simbólico moderno, que transforma configurações corporais e sociais humanas em significantes da mente, produz o global enquanto contexto ontológico moderno. O que os significantes da nomos produtiva²⁹ que ela emprega, o racial e o cultural, fazem é produzir globalidade como uma configuração dividida desigualmente entre corpos e regiões de afetabilidade e corpos e regiões de transparência (FERREIRA DA SILVA, 2007, p. 166).

A autora define afetabilidade como “a condição de ser sujeito tanto a condições naturais (tanto no sentido científico quanto num sentido mais amplo) quanto ao poder de outros” (p. XV) e a tese da transparência como “a consideração ontoepistemológica que institui o “ser” e o “significado” como efeitos da interioridade e da temporalidade” (p. 4). Como arsenal da analítica da racialidade, a produção da transparência e da afetabilidade instituem afetivamente uma reafirmação performativa dessa divisão e uma ansiedade diante do horizonte da vulnerabilidade e da morte para o Eu transparente³⁰. Como mecanismo produtivo, a reencenação dessas duas zonas (afetabilidade e transparência) precisa ser constante. Por isso, para Ferreira da Silva, não se pode tomar a autodeterminação como aquilo que é negado no processo de racialização, mas sim como algo que lhe é constitutivo. Esse processo, ao ser cruzado com a afirmação de Mbembe (2018) de uma economia simbólica das sombras, só pode ser reafirmado a partir dos processos de marcação/impressão que a circulação de signos

²⁹ “A concepção de razão que a descreve como a produtora ou reguladora do universo” (FERREIRA DA SILVA, 2007, p. XVI). Aqui a autora dialoga com as ciências da vida, que com a premissa de uma razão universal expressa pelas leis da natureza, a serem descritas e pesquisadas, determinaram os atributos da mente como produto do desenvolvimento natural e evolutivo. Assim, a autodeterminação seria fruto de modificações corporais ao longo do tempo que explicariam as diferenças entre os “humanos” europeus e seus “outros”.

³⁰ “Homem, o sujeito, a figura ontológica consolidada no pensamento Europeu pós-Iluminismo” (FERREIRA DA SILVA, 2007, p. XVI).

promove. Daí a importância de se pensar os processos de consignação próprios do arquivo que as produções audiovisuais analisadas aqui integram.

Minha esperança aqui é de contribuir com a complexificação desse argumento ao recuperar a conotação espacial da distância, que é possível somente ao ler o antes, onde o racial e o cultural escrevem os outros da Europa como um efeito de significantes da exterioridade, de estratégias político-simbólicas para instituir uma particularidade que não pertence ao tempo, uma que ameaça a história porque recupera a relação adiada na representação moderna (FERREIRA DA SILVA, 2007, p. 168)

Ao nos debruçarmos sobre o racial como mecanismo produtivo de afetabilidade, cujo duplo é a produção do sujeito transparente e autodeterminado, devemos nos perguntar: se o racial é a condição de possibilidade dessa forma de produção ontoepistemológica, portanto, podemos deslocá-la do lugar de diferenças naturais e irreduzíveis e levantar uma análise mais profunda sobre como certas “diferenças” tornam-se visíveis, passam a fazer sentido, passam a materializar corpos racializados (FERREIRA DA SILVA, 2007). Gotby (2016), ao reler o trabalho de Ferreira da Silva (2007), assinala o corpo como um “modo de existência racializado”. Ao trazer em seu texto a experiência de Fanon diante do olhar branco em *Pele Negra, Máscaras Brancas*, Gotby afirma:

Raça pode ser experimentada como reificação, no sentido de ser um objeto entre outros objetos. O mundo não é mais um lugar no qual se possa agir. O corpo não pode mais ser experimentado como autônomo, autodeterminado, mas como algo determinado por outros. O corpo, podemos dizer, perde a função de ser um intermediário entre mundo e *self*. (GOTBY, 2016, p. 9).

A colocação de Gotby é interessante, embora ela em certa medida reencene a divisão entre *mundo* e *self*, como polos opostos e anteriores ao processo de reificação próprio da experiência racial. Usando suas palavras, é a problematização do *self* como fundamento ontológico, autoprodutivo e autodeterminado, destinado a perseverar como dono de sua própria história, em oposição às coisas do *mundo*, destinadas ao desaparecimento e determinadas pelo seu exterior, que a noção de analítica da racialidade visa deslocar. Ferreira da Silva (2007) define tal ato de impressão como uma forma de violência, aqui entendida não como a sujeição de um “Eu” transparente anterior. Em vez disso, a violência está na inclusão dos corpos em um regime de signos que não se pede, não se escolhe, mas que simultaneamente lhes dá inteligibilidade e *status* de existência, mesmo que sob uma existência afetável. Segundo a autora, tal impressão pode ser dividida em dois movimentos:

Nesse contexto ontológico, o da globalidade, do horizonte da morte, a significação científica mobiliza o racial para produzir sujeitos modernos que emergem em exterioridade/afetabilidade e que existem entre dois momentos de violência: (a) engolfamento, isto é, “negação parcial”, o ato violento produtivo de nomear, a apropriação simbólica que os produz, inaugurando uma relação precisamente porque, no regime de representação que a interioridade governa, ela produz sujeitos insuperáveis e irreduzíveis, e (b) assassinato, aniquilação total, aquilo que oblitera a necessária porém assombrosa relação entre um Eu instituído pelo desejo por transparência (autodeterminação) e os afetáveis, os outros em permanente evanescência que o catálogo científico de mentes institui (FERREIRA DA SILVA, 2007, p. 29).

É importante ressaltar que, em ambos os movimentos descritos por Ferreira da Silva (2007), não há um agente original, um sujeito pensante que arquiteta tanto a violência parcial quanto a violência total contra seres afetáveis. A racialidade é um arsenal político-simbólico que arrasta para si os sujeitos e, simultaneamente, torna-se seu lugar de enunciação, seu lugar de materialização. Nesse sentido, não é possível pensar em sujeitos pré-raciais, mas em diferentes posicionalidades exercidas desde os distintos locais de impressão racial, mesmo quando, em violência total, o local funciona como uma espécie de não-local, como corpos destruídos e em desmaterialização. Em outras palavras, pensando a dimensão da afetabilidade, esse “não-local” na verdade não é a negação de um “local” que estava lá, pré-racial, mas a materialização da afetabilidade como um corpo vulnerável.

Outras duas consequências importantes da formulação de Ferreira da Silva (2007), embora não aprofundadas por ela nessa obra, são a arbitrariedade na relação dos signos com as “coisas” através das quais eles são impressos e a primazia do arsenal político-simbólico sobre as características físicas materializadas como “raciais”. A autora questiona em outro texto (FERREIRA DA SILVA, 2006, p. 61) por que “as diferenças físicas são o referente ‘material’ da diferença racial”, em contraposição ao dissenso nos estudos feministas, em especial a partir da década da 1980, de que a diferença sexual não tem como referente diferenças físicas, mas materializações discursivas. Essa questão é especificamente importante para a próxima seção, sobre a importância da racialidade nas relações entre humanos e outros-que-humanos, e para o próprio escopo deste trabalho. O que pode acontecer ao constatarmos o deslocamento da racialidade para relações outras que as entre humanos? E se pensarmos que o arsenal político-simbólico da racialidade é constituído, também, na relação com outros-que-humanos? O discurso do extermínio dos mosquitos e as ansiedades em torno da autopreservação nas experiências epidêmicas parecem nos arrastar para esse sentido. A luta contra as epidemias não seria apenas contra o mosquito enquanto ser “da natureza”, mas também participaria de uma

reconfiguração do arsenal da racialidade no encontro entre humanos e mosquitos nos currículos escolares.

3.2 A IMPORTÂNCIA DA RACIALIDADE PARA PENSAR AS RELAÇÕES ENTRE HUMANOS E OUTROS-QUE-HUMANOS

Raça é um elemento estruturado no governo das espécies, não porque grupos racializados guardam relações imutáveis com o Estado, mas porque a forma racial gera sentimentos nacionais e estratégias de corporificação institucional - modos de agregar flexivelmente potenciais vitais em formas de intervenção quando há, do contrário, apenas um senso genérico de vulnerabilidade e incerteza. *Estou descrevendo raça como um conjunto de tecnologias conectando sentimento a representação e dando forma à insegurança em vez de um conjunto fechado de fenótipos a serem policiados. Raça é fluida, emergente na crise do contato interespecies que gera a política.* Apesar do mito do final do século XX de um país (EUA) pós-racial, o Estado de segurança e as instituições privadas nas quais ele se alicerça continuam a depender de variadas formas de conhecimento e marcação racial para justificar financiamento e autoridade legal (AHUJA, 2016, p. 197-198, grifos meus).

A questão da materialização de corpos como locais de investimento é talvez o grande legado que nos deixa Foucault (2010) com o debate da biopolítica e que marca uma série de pensadores que vão modificá-lo, em especial Achille Mbembe (2016; 2018). A grande questão é que ambos focam na formação dos Estados como figura de soberania ou, minimamente, como certa estratégia de gerenciamento que concerne o mundo humano. O que fica de questão política para nos debruçarmos é pensar se as Ciências Biológicas também não são largamente tributárias das transformações disciplinares e biopolíticas da modernidade.

Conceitos como os de população, espécie, táxon também se referem a certa forma de organização da realidade. Por que o darwinismo se tornou uma grande “revolução” nesse âmbito? A aposta de Ferreira da Silva (2007) é a de que o darwinismo, em especial sua proposição acerca da evolução das espécies via seleção natural, dava início a uma tradição de pensar a gestão da vida em termos populacionais. Nesta linha de pensamento, aquilo que sobrevive ao tempo não são *indivíduos*, mas *características*, que produzem efeitos no modo como a *população* se comporta. A virada darwiniana é uma virada de certo modo ecológica e secular para se pensar o fluxo da vida, mas também de operacionalizá-la como recurso a ser gerenciado pela razão universal, seja esta representada como a força que governa a natureza, seja a partir da emergência das configurações sociais europeias modernas, cujo caráter transcendental lhe afastava da determinação pelas “leis da natureza” e lhes aproximava da

característica autoprodutiva e autodeterminada das mesmas. As contribuições da ecologia e do evolucionismo caminham no sentido de pensar criticamente sobre modos de materialização da realidade e de estratégias ontoepistemológicas de intervenção no modo como a “natureza” se comporta, na forma como os indivíduos, as características, as populações, os padrões de comunidade emergem dessas relações sempre sociais.

Em outras palavras, pensar ecologia é pensar política ecológica. Pensar uma política dos corpos vivos no século XIX era, também, pensar uma gestão das espécies, pensar em termos de cálculo, de investimento, dos processos de materialização da natureza. A grande questão é que não somos nós que “pensamos” nisso, como um modo de interpretação espontâneo aplicada ao mundo dos “outros”. Boa parte disso foi fabricado nas expedições naturalistas, nos laboratórios, nas armadilhas de pitfall³¹, nas coletas de serapilheira³² nas florestas, entre outros modos de colaboração interespecies. A reconfiguração promovida pelas ciências da vida (FERREIRA DA SILVA, 2007) não dependia somente de um “Eu” transparente e transcendental, mas do trabalho conjunto de humanos e de outros-que-humanos que possibilitaram que a realidade de um dado ecossistema “tomasse forma” na linguagem científica.

Embora a linguagem científica seja um importante índice dessas colaborações interespecies, estas não se resumem àquela. Há aí, nesse encontro, a possibilidade de multiplicação de outras linguagens e de colaboração entre humanos e outros-que-humanos nos mais diversos marcadores sociais que cercam e produzem esses seres. Poderíamos pensar na produção de marcadores no encontro interespecies nos currículos? Que consequências decorreriam dessa estranha colaboração? Categorias como “arquivo” e como “racialidade”, portanto, não estariam por princípio isoladas dessas relações, uma vez que a separação entre “humanos” e “outros-que-humanos” não seja encarada como fundamento para o pensamento, como prevê a analítica da racialidade descrita por Ferreira da Silva (2007). Outros autores queer e pós-coloniais, tais como Ahuja (2016) e Chen (2012), já trazem essa reflexão sobre o transbordamento do racial para além da espécie humana. Na verdade, se pensarmos que os “humanos racializados”, tal como afirma Gotby (2016), são despossuídos como “objetos dentre outros objetos”, em alguma medida essa humanidade já é desde já parcial dentro de nossa

³¹ Também chamadas de “armadilhas em queda”, são estratégias de captura de animais que consistem em instalar uma armadilha em formato de balde ou outro recipiente aberto enterrada no solo, com abertura ao nível da superfície.

³² A camada de matéria orgânica que recobre a superfície do solo, especialmente em florestas. É um importante índice ecológico para a biologia de ecossistemas.

própria espécie. Tal “humanidade”, portanto, pode ser alçada ao *status* de categoria política de regulação do contato interespecies, como uma forma de *governo*.

Uma consideração sobre o governo das espécies portanto explica que o Império³³ pode ser entendido como um projeto na administração de relações afetivas – formas corporificadas de comunicação e sensação que podem ocorrer independentemente de ou em conjunto com formas sencientes de pensamento e de discurso. *Essas relações afetivas rasuram as divisões entre vida e morte, humano e animal, mídia e corpos, sistemas imunológicos e ambientais*. No processo de formação do humano em relações biossociais cacófonas, *o Império ainda persiste – mesmo após a conclusão formal da ocupação colonial – em parte porque ele investe esperança pública na administração de vulnerabilidade corporal e orienta futuros reprodutivos contra horizontes de risco iminente*, um fenômeno que eu chamo de *vida hedionda*. Em tais processos, pelos quais a vulnerabilidade corporal é transmutada em urgência política, *técnicas proliferam-se para manejar as relações entre populações e as estruturas vivas das espécies* (humanas, animais, virais). (AHUJA, 2016, p. X-XI, grifos meus)

Utilizando exemplos históricos da regulação de doenças, com preocupações inclusive militares estadunidenses sobre o contato de seus exércitos e de sua população em outros países, como a hanseníase, as infecções sexualmente transmissíveis e a varíola, Ahuja descreve um processo de governo do *risco* e da *vulnerabilidade corporal* mediado pelo contato interespecies. Essas ansiedades, de acordo com o autor, são *racializadas*, traduzindo-se na produção de zonas de afetabilidade e de autodeterminação. Em certo trecho do livro (AHUJA, 2016), ele cita o trabalho de Ferreira da Silva (2007), em especial sua noção de engolfamento racial, mencionada na seção anterior:

A mobilização do medo e da ansiedade em relação ao “exterior” do sujeito humano emerge da história do Império euro-estadunidense de engolfamento racial. A estilização pós-iluminista do humano sempre incorporou uma indeterminação racializada que colocava corpos feminizados e colonizados - atrelados aos mundos inumanos da natureza - como particularmente afetáveis, como definidas por sua exterioridade física antes que interiorizadas pelas capacidades universais do sujeito humano para a razão, a linguagem e o sentimento (AHUJA, 2016, p. XIV).

Tal processo de racialização inerente à formação do “humano” e de seus outros pode vazar inclusive para relações com seres não-vivos. Por exemplo, Chen (2016) analisa a

³³ Neste trabalho não desenvolverei a noção de Império explorada por Ahuja (2016), embora ela seja particularmente importante para sua teorização dentro dos estudos pós-coloniais. Para o autor, trata-se “não só do processo de acumulação territorial e econômica através das divisões internacionais de trabalho e soberania [próprios da colonização], mas também de um processo reprodutivo que gerencia corpos em conjunções desiguais de vida e morte” (p. X).

racialização do metal chumbo, um elemento químico, nos Estados Unidos em 2007. O “pânico do chumbo chinês”, presente em brinquedos fabricados no país oriental e importados pelo país norte-americano.

Se o chumbo é imaginado neste momento como originário de lugares fora do Ocidente geográfico - apesar da complexidade longínqua das relações transnacionais - e como ameaçador à cidadania definitivamente estadunidense, então como podemos avaliar seu status em relação a uma história de raça pensada como ameaça biológica, e a um presente que intensifica as possibilidades de terrorismo biológico? Como podemos contextualizar o pânico acerca do chumbo como uma máquina de guerra hiper estimulada na qual o governo estadunidense percebe e vigia números e tipos crescentes de corpos “terroristas”? E como um contexto de fragilidade no poder econômico global dos EUA texturizam e condicionam esse pânico, que se senta ao lado de discussões de contaminação e contágio? (CHEN, 2012, p. 168)

O chumbo neste episódio, segundo o autor, é animado a tornar-se simultaneamente um instrumento de pânico doméstico realçado, alimentando-se e reciclando linguagens de “terror”, e uma arma retórica no exercício da soberania econômica dos Estados Unidos (CHEN, 2012, p. 173). Esse vazamento da intoxicação por chumbo para uma política de segurança nacional e para uma reedição do “terror amarelo” direcionado a países, pessoas e produtos orientais é outro exemplo da constante reconfiguração da racialidade no contato entre “humanos” e seus “outros”. Comentando a representação da contaminação por chumbo em comunidades afro-americanas, Chen nos recorda que essa “humanidade” é desigualmente distribuída. Em vez de uma ansiedade em relação à segurança de crianças brancas inocentes, o chumbo torna-se em um programa de rádio, nas palavras de um pesquisador desse fenômeno de contaminação doméstica, mais um “fator” na alta incidência de criminalidade em comunidades negras.

“O chumbo aperta o gatilho”. Essa metáfora de armamento é usada para caracterizar uma latente e violenta criminalidade doméstica nos Estados Unidos, naturalizada para uma subclasse urbana “de cor”, utilizando uma co-construção de armas, “guetos” e patologia racializadas. Em certo sentido, ela é uma velha história: encher alguém de chumbo é matá-lo. Mas a forma e os objetos de morte tornaram-se moleculares, e intencionalidade [do chumbo] torna-se negligência, e uma frágil autoidentificação em vez de potência transforma a ameaça em uma outra pessoa, confundida com o chumbo que lhe afeta. Contraste essa metáfora de armamento com o título do artigo do *The New York Times* sobre gesso chinês tóxico, “O inimigo em casa”, que participa de uma metáfora de guerra não por uma co-construção naturalizante de armas, gueto, e patologia racializada, mas em relação a uma troca transnacional (isto é, extradoméstica) que simultaneamente parece ameaçar corpos individuais representativos e criminalizar o comércio chinês. Esse inimigo, isto é, não deveria “estar em casa”, com essa palavra entendida tanto como um corpo

nacional generalizado e como o ambiente doméstico das unidades familiares (que estão em posição de arcar com a construção de novas casas) (CHEN, 2012, p. 183).

Com efeito, esses processos de racialização se valem de uma circulação de signos que associam seres como o chumbo, os mosquitos vetores de infecções virais e os micróbios transmissíveis sexualmente a figuras e ansiedades que emulam uma vulnerabilidade “humana” que não deveria estar ali. Tal processo de consignação, como buscarei mostrar no próximo capítulo, está presente também na experiência das epidemias de dengue, zika e chikungunya nos currículos escolares. Humanos, vírus e *Aedes aegypti* colaboram na formação de um arquivo racial curricular. É constante a evocação de figuras de terror e a encenação de um pânico diante da vulnerabilidade humana. Ahuja (2016, p. 15), por exemplo, comenta a produção de figuras góticas em seu trabalho:

[figuras] do alienígena, do trapaceiro, do vampiro, do zumbi, do monstro, do terrorista. Essas figuras inescrutáveis guardam ameaças íntimas, ou mesmo erotizadas: a arma invisível, o corpo preparado para explodir violentamente, conhecimento impensável, toque impróprio, penetração desconhecida, mudanças de forma imprevisíveis (AHUJA, 2016, p. 15).

Que figuras o combate ao *Aedes aegypti* e às infecções virais transmitidas por ele pode engendrar? De que modo o arquivo racial curricular atualiza ou desloca a analítica da racialidade descrita por Ferreira da Silva (2007)? Essas são as questões centrais que nos levam a *Fogo na Lavoura*.



Mosquito Shrine II (detalhe), por Vivian Caccuri. Disponível em: <https://icamiami.org/collection/vivian-caccuri-mosquito-shrine-ii-2020/>. Acesso em: 18 jan. 2020.

4 FOGO NA LAVOURA

A imagem que abre este capítulo e o título que utilizo foram ambos tomados de Vivian Caccuri. Em uma de suas redes sociais³⁴, a artista descreve este detalhe de sua obra “Mosquito Shrine II”, comissionada pelo *Institute of Contemporary Art* (ICA) de Miami (Flórida, EUA) em 2020, como “fogo na lavoura”. Na imagem, é possível observar lavouras de cana-de-açúcar, principal produto de exportação do regime de *plantation* que se instalou no que viria a se chamar Brasil nos séculos XVI e XVII, em chamas. Próximo a essa parte da obra, há uma cena de luta entre soldados e mosquitos que abre o terceiro capítulo desta dissertação. Essas associações me lembraram o texto “Margens Indomáveis”, da antropóloga Anna Tsing (2015), que também situa sua discussão sobre a diferença racial e o controle das relações interespecies como parte central do regime de *plantation* instalado durante o processo de colonização do continente americano:

As chamadas plantations produziram a riqueza – e o *modus operandi* – que permitiu aos europeus dominarem o mundo. Fala-se em tecnologias e recursos superiores, mas foi o sistema de plantation que tornou possível as frotas marítimas, a ciência e mesmo a industrialização. As plantations são sistemas de plantio ordenado realizado por mão de obra de não proprietários e direcionados à exportação. As plantations aprofundam a domesticação, reintensificando as dependências das plantas e forçando a fertilidade. Tomando de empréstimo da agricultura de cereais promovida pelo Estado, investiu-se tudo na superabundância de uma só lavoura. Mas faltou um ingrediente: removeu-se o amor. Ao invés do romance conectando as pessoas, as plantas e os lugares, os monocultores europeus nos apresentaram o cultivo pela coerção. As plantas eram exóticas; o trabalho era realizado à força por meio da escravidão, de contratos e de conquista. Apenas por meio de ordenamento e controle extremos algo poderia frutificar dessa maneira; mas com hierarquia e antagonismo administrado em campo, lucros enormes (e misérias complementares) puderam ser produzidos. (TSING, 2015, p. 189)

A perspectiva de Tsing parece coincidir aqui com o que é comentado por Vivian Caccuri, em seu vídeo³⁵ de apresentação à obra *Mosquito Shrine II* para o canal de *YouTube* do ICA-Miami. Nele, ela faz o seguinte comentário quando a parte da obra retratada na Figura 4 é apresentada:

Tudo para conquistar esta terra e o que vem com ela: recursos infinitos. Logo depois, o Brasil se tornou uma plantação sangrenta de cana-de-açúcar. E,

³⁴ Disponível em: https://www.instagram.com/p/B_SRow5H7yN/. Acesso em: 18 jan. 2021.

³⁵ Disponível em: <https://youtu.be/PbPt9IVSQ4g>. Acesso em: 18 jan. 2021.

desde essa época, lutar contra as doenças tropicais não é exatamente sobre salvar vidas.

A ênfase de Caccuri em caracterizar o regime de *plantation* como *plantação sangrenta de cana-de-açúcar* e a sua relação com a emergência das arboviroses tropicais (notadamente a febre amarela) pode ser interessante para as análises que este capítulo inaugura. Tanto a apresentação de Tsing quanto a de Caccuri nos ajudam a pensá-lo não apenas do ponto de vista do cultivo de uma determinada espécie de planta, mas como uma certa forma de relacionalidade interespecies que constitui e movimenta possibilidades de vida e de morte, bem como operações ontoepistemológicas que acompanham a batalha contra doenças tropicais, entre elas as arboviroses transmitidas por mosquitos. Diferente de Tsing (2015), não utilizo amor enquanto noção teórica, mas o regime de *plantation*, ao tratar cada modo de existência como unidade reprodutiva isolada (plantas cultivadas, pessoas escravizadas e vegetação/fauna/população humana autóctone), corrobora uma distribuição diferencial de afetabilidade. Poderíamos pensar a *plantation* quase como uma máquina racial, que se intensifica à medida que gerencia um número cada vez maior de seres e que reitera práticas de separação espacial entre os seres.

O que Tsing e Caccuri ressaltam é o grau de violência empregado para fazer acontecer esse regime de separabilidade. Tal violência, empregada fisicamente através do extermínio e da reificação, foi também acompanhada de uma separabilidade simbólica entre os seres. De que modo essa separabilidade reverbera ainda hoje? *Fogo na lavoura* poderia ser interpretada como a negação pura e simples a esse regime de violência? Penso que essa seria uma interpretação muito simples, do fogo como destruição total (aquilo que interrompe uma existência, separando-a de nós). A obra não nos apresenta as ruínas enterradas da lavoura, nem a sua destruição total, uma vez que uma série de outras cenas a acompanham. A obra, em vez de por fim ao fogo, serve quase como testemunho de um fogo que se recusa a acabar, que segue como parte viva da paisagem da lavoura. Em vez do olhar “de cima” ou “do presente” para uma lavoura arrasada, há ali uma espécie de convite a participar do incêndio, pois a lavoura segue plenamente viva, bem como os elementos que a acompanham. O fogo persiste como testemunha da vivacidade dessa violência simbólica.

No vídeo gravado e editado por ela como performance que acompanha a obra visual para o canal do ICA no YouTube, Caccuri comenta outra parte do trabalho, que como um todo é uma rede de mosquiteiro cuidadosamente confeccionada. São representados “monstros marinhos” (figura 5) que assombravam as histórias de travessia do Oceano Atlântico na Europa durante as Grandes Navegações.

Imagine que a Europa achava que a América era cheia de monstros (Fala sério? Eita!). Sem contar que o mar era um dos infernos dos navegadores. A imaginação no mar era tão sem limites que criava verdadeiros mitos.



Figura 5 - Monstros marinhos. Disponível em: <https://icamiami.org/collection/vivian-caccuri-mosquito-shrine-ii-2020/>. Acesso em: 18 jan. 2021.

Embora a artista não o faça de maneira explícita a partir de sua explanação, a sequência entre monstros marinhos, fogo na lavoura e combate às doenças tropicais parece indicar, novamente, o não-esgotamento dos regimes de territorialização instalados pela colonização no empreendimento de conquista. “A imaginação no mar era tão sem limites que criava verdadeiros mitos”. Essa frase ecoou durante algumas semanas na minha cabeça antes que pudesse escrevê-la nesta dissertação. Mosquito Shrine II, dada essa sequência, parece ser mais que um comentário sobre o regime de exploração de *plantation* e sua relação com a disseminação de arboviroses: ela pode ser lida, sobretudo, como um comentário sobre a confecção de mitos nesses regimes. Não o mito como oposição ao que realmente acontecia, mas como parte integrante do arsenal político-simbólico que sustentava o regime comentado pela autora. Os mosquitos, lado a lado com os monstros marinhos, parecem mais um tipo desses monstros da travessia do Atlântico no empreendimento colonial.

Ao longo de sua performance digital, ela parece sugerir mais fortemente esse direcionamento:

As imagens engraçadas foram surgindo desde que foi descoberto que o mosquito era o inimigo. Nós já o tratamos como monstros gigantes no passado, mas agora preferimos vê-los como formas humanas que não queremos ter. Por algum motivo, se junta a figura do popular e do inimigo. A figura do bandido é recorrente, é para não deixar dúvidas de quem é o vilão. A forma mais curiosa para caracterizar o mosquito é na personagem de uma mulher, uma mulher decadente, doente e contagiosa.

O que a sequência de imagens acompanhadas de zumbidos de mosquito da vídeo-performance parece explorar, em conjunto com a exposição visual de Caccuri no ICA-Miami, é a confecção de mitos na relação de humanos com outras espécies, focalizada por Caccuri na ótica dos mosquitos, desde o período de *plantation* até os dias atuais. Em vez de tomar o “mito” como algo avesso à realidade ou de pensar as arboviroses como oposição ao processo civilizatório, Caccuri integra-o à paisagem geral da *plantation*, como parte de sua própria forma de funcionamento. É como se, para ela, não existisse arquivo possível dessas relações sem que esses mitos fossem conjurados. Quero analisar nos vídeos produzidos na Educação Básica o mosquito como uma dessas figuras mitológicas, pensando na mobilização do arsenal político-simbólico da racialidade que a circulação desses mitos promove. É sobre a materialidade e a semioticidade desse arquivo racial curricular que me debruçarei nas seções seguintes.

Como já dito nesta dissertação, os vídeos aqui analisados podem ser pensados como um arquivo racial das relações entre humanos e mosquitos em currículos escolares. Como arquivo, não como representação transparente, mas como temporalidade emaranhada que tanto constitui o passado quanto aposta no futuro (DERRIDA, 2001), estes vídeos atualizam os “mitos” no encontro entre humanos e mosquitos, como uma espécie de resposta ontopistemológica à experiência das epidemias de dengue, zika e chikungunya. Que figuras emergem desse processo? De que modo a analítica da racialidade pode nos ajudar a desconstruir, no sentido derridiano empregado por Ferreira da Silva (2007), as ferramentas de produção da diferença humana encenadas aqui?

Ao analisar os vídeos, indicarei três aspectos centrais da racialização do combate ao *Aedes aegypti*: (1) a construção da figura do inimigo, seja a partir da nomeação ou de uma

estética que enfatiza o caráter ameaçador dos mosquitos, num processo que chamo aqui de fetichismo do contato; (2) a reprodução como peça central para as ansiedades do encontro interespecies, aprofundando divisões entre humanos e mosquitos como “unidades reprodutivas” apartadas; (3) a constituição do espaço doméstico e a generificação do combate às epidemias como parte da estratégia de constituição de zonas de transparência e de zonas de afetabilidade (FERREIRA DA SILVA, 2007). Para a análise, serão importantes tanto a transcrição de falas presentes nos vídeos, como a seleção de imagens, coreografias e músicas.

4.1 EU VI A FOTO DELE NO JORNAL E NA TELEVISÃO: É O FUGITIVO DA SAÚDE!

A tematização da inimizade é um ponto-chave presente em praticamente todos os vídeos que analiso nesta dissertação. As arboviroses *dengue*, *zika* e *chikungunya* envolvem complexas relações entre socialidades virais (mutações³⁶, transbordamento zoonótico³⁷, patogenicidade³⁸), artrópodes (grau de adaptação a ambientes urbanos, circulação internacional de vetores em transporte comercial) e humanas (crescente urbanização, contribuição para mudanças climáticas e proximidade com espécies silvestres devido ao desmatamento). Entretanto, as imagens que circulam nos vídeos produzidos na Educação Básica remetem a uma estética de guerra, que busca cristalizar o *Aedes aegypti* como inimigo a ser combatido. A figuração do mosquito como alguém com total desprezo e até desejo pelo sofrimento humano parece ser crucial para essa formulação. Sendo assim, o combate à dengue não é apenas colocado como certa forma de autocuidado, mas como a luta contra um alvo específico, tão mais intensa quanto mais perigoso e mais separado de nós esse alvo for. Proponho-me a analisar, nesta seção, a forma como essa figuração atualiza o arsenal político-simbólico da racialidade (FERREIRA DA SILVA, 2007), estabelecendo certo fetichismo do contato.

O primeiro vídeo que gostaria de apresentar nesta seção chama-se *PARÓDIA PARA COMBATER A DENGUE. PROF. FERNANDA SÁ. TURMA 3 ANO. PROJETO MOMENTO CULTURAL*. Segundo a descrição no *YouTube* atribuída pelo canal responsável por seu compartilhamento, o vídeo faz parte de um projeto de apresentações de paródias educativas que buscam aproximar fisicamente as famílias das escolas, especialmente em datas comemorativas. Cada turma da escola fica, portanto, responsável por fazer uma apresentação temática que una

³⁶ Alterações no material genético do vírus que pode gerar novas variantes dele.

³⁷ A passagem de vírus que circulam em outras espécies animais (em geral mamíferos como morcegos e primatas) para um ciclo de infecção em nossa espécie (HAN *et. al.*, 2019).

³⁸ A capacidade de um agente biológico gerar, efetivamente, uma doença em seu hospedeiro.

dança e música, coordenados por professores da escola. Em meio a trabalhos sobre Páscoa, família e amizade, o vídeo aqui analisado registra a apresentação de uma turma sobre o combate à dengue, à zika e à chikungunya, as infecções virais transmitidas pelo mosquito *Aedes aegypti*.

A música escolhida para o repertório é uma paródia de *Metralhadora*, interpretada originalmente pela Banda Vingadora, hit³⁹ do carnaval brasileiro em 2016, mesmo ano de publicação do vídeo. No clipe da música original, é possível ver as mulheres da banda em trajes militares enfrentando um exército de homens, que acaba sendo derrotado e conquistado. A coreografia mistura imitações de metralhadoras com os braços, numa estética de domínio pela música e pela dança. Já no vídeo com a apresentação escolar, a paródia “Pegue já sua vassoura”, originalmente advinda do canal *Safroa Reguilida*, apresenta as meninas da turma como donas de casa. As meninas utilizam suas vassouras e demais ferramentas de limpeza na dança como armas para exterminar os mosquitos, que são representados nos vídeos pelos meninos. A única exceção entre esses últimos é uma menina que é responsável por picar um terceiro grupo de estudantes representando os enfermos, deitados no chão. A paródia, tocando ao fundo, demanda que as meninas *larguem o WhatsApp*, aplicativo de mensagens de celular, que prejudica seus afazeres domésticos, pois “é por isso que essa doença está matando”. Já os mosquitos são retratados na letra como invasores das casas mal-cuidadas, “armados, prontos pra te picar (...) com três nomes para usar”, referência às três infecções virais mencionadas anteriormente. Durante o refrão, as meninas usam suas vassouras para simular o movimento de metralhadora, fuzilando os mosquitos representados no vídeo. “Vamos usar a vassoura de metralhadora, entendeu?”, finaliza a intérprete.

Em outro vídeo chamado *musical da dengue* há no cenário uma série de contos e cantigas infantis adaptadas para contar uma história sobre a dengue. Nela, a Dona Baratinha, que vive numa casa cheia de lixo, marca um encontro por um aplicativo online de relacionamentos com “denguinho”, seu novo noivo, que presumivelmente afirmava ser uma barata no aplicativo. Numa alusão ao conto da *Chapeuzinho Vermelho*, ao chegar, a aparência do mosquito chama a atenção da Dona Baratinha.

“Tem alguma coisa errada, como ele é esquisito, vocês não acham? Meu noivinho, pra que esses olhos tão grandes? Pra que essas asas tão grandes? Pra que essas pernas tão longas? Pra que esse bico (*sic*) tão grande?”, pergunta a

³⁹ Termo em inglês muito utilizado para se referir a músicas de grande sucesso nas mídias sociais. Segundo reportagem do jornal *O Globo*, o videoclipe da música atingiu cerca de 26 milhões de visualizações em pouco mais de um mês, além de tocar em programas de rádio de todo o país. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/cultura/musica/banda-vingadora-desponta-como-hit-do-verao-com-paredao-metralhadora-18585723>. Acesso em: 06 abr. 2021.

Dona Baratinha. “É pra te pica, sua bobinha!”, diz o mosquito. “Ai, socorro! É o mosquito da dengue! Como pude me enganar? Eu vi a foto dele no jornal e na televisão! É o fugitivo da saúde. Está sendo caçado pelos agentes de combate! É o *Aedes aegypti*!”, exclama a Baratinha em apuros.

Logo depois, ele revela que “atrai as vítimas” para sua companheira, responsável pela picada fatal. A companheira aparece em cena e ambos os mosquitos descrevem os sintomas da dengue, caçoando de uma possível morte da Dona Baratinha. O imbróglio é resolvido com a entrada dos agentes dessaúde, que retiram o lixo e desesperam os mosquitos. Os mosquitos, então, são expulsos da casa de Dona Baratinha.

No vídeo *Apresentação sobre a Dengue EC 01 Ceilândia*, há a dramatização também do encontro entre mosquitos e humanos, dessa vez encenado pelos professores da escola, no pátio, com os estudantes como plateia, de maneira similar ao que foi retratado no vídeo que abre esta dissertação. Sua descrição no canal afirma que a peça faz parte de uma campanha contra a dengue na cidade de Ceilândia (Distrito Federal). Ele se inicia com uma página de jornal com a manchete “água parada não pode” e com a apresentação dos nomes dos professores e de seus papéis na peça: uma *senhora mosquito*, um senhor mosquito, uma agente de saúde, uma repórter e uma figurante, além do nome da responsável pela sonoplastia. Ao fundo, o zumbido de um mosquito seguido do que parece ser um som de chinelada e uma risada fúnebre.

A peça se inicia com o senhor mosquito e a senhora mosquito passeando vagorosamente pelo pátio da escola, sendo assistidos pelos estudantes que emitem gritos assustados. O par se esconde atrás de uma lata de lixo, enquanto a repórter, logo ao lado, inicia seu programa televisivo com uma chamada bastante similar à dos plantões jornalísticos da *Rede Globo*.

“Boa tarde, o Plantão Jornal da Saúde está no ar ao vivo com [fala inaudível]. Está solto pela cidade mosquitos de origem africana conhecidos como *Aedes aegypti*, que são muito perigosos. Ninguém sabe ao certo por onde eles andam, mas dizem que adoram água parada, onde gostam de depositar seus ovos e daí se multiplicar. Se você for picado, procure imediatamente o hospital. Caso esteja com dores abdominais, febre, vômitos, taquicardia, desconforto respiratório, você pode estar correndo risco de vida”, diz a repórter.



Figura 6 - captura de tela do momento da reportagem no vídeo *Apresentação sobre a Dengue EC 01 Ceilândia*. Disponível em: <https://youtu.be/hxISKfKLeOs>. Acesso em 07 fev. 2020.

Após a reportagem, entram em cena o “senhor mosquito” e a “senhora mosquito”, que conversam sobre a culpa das picadas ser das pessoas que deixam lugar para eles se proliferarem e sobre o fato do macho se alimentar apenas de “frutinhas”, ao que a fêmea responde: “eu gosto é de SANGUE! Muito sangue! Os meus filhotes precisam se alimentar de sangue para crescerem fortes e saudáveis”. O senhor mosquito tenta convencer a senhora mosquito a ir embora junto com ele, ao que ela responde “só depois de picar muitas criancinhas”.

Entra então em cena a agente de saúde, pulverizando veneno nos mosquitos. Ela diz:

Ai, ai, ai, matei os dois! Ê, casal de *mosquitos danados*! Esses mosquitos são uns *amaldiçoados*! Aí eu cheguei e pulverizei esse casal de mosquito da dengue (...) essa mosquita é a mais *perigosa*: se ela der uma picadinha em vocês, vocês vão ter febre alta, vocês vão ter dor de cabeça, vai ter dor no corpo inteiro e aí vocês vão ter que ir correndo para o hospital! Porque ela pica e pode dar dengue, e a dengue pode levar até à morte, a dengue hemorrágica. Vamo ver se ela já morreu mesmo, vamo fazer um teste!

A mosquita responde, nos seus suspiros finais: “ai, eu quero é picar mais um pouquinho!” A agente pulveriza um pouco mais a mosquita e diz “*meu Deus, que bicha danada!*”. Chamo atenção, nos vídeos até então descritos, para as figuras de malandro e de assassino que são evocadas.

No vídeo *Apresentação contra a Dengue. JARDIM I Tia Jack*, há uma apresentação de dança ao som de uma paródia da música “Ai, se eu te pego”, de Michel Teló. Uma das crianças

corre em círculos no chão, fantasiada como mosquito da dengue, enquanto as outras atrás dançam ao som do refrão “Mosquito! Mosquito! Assim você me mata! Ai, se eu te pego! Ai, ai, se eu te pego!”, vestidas com aventais amarelos e com raquetes de matar mosquito em suas mãos. Como afirmado no nome do vídeo, ela parece ser uma apresentação do ciclo da Educação Infantil.

O vídeo *Paródia da dengue com a música Baile de Favela... Apresentação na minha escola* é do canal de vlog de uma aluna. Ela filmou a sua apresentação com o grupo da escola, também uma apresentação de música, parodiando *Baile de Favela*, de MC João.

E a dengue só tá esperando / *Um descuido nosso pra sair ganhando* / E o zika tá só esperando / *Um descuido seu pra sair contaminando* / Ela veio ciente, eu estou percebendo / Ela veio ciente, eu estou percebendo / Que pra evitar, basta se cuidar / Se não, *nessa história ninguém vai sobrar* / E o Brasil tá cansado delas / E os quintais atraem todas elas / E a água parada atrai elas / E o Brasil unido pra *acabar com essa guerra!*

No vídeo *ESCOLA REYNALDO MASSI APRESENTAÇÃO DE PARÓDIA DO 2 ANO*, há a apresentação de uma sequência de imagens do que parece ter sido uma apresentação sobre dengue da aula de Biologia do Ensino Médio, do turno noturno na Escola Estadual Reynaldo Massi da cidade de Ivinhema (Mato Grosso do Sul). Nele, aparecem fotos da turma inteira, além de imagens das caracterizações da apresentação: algumas pessoas vestidas de *Aedes aegypti*, coreografias, um dos alunos tocando violão, além de imagens de campanhas de prevenção à dengue. A imagem selecionada para a Figura 7 dialoga com a caracterização proposta pela Dona Baratinha no *musical da dengue*: o mosquito como fugitivo da saúde.



Figura 7 - Campanha presente no vídeo da Escola Reynaldo Massi. Disponível em: https://youtu.be/REZ_TH7bPSc. Acesso em 05 mar. 2020.

No vídeo *Peça teatral SB - Chapeuzinho Vermelho no combate ao Aedes aegypti*, há novamente uma dramatização, realizada por alunos do 5º Ano do Ensino Fundamental. Na peça, a figura da Chapeuzinho Vermelho, mantendo a recorrência a cantigas e contos infantis nos vídeos listados aqui neste trabalho, é evocada para livrar a vovozinha doente da presença de um mosquito mau. A vovó fala em dado momento do vídeo: “foi só esse *mosquito danado* que me picou e me fez ficar assim - esse sim é pior que o lobo mau”.



Figura 8 - Chapeuzinho vermelho no combate ao *Aedes aegypti*. Disponível em: <https://youtu.be/AWJtUS5JTyA>. Acesso em 05 mar. 2021.

No vídeo *Baby-Justin Bieber (paródia sobre a Dengue)*, a escola assiste a uma apresentação de canto sobre cuidados gerais com a dengue. Na mesma linha de atuação, o vídeo *Paródia "Pra ver se cola" sobre a dengue dos alunos do 5º ano da EECAM*, da cidade de Piranga (Minas Gerais), apresenta também uma paródia:

Dentro de latas e pneus velhos / Mora um grande perigo / Que contamina e que assusta / Que medo tenho desse mosquito! (...) Tira a água parada daí pra que ele morra! / Faça sua parte agora e colabore! / Seremos nessa luta os grandes vencedores. / E esse tal de *Aedes* nós vamos mandar embora!

No vídeo *TEATRO SOBRE DENGUE - APRESENTAÇÃO NA EMEB ALICE REZENDE BERNARDES*, é apresentada uma peça, em formato similar ao de outros vídeos já apresentados neste trabalho: os estudantes interpretam personagens centrais envolvidos nas

epidemias, apresentando-se para outras turmas da escola, que se localiza na cidade de Mococa (São Paulo). Uma das estudantes introduz a apresentação, dizendo que se trata de uma dramatização encenada pelos estudantes do 5º Ano, com uma música ao final chamada “Melô do mosquito dengoso”. Outra estudante aparece como narradora da história que será apresentada:

Era uma vez uma cidadezinha bonita, tranquila, cheia de gente feliz. As casinhas eram tranquilas, a floresta era tranquila, as ruas eram tranquilas. Tudo estava em ordem, em seu lugar. Até que um dia...

Em seguida, pai e filho entram em cena, pedindo socorro a dois médicos, descrevendo sintomas de dengue. Os médicos se reúnem então com outras duas médicas, apontando que é mais um caso de pessoas que chegam com sintomas de dengue. A primeira médica diz prontamente que “a situação está cada vez pior. Pelos dados, essa é a maior epidemia vivida pela cidade até hoje”. “E não é só aqui! Os hospitais da cidade inteira estão lotados!”, diz a médica 2. Alguns momentos depois, a narradora retorna: “Ih, mas o que está acontecendo? Essa cidade era tão tranquila. Com pessoas saudáveis e felizes, mas agora quanto sofrimento!”

Entram em cena, então, dois mosquitos *Aedes aegypti*, que *zombam* da situação da cidade. A fêmea grita que vai “picar todo mundo (...) a cidade inteirinha, até todo mundo ficar doente”. Entra em cena então um time de mosquitos, todos interpretados por meninas, para dançar uma música.



Figura 9 - *Teatro sobre Dengue*. Disponível em: https://youtu.be/4EvXsG_HGMU. Acesso em 05 mar. 2020.

A paródia utilizada pela coreografia é “Olha a Dengue!”, a mesma utilizada para o vídeo *Mobilização contra a Dengue*, que veremos mais à frente. Após a dança, a narradora instiga a plateia: “e agora, quem poderá ajudar a proteger aquela cidadezinha tranquila? O que precisaremos fazer para acabar com esses mosquitos? Eles são tão feios, tão malvados e agora?”

Os agentes de saúde então entram em cena, prometendo acabar com os mosquitos. Eles convocam a cidade para um mutirão de limpeza. Após a limpeza, a narradora diz que a cidade voltou a ser tranquila, que os “moradores aprenderam a lição” e que “não deveriam juntar lixo nos quintais onde poderia acumular água parada”. A cidade então entoava o Melô do Mosquito Dengoso, paródia de uma cantiga infantil:

O mosquito diz que quer com um beijo lhe agradar / É mentira do mosquito, *ele quer é te atacar* / Hahaha, hohoho! Ele quer é te atacar! / Hahaha, hohoho! Ele quer é te atacar! / O mosquito diz que vai um dia te conquistar / É mentira do mosquito, *ele quer é te matar*! / Hahaha, hohoho! Ele quer é te matar! / Hahaha, hohoho! Ele quer é te matar! / Essa *fêmea tão levada*, diz que na água vai brincar / É mentira da *vampira*, *ela vai é procriar*! / Hahaha, hohoho, ela vai é procriar! / Hahaha, hohoho, ela vai é procriar! / O mosquito diz que a dengue não é nada de assustar / É mentira do mosquito, não deixa a fêmea botar / Hahaha, hohoho, não deixa a fêmea botar! / Hahaha, hohoho, não deixa a fêmea botar!

Após o Melô, parte dos atores permanece em cena para responder às perguntas dos demais colegas de escola que estavam assistindo à peça. Chamo atenção aqui para os grifos, novamente evocando a ideia de um mosquito assassino e descontrolado, cuja fêmea *vampira* quer procriar. As imagens de mosquitos mascarados dançando em grupo também fortalecem essas ideias, já evocadas até aqui em alguns outros vídeos.

Por último, o vídeo *5º ano 01 apresentação artística dengue Professora Maria Luiza* abre com a seguinte imagem:



Figura 10 - Imagem de abertura do vídeo. Disponível em: <https://youtu.be/vVtzX60JRlI>. Acesso em: 05 mar. 2021

Na apresentação de dança, feita apenas por meninas, sob o refrão “Dengue, dengue!” com o cartaz da imagem acima no fundo, anexado à parede, há uma convocação geral das “amigas” para ajudar no combate ao mosquito. A presença de dentes na imagem não corresponde à estrutura do aparelho picador-sugador que caracteriza esses insetos.

Mobilizo os vídeos acima como constituições da figura do inimigo atravessadas pelo discurso do extermínio. Os mosquitos são assumidos não só como invasores prontos para se reproduzir nas casas das pessoas, como também estando “armados, prontos pra te picar”. É encenada então uma situação na qual a morte do outro (tanto simbolicamente quanto materialmente, ambos os processos aqui confundindo-se) torna-se o mecanismo pelo qual os humanos garantem sua sobrevivência pela guerra. A temática da guerra contra um inimigo comum que representa risco biológico à população foi descrita por Foucault (2010) como parte do processo de transformação do racial de luta entre inimigos percebidos como iguais para a figuração de um inimigo comum que precisa ser exterminado. Embora aqui o racial esteja deslocado do debate da biopolítica foucaultiana, retomar essa forma de figuração é interessante para entendermos o que está em jogo nesse arquivo audiovisual.

Esse mecanismo de outrificação, ao ser acionado pelos currículos escolares, constitui-se enquanto forma de gerenciamento do contato interespecies (AHUJA, 2016) e de cálculo da vida e da morte. O currículo registrado nesses vídeos é, portanto, não a representação “neutra” de um processo de defesa “natural”, mas parte de relações sociais de representação em resposta

aos encontros que constituem humanos e outros-que-humanos. Isso é evidenciado, por exemplo, no *musical da dengue* pelo par de mosquitos, um o malandro que abusa da ingenuidade da dona baratinha e o outro a fêmea sanguinária que seria sua cúmplice. O uso desses termos não é um exagero meu: a própria baratinha se refere ao mosquito como o “fugitivo” da saúde, estabelecendo aí a mescla entre “criminoso” e “mosquito”. Os adjetivos *malvado, danada, perigosa, levada*, além de menções explícitas ao combate como *guerra* também caminham nesse sentido. O exemplo mais extremo é o da *PARÓDIA PARA COMBATER A DENGUE. PROF. FERNANDA SÁ. TURMA 3 ANO. PROJETO MOMENTO CULTURAL*, onde é encenado um fuzilamento dos mosquitos usando vassouras como metralhadoras.

Ao mesmo tempo, há aí um processo de implicação parcial com o *Aedes aegypti*, à medida que ele se torna relevante para esses currículos a partir desse contato dado como mortal. Ahuja (2015), por exemplo, descreveu essa ambivalência em práticas científicas que caracterizam os mosquitos por um parâmetro específico de afinidade pelo sangue humano, por exemplo. Chamo essa caracterização, que toma o outro como uma figura definida pela mortalidade de seu contato conosco, de fetichismo do contato: ele deve ser evitado ao máximo, ao passo que é apenas através do contato (epidemias) que os mosquitos se tornam ontoepistemologicamente relevantes para esses currículos. Em outras palavras, o contato vira um objeto ambivalente de recusa e de desejo. Há um investimento político-simbólico, para conversar com Ferreira da Silva (2007), nesse contato que precisa ser evitado, mas que ao mesmo tempo tem que ser continuamente convocado pelo discurso. Tomo aqui a definição de fetiche, no contexto do discurso colonial, afirmada por Bhabha (1998):

Dentro do discurso, o fetiche representa o jogo simultâneo entre a metáfora como substituição (mascarando a ausência e a diferença) e a metonímia (que registra contiguamente a falta percebida). O fetiche ou estereótipo dá acesso a uma "identidade" baseada tanto na dominação e no prazer quanto na ansiedade e na defesa, pois é uma forma de *crença múltipla e contraditória em seu reconhecimento da diferença e recusa da mesma*. Este conflito entre prazer/desprazer, dominação/defesa, conhecimento/recusa, ausência/presença, tem uma significação fundamental para o discurso colonial. Isto porque a cena do fetichismo é também a cena da *reativação e repetição da fantasia primária - o desejo do sujeito por uma origem pura que é sempre ameaçada por sua divisão* (BHABHA, 1998, p. 116-117, grifos meus).

Essa fantasia de uma origem – que separa um mundo humano antes do mosquito e outro após o mosquito – seduz exatamente pelo seu poder de reafirmação da autodeterminação

descrita por Ferreira da Silva (2007). A caracterização do mosquito enquanto figura de extermínio constitui não só uma questão de gerenciamento de saúde pública, mas também de reafirmação da unidade humana em defesa da preservação de sua própria vida. Emerge daí estética da guerra, da qual devemos sair “os grandes vencedores”, como afirmado no vídeo *Paródia "Pra ver se cola" sobre a dengue dos alunos do 5º ano da EECAM*. Em outro contexto, analisando manchetes sobre infecções virais transmitidas por mosquitos, Ahuja (2015) aponta que

Mosquitos alimentam tropos coloniais no discurso ambientalista – do consumo antropofágico a visões de contágio tropical. (...) Um pequeno corpo torna-se predador do humano forçando uma estranha ecologia de atração e sentimento ao mesmo tempo em que coloca riscos de debilidade e morte (p. 371)

Ao reduzir o contato humano-mosquito a uma figura de desejo cuja existência é investida na mensuração de seu “dano” ao humano, os vídeos constituem os currículos escolares como parte da luta pela garantia da vida humana. Tal investimento, ao mesmo tempo em que depende da constituição de uma diferença irreduzível entre humanos e mosquitos, explicita seu caráter situado, em práticas de “fazer o humano” a partir de representações que devem assegurar “o que fazer” diante da ameaça das epidemias.

Participando de uma longa história na qual os horrores da proximidade colonial são expressos através de figuras entomológicas de infecção e plasticidade, insetos emergem como contrapontos materiais e simbólicos à agência humana atmosférica. Nesse sentido, corpos tóxicos movem-se “bem além de seu escopo específico de atribuição biológica” em direção ao afeto politizado de espécies, raça e desabilidade. (AHUJA, 2015, p. 374)

Essa gramática racial de gestão dos corpos a partir da mobilização de uma diferença irreduzível e insuperável entre o eu e outro (FERREIRA DA SILVA, 2007) aparece também na experiência das epidemias nesses currículos escolares. As formas como mobilizamos categorias como vida e morte importam, pois nos constituem ontoepistemologicamente e atualizam o arsenal político-simbólico da racialidade. O fetichismo do contato é um desses modos de figuração ao qual se recorre na justificativa ao emprego da violência total e à ideia de aniquilação discutida por Ferreira da Silva (2007), sem que, no entanto, essa aniquilação ocorra completamente.

4.2 A RE-PRODUÇÃO, O MESMO E A LINEARIDADE DA VIDA COMO ENCENAÇÕES RACIAIS

O pensamento ecológico recusa um “fora” da reprodução, um espaço soberano de higiene ética que se possa queerizar (AHUJA, 2015, p. 368).

Tudo acontece à plena luz do dia, no meio das ruas. Uma multidão reúne-se no entorno, atenta ao que está acontecendo. Ao centro, três *mosquitas* da dengue, assistidas por um potente aparato de som e por um grupo de dançarinas, apresentam-se desafiadoramente ao som de uma paródia de *Gangnam Style*, música interpretada pelo cantor sul-coreano PSY. Em poucos segundos, podemos perceber também algumas pessoas segurando faixas com os seguintes dizeres: “mantenha seu quintal limpo e sem criadouros de mosquitos”, “Programa Escola da Família. EE (Escola Estadual) Dr. Presciliano Pinto de Oliveira. Dengue: todos somos responsáveis. Faça sua parte!”. Ao longo da frenética apresentação, são descritos os sintomas, o ciclo reprodutivo do vírus da dengue (detalhando fase lisogênica e fase lítica⁴⁰), além de trechos como:

Se deixar água parada no vaso da plantinha/ No pneu, na garrafa ou na piscina da vizinha/ Eu vou proliferar, vou botar os meus ovinhos/ E em muito pouco tempo vão nascer os meus filhinhos/ Pra picar você quando estiver dormindo ou até vendo TV/ E logo, logo, quando você menos perceber/ O vírus vai entrar no sangue e se desenvolver dentro de você.

Seguidos do poderoso refrão, entoado pelas *mosquitas*: “eu vou te pegar (vou, vou, vou, vou!) e, se não cuidar, eu vou te matar (vou, vou, vou, vou!). Olha a dengue!”.

Essa é a descrição de um dos primeiros vídeos assistidos para o projeto de pesquisa, sob o nome *Mobilização Contra Dengue*, tendo sido compartilhado por um dos professores da escola responsável no YouTube. Em seu canal, *Pj Moraes*, é possível encontrar vídeos de outras apresentações da escola, sobre temas diversos. A paródia utilizada, em breve pesquisa, é encontrada originalmente em vídeo⁴¹ do canal de YouTube do professor Leandro Ferreira, cuja descrição credita-o ao projeto *Sai Zika*, coordenado pelo próprio professor. Em um site⁴² sobre educação e informática encontramos mais informações sobre ele:

⁴⁰ Dois ciclos reprodutivos do vírus, a fase lisogênica equivale à inserção do material genético viral no material genético das células, enquanto a fase lítica equivale à produção de novos vírus completos, destruindo as células-hospedeiras.

⁴¹ Disponível em: <https://youtu.be/-fbmRFkFiCk>. Acesso em: 05 abr. 2021.

⁴² Reportagem por Cristiane Acácio Rosa. Disponível em:

<https://educacaoeinformatica.wordpress.com/2017/04/24/sai-zika-rio-preto/>. Acesso em: 05 abr. 2021.

O *Aedes Aegypti* (...) acaba de ganhar mais um inimigo nesta guerra. O professor Leandro Ferreira de Oliveira, docente da Escola Municipal Regina Mallouk, desenvolveu um aplicativo de celular para combater a dengue. (...) O aplicativo “Sai Zika” foi desenvolvido pensando na Educação Ambiental. Nele, o usuário pode aprender com história em quadrinhos, fazer uma mosquitérica (armadilha para pegar o vetor da doença), dicas de prevenção, ver informações sobre o *Aedes Aegypti* e as doenças que ele transmite, testar seus conhecimentos com games, eliminar os criadouros e compartilhar fotos em redes sociais, além de ligar para o Disk Dengue e denunciar potenciais focos do mosquito no bairro.

Nesta seção, apresento um segundo argumento em relação à atualização do arsenal político-simbólico da racialidade nos vídeos escolares de combate à dengue, à zika e à chikungunya. Como descrito acima, uma das preocupações centrais desse combate é não só a eliminação e vilanização do mosquito adulto, mas evitar a proliferação de suas formas jovens (larvas), além da reprodução do próprio vírus no corpo. Além disso, a própria reprodução humana também é retratada nesses vídeos, seja pela discussão da microcefalia em fetos e bebês associada aos casos de zika em gestantes, seja pela desestruturação da unidade familiar promovida pelo mosquito. A temática da reprodução, que já aparecia em alguma medida nos vídeos da seção anterior, ganha força aqui como re-produção de unidades individuais e como encenação da linearidade da vida (autodeterminada) humana: nascer, crescer, se reproduzir e morrer.

No vídeo *Trabalho escolar: Dengue, Chikungunya e Zika Vírus - 3º Ano - Colégio de Aplicação*, do canal Fernando Jr., vemos estudantes de Ensino Médio que gravam um vídeo como trabalho escolar interpretando um quadro jornalístico apresentado pela Repórter 1, que descreve o mosquito *Aedes aegypti*, incluindo entrevistas pela Repórter 2 a cidadãos interpretados pelos demais integrantes do grupo. As entrevistas são focadas em sintomas da dengue, da zika e da chikungunya. Um destaque do vídeo é a entrevista a uma adolescente de 17 anos gestante que contraiu zika. A entrevistada diz: “é doloroso saber que meu filho vai nascer ou tem a chance de nascer com microcefalia, mas, de qualquer forma, se ele nascer, eu vou dar o melhor de mim e pra mim ele vai ser igual às outras crianças normais”. A entrevista seguinte é com uma mãe, com seu filho bebê no colo. A entrevistadora pergunta como foi a gravidez e ela diz: “Durante minha gravidez tive os principais cuidados, que foi passar bastante repelente durante o dia, tomar bastante líquido e todas as noites eu usava um mosquiteiro”.

O vídeo *Documentário/Entrevista - Trabalho escolar - Tema: Dengue, zika e Chikungunya* é um trabalho de encenação gravado para uma disciplina do Ensino Médio, sem informações da escola dos estudantes, em Belo Horizonte (Minas Gerais). No vídeo, os

estudantes atuam como repórteres de um programa televisivo e como entrevistados que transitam pela escola e pelas ruas da cidade. É curioso que esse formato de telejornal apareça em vários vídeos apresentados aqui, embora neste caso específico o foco não seja buscar o “procurado” da saúde, mas investigar o grau de conscientização da população sobre a gravidade da doença e o papel dos moradores na realização das medidas profiláticas. Uma das entrevistas diz que perdeu uma prima para a dengue hemorrágica. Outro afirma que já pegou dengue, que foi muito desagradável e que só pegamos a doença porque “não estamos fazendo nossa parte”. Uma das entrevistas diz que está na hora do Brasil acordar para essa doença e a última que “a dengue tem matado muita gente e se ninguém fizer nada, o mosquito vai alastrar e a população vai ficar dominada pelos mosquitos”.

O vídeo *Combate à DENGUE* apresenta a seguinte descrição pelo canal Colégio Objetivo de Presidente Prudente:

A nossa escola tem desenvolvido atividades de conscientização quanto ao crítico problema da dengue. O mais recente exemplo desse trabalho foi a apresentação de uma dramatização feita pelos alunos do 2º ano do Ensino Fundamental, no dia 19 de fevereiro

A professora, durante a dramatização, assume o papel de narradora:

Era uma vez, uma *cidadezinha muito bonita, tranquila e cheia de gente feliz e saudável*. Logo cedo, as pessoas saíam pra trabalhar, ir à escola, brincar, passear e (...) todos eram muito felizes. Certo dia, *tudo* começou a mudar. As pessoas daquela cidade começaram a ficar doentes, todos começaram a sentir muitas dores, as mães levavam os filhos ao hospital dizendo “coitadinho! ele estava com febre, dor de cabeça, vômito, dor de barriga, dor no corpo todo! (...) Ah, mas o que será que está acontecendo? Essa cidade era tão tranquila... De repente, apareceram vários mosquitos e um deles disse assim: “HAHAHA! Agora sim! Vamos picar todo mundo! Vamos picar os jovens, os adultos e as crianças! Vamos picar a cidade inteira até todos ficarem doentes! HAHAHAHA!”(...) Crianças, vocês sabem quem são eles? Os mosquitos *Aedes aegypti*, aqueles mosquitos malvados que transmitem a dengue e outras doenças que judiam muito das pessoas!

À semelhança do último vídeo, chegam na cidade os agentes de saúde que fazem um mutirão na cidade deixando-a “bem limpinha”. Os mosquitos, interpretados por alguns dos alunos, chegam, se deparam com a cidade limpa, reclamam e vão embora. “E assim, a cidade voltou a ser tranquila e os moradores aprenderam a lição: que não devem juntar lixo nos quintais, onde possa acumular água parada, caso contrário os mosquitos voltarão e usar também sempre o repelente!”, diz a professora-narradora.

No vídeo *Apresentação Projeto:Minha Escola Contra a Dengue- Alunos da Prof^a Cidinha 5º ano B*, há uma apresentação musical e de dança protagonizada por meninas com foco nos cuidados domésticos de prevenção à dengue, ao som de uma paródia da música *Meteoro* do cantor Luan Santana. O refrão traz o seguinte: “Agora vou virar as garrafas/ Por areia nos pratinhos/ Não deixar água parada/ Acabar com o mosquitinho/ Tampar as caixas de água/ Deixar tudo bem limpinho/ Ah! Como é bom te evitar!”

Não é informado de que escola é o vídeo. No mesmo canal, há outros vídeos do dia de combate à dengue, como o *Projeto Minha Escola Contra a Dengue*, que inclui uma peça representada pelos próprios estudantes. Nela, há um cenário de infecção em casa, com uma idosa e as crianças colocadas como vulneráveis por um pai que não deixa os vigilantes de saúde fazerem seu trabalho de checagem e limpeza dos focos do mosquito. Quem leva uma das filhas, com sintomas de dengue, ao médico é a mãe, que volta para casa e briga com o pai negligente, além de iniciar a limpeza com uma vassoura. O pai liga para os agentes de saúde, que vêm prontamente socorrer a casa. A menina, que ficou internada, volta ao fim da peça para casa.

O que os vídeos descritos acima talvez possibilitem articular é uma ligação entre “outros-que-humanos” e “humanos” a partir da temática da reprodução. As histórias constituídas pelo vídeo parecem contar a materialidade humana como justamente “matriz, recurso ou ferramenta para reprodução” de uma relação na qual ela não é protagonista - entre vírus e mosquitos - estes últimos investidos de alto sarcasmo, sadismo e predileção pelo sangue e horror humano. Há uma tentativa de suturar esse descentramento, reafirmando na *Mobilização contra Dengue*, por exemplo, o lugar de vilania e de impropriedade que já expus na seção anterior. O que esse descentramento nos possibilita pensar é na reprodução como uma forma de relacionalidade ontológica (MACEDO; RANNIERY, 2018) entre espécies nesses currículos escolares. Ao mesmo tempo, a reprodução do próprio mosquito é também colocada nesse terreno de uma produção desenfreada de si mesmo, condicionado pela família constituída como desestruturada em seus cuidados no *Projeto Minha Escola Contra a Dengue*.

É nesse sentido que Ahuja (2015), por exemplo, afirma que a dicotomia vida/morte e seu alinhamento ordenado em nascimento-crescimento-reprodução-morte de uma unidade orgânica tendem a apagar o que ele chama de reproduções laterais, ou seja, o modo como diferentes co-habitantes estão implicados na reprodução e na extinção uns dos outros. Para Ahuja, a separação dos corpos é um dos efeitos do processo de racialização, obliterando o modo como a constituição desses corpos é sempre uma constituição *atmosférica*. A alusão a uma atmosfera comum, em que a produção dos corpos não é fruto de uma essência interior autodeterminada, mas das relações que o constituem sempre em conjunto com outros seres, não

é despropositada. Faz referência a uma atmosfera em aquecimento, pela amplificação dos gases do efeito estufa, afetando a distribuição biogeográfica de várias espécies, incluindo as de mosquitos vetores de arborvíroses tropicais. É nessa atmosfera em comum que o *Aedes aegypti* viajou o Atlântico e é da queima de matéria orgânica e do fogo da lavoura que são gerados os gases do efeito estufa que causam, mais uma vez, seu deslocamento.

A relacionalidade ontológica posta em evidência pelos vídeos atua menos como cristalizadora de representações do que (im)propriamente como uma forma de queerizar os pressupostos de linearidade (POVINELLI, 2016) que dão suporte a teorizações do Humano como o fundamento do social. Em vez disso, o social nos vídeos é constituído por esses encontros interespecies no momento mesmo em que essa não-linearidade é recusada em favor de perspectivas que reafirmam a separação entre humanos e mosquitos. É na ambivalência da presença/ausência que o racial pode saturar o social sem nunca, efetivamente, concretizá-lo. Ao reafirmar a estética de uma guerra reprodutiva, entre unidades separadas cujas replicações se ameaçam mutuamente, o social fica reduzido ao espaço de autodeterminação humana que deve controlar a “reprodução desenfreada” dos seus “outros” afetáveis.

Apoiada em figuras da Biologia, Haraway (1992) complica a ideia de que a reprodução é a replicação do mesmo deslocado em outro lugar a partir da noção de geração, na qual “muito raramente algo realmente é reproduzido; o que acontece é geralmente muito mais polimórfico que isso” (p. 299). Isso parece convergir com sua defesa de que “organismos não nascem; eles são criados em práticas tecnocientíficas transformadoras de mundos por atores coletivos particulares em tempos e lugares também particulares” (p. 297). Pensar a reprodução/geração enquanto fenômeno requer levar a sério a ideia de que não haverá uma mesma unidade replicada em outros espaços-tempos, como pureza, mas práticas sociais que produzem organismos instáveis. Difratar a noção de reprodução nos afasta de fantasias raciais de pureza e replicação do mesmo (FERREIRA DA SILVA, 2007), como sinal de autodeterminação, em contraposição a uma interdependência com o outro. Assim, os vídeos apresentados até aqui nos ajudam a redesenhar currículo como uma das instâncias nas quais essas práticas de estabilização/instabilização são encenadas.

A ansiedade característica do fetichismo do contato aciona noções de higienização do meio, de aniquilação daquilo que “não deveria cruzar nossas fronteiras”. Se pudéssemos pensar em termos do que é comum aos vídeos apresentados neste trabalho, esse comum representável seria o *Aedes aegypti*. Ele é representado como o invasor que divide um tempo mítico de paz pré-mosquito e a utopia de um mundo novamente pacificado e puro, em que a reprodução “dos outros” volte a ser parte do nosso espaço soberano de intervenção. Também o mosquito é

representado como o malandro que se nutre nos interstícios de vidas humanas supostamente autônomas e dignas de serem vividas. Se ele pudesse responder à provocação de Mitchell (2002) - pode o mosquito falar -, o que aconteceria? Na verdade, o que importa não é propriamente a possibilidade de o mosquito falar, mas o modo como humanos, mosquitos e vírus são investidos de maneira político-simbólica pelos currículos escolares, de modo que esses currículos sejam uma espécie de indexação da precariedade ecológica no início do século XXI. Daí a caracterização destes vídeos como *arquivo racial curricular*.

4.3 ERA UMA VEZ, UMA CASA MUITO SUJA...

As quarentenas da matéria e da vida nos encorajam a ignorar a vitalidade da matéria e os poderes vívidos das ações materiais, tais como (...) o modo como nosso lixo não é jogado “fora” em aterros sanitários, mas gera fluxos vívidos de compostos químicos e de gás metano volátil enquanto conversamos (BENNETT, 2007, p. VII).

Esta seção não havia sido iniciada originalmente desta maneira, mas foi arrebatada na leitura do trecho em destaque acima, da teórica feminista Jane Bennet. Convocando-nos a atenção à materialização do lixo e ao mito de um lugar delimitável e desagenciador chamado “fora”, ela instaura um encontro inesperado com as discussões que travamos até aqui, seguindo-as com o lixo, os mosquitos, o vírus e o espaço doméstico. A esse “poder gerador”, adicionamos a capacidade de gerar e multiplicar mosquitos, numa relação que cruza chuva, gravidade, sangue, “descartes” humanos, ovos e larvas. Esse encontro, longe de passar despercebido por aqui, torna-se o anúncio potente nos vídeos da corrosão de um modo particular de existência humana - o espaço “doméstico”. Nesta seção, os corpos de mulheres ganham mais destaque, frequentemente associados nos vídeos aos cuidados com o espaço doméstico, o que nos desloca para um cruzamento entre racialidade e gênero.

No vídeo *TEATRO - MARIAZINHA E A DENGUE*, a gravação é de uma peça feita por crianças e suas professoras para os demais integrantes da comunidade escolar e para os pais com objetivo de expor os riscos e as formas de prevenção da dengue. A história vai sendo tecida com papéis específicas para elementos como a chuva, o sol, os mosquitos, uma mãe, sua filha (Mariazinha) e um médico, além de um narrador, cujo “cenário” é o terreno baldio ao lado de uma casa. Nesse terreno, segundo o narrador, havia muito “lixo, sacolas, garrafas, pneus e tampinhas”. Após uma chuva, a deposição de ovos e os risos de satisfação de uma “mosquita”, uma série de outros mosquitos se proliferam no local e infectam Mariazinha com a dengue. Adiante, prossegue-se uma rotina de cuidados por parte da mãe (que acode Mariazinha no

quintal de casa) e do médico, que interna Mariazinha e alerta a mãe sobre os cuidados com terrenos baldios e com o lixo acumulado.

No vídeo *Teatro sobre prevenção da Dengue*, é também encenada uma peça na escola. Esta é a imagem que aparece no início da narrativa da professora:



Figura 11 - Era uma vez uma casa muito suja. Disponível em: https://youtu.be/oa-4W_PCMzY. Acesso em 05 mar. 2021.

Conforme a sujeira é mostrada, a professora narra uma história:

Era uma vez uma casa muito suja, que tinha vários lixos (*sic*) jogados. Tinha sujeira pra todo o lado. *Não se tinha cuidado algum*. Então, os dias foram passando, passando, quando de repente veio uma chuva muito forte. E encheu todos os lugares de água. (...) Então, *nosso vilão entrou em cena*. Mal sabia a família de Caíque que o *lugar inofensivo* seria o criadouro do mosquito *Aedes aegypti*, o *grande vilão* de nossas vidas.



Figura 12 - *Aedes aegypti*, o grande vilão de nossas vidas. Disponível em: https://youtu.be/oa-4W_PCMzY. Acesso em 05 mar. 2021.

A casa de Caíque então recebe a visita dos agentes de saúde, que conscientizam a família sobre acabar com os criadouros do mosquito. A narradora, então, diz que a família aprendeu que não se deve jogar lixo no chão, que se deve cuidar da casa.

No vídeo *Combate à Dengue nas escolas*, à semelhança do vídeo que abre esta dissertação, uma peça é encenada por pessoas externas à escola para uma plateia de crianças, sem que seja informada a idade ou a série. O vídeo aparece no canal TVNL Filmes, que se identifica como um canal de “reportagens, clipes, institucionais, humor, animações, possibilidades!”, ligado à cidade de Nova Lima (Minas Gerais). As personagens em cena são os possíveis focos de reprodução do mosquito *Aedes aegypti* em casa: a tampa do vaso sanitário, o pneu, o vaso da flor, a garrafa de vidro e o balde. Cada personagem se apresenta e o balde anuncia que traz algo importante para as crianças: o dever de casa - cartilhas de combate à dengue dentro das casas. Ao fim do vídeo, as personagens dançam ao som de uma música com palmas e canto da plateia: “Na minha casa a dengue não entra/Eu boto a dengue pra correr/Prevenir é simples, todo mundo sabe/Só depende de você”.

No vídeo *Apresentação Xô Dengue*, do canal Priscila Pontes, é filmada também uma coreografia protagonizada pelas crianças para duas paródias: primeiro, para a música *A Casa*, de Vinicius de Moraes: “*Era uma casa tão bem cuidada / Não tinha lixo e água parada*”. A

outra paródia apresentada, muito conhecida e replicada entre os diferentes vídeos analisados neste trabalho, com mais de 750 mil visualizações: “xô dengue”⁴³:

Nenhum mosquitinho vai morar na minha casa / Nenhum mosquitinho vai me aborrecer / Todo mosquitinho por aí picando / Pode ir embora, se não vai ver / Xô, xô, xô, dengue! / Dengue, xô xô! / É na água limpa que estiver parada / Que o mosquitinho pode aparecer / Limpe e esvazie tudo com cuidado / Basta fazer isso pra ninguém adoecer.

Nessa narrativa de mundos em conflito que parece justificar a linguagem de guerra e/ou de extermínio, essa apreensão é assegurada a partir de uma suposta corrosão dos limites do espaço doméstico ou, de uma maneira mais ampla, da distinção entre público/privado. A ideia da casa como um campo de guerra, expresso até de maneira mais explícita no vídeo *PARÓDIA PARA COMBATER A DENGUE. PROF. FERNANDA SÁ. TURMA 3 ANO. PROJETO MOMENTO CULTURAL*, da primeira seção, gera uma ambivalência bastante interessante em termos de análise. No vídeo referido, praticamente todas as meninas vestem-se com aventais e carregam vassouras, dançando ao som de um refrão que urge às meninas a abdicação do *Whastapp* e a adesão com mais afinco às tarefas domésticas, quase como uma forma de “empoderamento” através do trabalho doméstico. Tomo essa percepção como uma ambivalência porque, ao mesmo tempo em que esse espaço doméstico é tomado como do campo do privado (por isso as atribuições de cuidado são relegadas às famílias), esse cuidado passa a ter uma dimensão pública de afirmação de um espaço autodeterminado e não invadido por mosquitos, situados no campo da natureza.

Designado como par “epistemologicamente carregado” pela teórica queer e feminista Eve Sedgwick (2007, p. 28), a dicotomia público/privado, tão importante na história tanto do feminismo quanto dos estudos gays, lésbicos e queer (basta lembrarmos do slogan “o pessoal é político”, da segunda metade do século XX), é aqui difratada pela relacionalidade ontológica operada por/com vírus, mosquitos, humanos e suas condições de existência. Se para Ahuja (2015, p. 375) a pegada de carbono⁴⁴ funciona como a medida de um “humano universalizado [que] se torna um alvo móvel definido por seus rastros” no discurso ambientalista atual, nos vídeos analisados aqui o lixo torna-se o traço do deslocamento de mulheres no/para o cuidado com suas casas. É nesse sentido que o primeiro vídeo convoca mulheres a assumir “suas”

⁴³ Disponível em: <https://youtu.be/wgkIq05psK4>. Acesso em: 05 mar. 2020.

⁴⁴ “De acordo com a OMS, a pegada de carbono é uma medida do impacto que uma dada atividade ou uma dada instituição/país têm na quantidade de dióxido de carbono produzida através da queima de combustíveis fósseis”. Disponível em: <https://youmatter.world/en/definition/definitions-carbon-footprint/>. Acesso em 05 mar. 2021.

tarefas, articulando a linguagem do cuidado da casa como o de uma guerra na qual um certo sentido de empoderamento feminino, assumindo um lugar de autodeterminação, pode ser convocado. Essa linguagem, que desloca e reforça ao mesmo tempo a divisão público/privado na qual o feminino é produzido, também está presente nos demais vídeos da seção.

Ferreira da Silva (2007) comenta o cruzamento entre raça e gênero como um cruzamento curioso, no qual os efeitos de ambos não podem ser vistos como um somatório, mas como parte do mecanismo moderno de produção de sujeitos. A produção de “mulheres” como seres particularmente afetáveis e excluídas da universalidade é reescrita em termos raciais ao colocá-las diante de uma luta pela autodeterminação, não contra os mecanismos de sujeição de gênero, mas contra os mosquitos que invadem suas casas. O que essa tentativa de saturação do espaço doméstico deixa de fora é a noção de que esse espaço não é um vazio a ser preenchido, mas um “fazer”, tecido em relações materiais e político-simbólicas. A racialização da relação entre humanos e mosquitos, portanto, participa da produção do espaço doméstico e cruza-se com gênero para produzir uma saída autodeterminada através de dimensões como cuidado, asseio e limpeza.

Já o lixo, frequentemente, não ganha papéis vivos nas peças e coreografias filmadas, mesmo em *TEATRO - MARIAZINHA E A DENGUE*, onde elementos outros-que-humanos como o sol e a chuva ganham certo destaque. Atuando como cenário, como a matriz reprodutiva ou como descarte, ironicamente, ele parece desafiar a divisão dentro/fora do espaço doméstico e reativar o espaço doméstico como uma produção relacional. É nele que se reproduz o “inimigo”, cuja expulsão precisa ser rotineiramente performada pela vigilância da impureza do “dentro” das casas. Entretanto, se radicalizamos a ameaça encenada nesses vídeos, poderíamos dizer que o lixo é (mais um) indicativo da corrosão que as epidemias provocam à divisão dentro/fora na encenação desses mundos e à separabilidade, ao mesmo tempo em que o processo de racialização e de reafirmação dessas diferenças tentar suturar essa corrosão produzindo imagens como a do mosquito assassino, da fêmea sanguinária, das famílias desestruturadas e do espaço doméstico como campo de guerra pela autodeterminação.



Aedes aegypti em espuma vinílica acetilada (EVA). Disponível em: <https://www.elo7.com.br/mosquito-da-dengue-em-eva-para-painel/dp/135A382>. Acesso em: 05 abr. 2021.

5 PONDERAÇÕES ESCATOLÓGICAS

Consideremos uma possibilidade: e se, em vez de O Mundo Ordenado, pudéssemos imaginar O Mundo como uma Plenitude, uma composição infinita em que cada singularidade existente está sujeita a se tornar uma expressão possível de todos os outros existentes, com os quais ela está emaranhada para além do espaço e do tempo[?] (FERREIRA DA SILVA, 2017, p. 15).

O inimigo invasor promíscuo e sanguinário, a família desestruturada e o lar mal gerenciado – essas são figuras de um sonho de obliteração do outro, disposto na topologia de um arquivo racial curricular. Embora a imagem do outro não seja exatamente estranha aos estudos de currículo, há ainda algumas ponderações a serem feitas. É possível um mundo sem um outro? Sem alteridade? Quando pensamos em um outro, que rosto ele traz? Tais ponderações podem parecer despropositadas, mas elas são centrais para o argumento geral desta dissertação: se os estudos curriculares passam pela primazia da relacionalidade ontológica (MACEDO; RANNIERY, 2018), é necessário aprofundar esse compromisso. É necessário assumir que essa relacionalidade nunca pode ser totalmente determinada, nem seus efeitos totalmente previstos. É importante assumir como nossa tarefa de pesquisa reverberar a alteridade não só enquanto “outro” que se realiza no processo de racialização, mas também como emaranhado naquilo que nunca veio a ser e que nunca virá (DERRIDA, 1991). Essas são ponderações escatológicas quanto à problemática de um fim, seja como finitude, seja como finalidade.

Qual é a finalidade do processo de racialização? Esta é uma pergunta em permanente suspensão. Há uma leve tentação em adicionar a esta pergunta uma segunda: finalidade para quem? Após tantos vídeos, tantas formas distintas de evocar o arsenal político-simbólico da racialidade, quem toma responsabilidade por esse processo e com que propósito? Poderíamos atribuí-la aos estudantes e aos professores? Ao próprio mosquito, cuja circulação afinal promove o adoecimento das pessoas? À escola, às redes de ensino, ao primeiro europeu que pôs seus pés sobre esta terra? Ferreira da Silva (2007) trata essa busca por um propósito iluminado, por causas eficientes, seja na forma de uma consciência autônoma, seja na forma de uma razão universal e produtiva expressa pelas leis da natureza, como parte da própria tese da transparência. Não é possível perguntar por causas ou por agentes pré-raciais sem que, para isso, seja acionada a própria racialidade. Não se trata de um curto-circuito, mas de uma pergunta autorreferente. A questão é que a racialidade não funciona porque um “quem” a colocou em operação, mas porque ela inventa um “quem” em seu funcionamento. Não funciona porque há

uma finalidade prévia que a justifique, mas sim inventando finalidades (uma consciência independente e que “sabe” aquilo que se “faz”) e uma separação insuperável e irreduzível entre as “causas” do passado e os acontecimentos do “presente” e do “futuro”.

Se o “quem” e o “quando” são formas raciais, então a questão dos sujeitos e a questão da temporalidade são irrelevantes? De forma alguma. Como tentei demonstrar ao longo do último capítulo, tanto as figuras quanto os sujeitos raciais são altamente relevantes porque materializam os signos do processo de racialização, são indispensáveis para a manutenção do racial em circulação. Seria possível dizer que não existe racialização nos currículos sem esse processo de consignação. Com efeito, a questão do “quando”, ou do tempo, também precisa ser reconfigurada: não é tanto a de um passado que acarreta diretamente no presente, porque tanto passado quanto presente são práticas, modos de configuração temporal que auxiliam a marcar seres transparentes (com um tempo coerente interno) e seres afetáveis (definidos pela sua espacialidade, instrumentos do tempo da razão universal). Não é que o tempo não exista: ele é crucial para a temática da finitude. A figuração temporal da racialidade, do sujeito transparente e autodeterminado, é a de uma permanente ansiedade diante de seu possível fim, que por isso mesmo deve ser sempre adiado pela reafirmação da própria autodeterminação. Essa é a primeira ponderação escatológica da racialidade: um fim de mundo sempre à espreita.

Nesse sentido, o arquivo racial curricular do combate às epidemias virais transmitidas pelo *Aedes aegypti* registra e inscreve a racialização das relações entre humanos e mosquitos sem que, para isso, haja certa “vontade essencial”. Os humanos não racializam os mosquitos. Ambos assumem posições, sem que essas posições definam uma essência ou uma vontade autônoma, sob pena de perdermos o caráter *impressivo* e *consignativo*, portanto *contingente* e *não exaustivo* do arquivo racial curricular. É inclusive esse caráter que mantém o arsenal político-simbólico da racialidade em aberto, vazando para a formulação das figuras analisadas no capítulo anterior na experiência das epidemias. A imagem de uma invasão de mosquitos sanguinários, malandros e sem nenhum apreço pela vida humana é necessária para dar inteligibilidade a um alvo de extermínio nas ações de prevenção à reprodução do *Aedes aegypti*. A associação do espaço doméstico a esse cenário de batalha, em que “as armas são as vassouras” assentam esse “outro totalmente outro”, adiando preocupações com a precariedade ecológica e com a história colonial que também compõem esse encontro. Minha proposta é que esse arquivo não pode ser pensado apenas do ponto de vista do encontro com os mosquitos, mas também com os limites das figurações ontoepistemológicas que regulam a vida social.

É possível definir, à priori, um rosto para os “quens”, incluídos aí os “outros”, formados pelo racial? Essa questão acompanha esta dissertação ao fundo, uma vez que há aqui uma

proposta de articular relações raciais e relações interespécies. A separabilidade e a determinação (FERREIRA DA SILVA, 2017) são ao mesmo tempo ferramentas e efeitos da racialidade. Portanto, certamente há um rosto sendo formado na racialidade, embora nunca se possa prever com exatidão que rosto será esse e “o que” será marcado. Um arquivo racial curricular, portanto, não se qualifica como “o” arquivo, mas como atualização de um arsenal em constante modificação, cujos rastros não são certos e determinados. A racialização das relações humanos-mosquitos desafia a caracterização de categorias tais como “representação”, “diferença” e “currículo” como exclusivas das relações entre humanos ou como “atos humanos” direcionados a um mundo exterior. Em vez disso, essas são práticas politicamente abertas, mobilizadas no encontro entre humanos e outros-que-humanos, constituindo-os em conjunto. Considerando o crescente impacto de epidemias e pandemias na vida pública e das crises climáticas/ecológicas, defendo pensarmos a constituição do social, tão importante nos debates curriculares das últimas décadas, “na imbricação com outros seres, na travessia de outros seres em nós” (RANNIERY, 2019, p. 1438). Ao cultivar a atenção a essas práticas, talvez o que entendemos por currículo já esteja atravessado por políticas mais-que-humanas. Segunda ponderação escatológica da racialidade: o fim do mundo está sempre chegando, com um rosto sempre por definir.

Qual, portanto, seria a tarefa ética de uma teoria de currículo preocupada com a relacionalidade ontológica? Primeiro, devemos lembrar que o arquivo racial curricular, como todo arquivo, está situado no limiar entre um registro do “passado” e uma aposta no “futuro” (DERRIDA, 2001). É desde esse futuro não cindido do passado, mas emaranhado no arquivo, que o horizonte ético da alteridade pode surgir, reinterpretando o racial como estratégia, como uma forma de impressão e não como o fundamento de toda a vida social ou mesmo da materialidade dos corpos. Aqui, penso a alteridade não como símbolo de uma diferença insuperável e irreduzível, mas como aquilo que desconstrói a racialidade como prática ontoepistemológica no arquivo racial curricular. Ferreira da Silva (2007, p. 33) já indica essa possibilidade analítica, afirmando que o racial “necessariamente institui o ‘Eu’ transparente e seus outros como sujeitos instáveis”. É apostando nessa instabilidade constitutiva do racial que podemos dizer que não há arquivo curricular sem alteridade. Sem atribuir à alteridade um rosto definitivo, nossa tarefa é utilizá-la para fazer perguntas e apostar na produtividade dessa instabilidade para as pesquisas em currículo.

REFERÊNCIAS

- AHUJA, Neel. Intimate Atmospheres: Queer Theory in a Time of Extinctions. **GLQ**, v. 21, n. 2-3, 2015. p. 365-385.
- AHUJA, Neel. **Bioinsecurities**: Disease Interventions, Empire, and the Government of Species. Durham: Duke University Press, 2016.
- ALEXANDRE, Ivone Jesus. **A presença das crianças migrantes haitianas nas escolas de Sinop/MT**: O que elas visibilizam da escola? 2019. 207 f. Tese (Doutorado) – Doutorado em Sociologia. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019.
- ANDRADE, Antonio; SANTOS, Antonio Carlos, COSTA, Ariadne; et al. Arquivo. In: PEDROSA, Celia, KLINGER, Diana; WOLFF, Jorge; CÂMARA, Mario. **Indiccionario do contemporâneo**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2018, p. 15-53.
- ARANTES, Adlene Silva. Educação e racialização: uma análise a partir dos conteúdos escolares das aulas primárias pernambucanas (1928-1939). **Anais da XXXVIII Reunião Nacional da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação**, 2017.
- ARANTES, Adlene Silva. **Processos de racialização nas escolas primárias pernambucanas (1911-1945)**. 2014. 235 f. Tese (Doutorado) - Doutorado em Educação. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.
- ARAUJO, Débora Cristina de. **Literatura infanto-juvenil e política educacional**: estratégias de racialização no Programa Nacional de Biblioteca da Escola (PNBE). 2015. 335 f. Tese (Doutorado) – Doutorado em Educação. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015.
- BARAD, Karen. Diffracting Diffraction: Cutting Together-Apart. **Parallax**, v. 20, n. 3, 2014, p. 168–187.
- BARROS, Clarissa Fernandes do Rêgo. **As ações afirmativas na UERJ**: trajetórias sociais e perspectivas dos estudantes cotistas no desafio do acesso à universidade. 2009. 122 f. Dissertação (Mestrado) - Mestrado em Serviço Social. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.
- BEISE, Cristiane Becker. **Para além das diferenças de raça**: o estatuto da igualdade racial e educação. 2011. 105 f. Dissertação (Mestrado) - Mestrado em Educação. Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2011.
- BENNETT, Jane. **Vibrant matter**: a political ecology of things. Durham: Duke University Press, 2006.

BENTO, Maria Aparecida Silva. **Pactos narcísicos no racismo: branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público.** 2002. 169 f. Tese (Doutorado) - Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

BHABHA, Homi. **O local da cultura.** Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998.

BISCHOFF, Daniela Lemmert. **Minha cor e a cor do outro: qual a cor dessa mistura?** Olhares sobre a racialidade a partir da pesquisa com crianças na Educação Infantil. 2013. 115 f. Dissertação (Mestrado) - Mestrado em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

BRANDÃO, Sandra Cristina. **Por uma educação antirracista na capital do “Ouro Negro”:** análise do regimento escolar da educação básica de Macaé. 2018. 78 f. Dissertação (Mestrado) - Mestrado em Relações Étnico-Raciais. Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Rio de Janeiro, 2018.

BRANDÃO, SHEYLANE NUNES. **A educação pluricultural na Vila Esperança:** caminhos, tramas e diálogos do tornar-se sujeito. 2017. 116 f. Dissertação (Mestrado) - Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento Escolar. Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

BUENO, Flávia Thedim Costa; GARCÍA, Mónica; MOYA, José; LÖWY, Ilana; BENCHIMOL, Jaime; CERQUEIRA, Roberta; CUETO, Marcos. Zika e Aedes aegypti: antigos e novos desafios. **História, Ciências, Saúde-Manguinhos**, [S.L.], v. 24, n. 4, p. 1161-1180, out. 2017. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-59702017000500017>.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser.** 2005. 339 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: <https://negrasoulblog.files.wordpress.com/2016/04/a-construc3a7c3a3o-do-outro-como-nc3a3o-ser-como-fundamento-do-ser-sueli-carneiro-tese1.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2020.

CHEN, Mel. **Animacies: Biopolitics, Racial Mattering, and Queer Affect.** Durham: Duke University Press, 2012.

COSTA, Euclides Ferreira da. **Por trás dos muros: educação, juvenilização e racialização nas prisões de Pernambuco.** 2011. 110 f. Dissertação (Mestrado) - Mestrado em Educação. Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2011.

COSTA, Jacqueline da Silva. **Cor e ensino superior**: trajetórias e experiências de estudantes cotistas da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT. 2015. 298 f. Tese (Doutorado) - Doutorado em Sociologia. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.

DERRIDA, Jacques. **Margens da filosofia**. Campinas: Editora Papirus, 1991.

DERRIDA, Jacques. **Mal de arquivo**. Trad. Cláudia de Moraes Rego. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001.

DIAS, Patrícia. Entrelaçamento em meio a currículo escolar indígena, colonialidade e interculturalidade. **Anais da XXXVIII Reunião da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação**, 2017.

DINIZ, Debora. **Zika**: do sertão nordestino à ameaça global. São Paulo: Civilização Brasileira, 2016.

DINIZ, Leudjane Michelle Viegas. **Com a palavra, a/o mestra/e**: a afrodescendência e a Educação Profissional Tecnológica em tempos de educação para as relações raciais. 2018. 189 f. Tese (Doutorado) - Doutorado em Educação. Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2018.

van DOOREN, Thom; KIRKSEY, Eben; MÜNSTER, Ursula. Estudos multiespécies: cultivando artes de atenção. **ClimaCom** [online], Campinas, Incertezas, ano. 3, n. 7, pp.39-66, Dez. 2016. <http://climacom.mudancasclimaticas.net.br/wp-content/uploads/2014/12/07-Incertezas-nov-2016.pdf>.

FAUSTO, Juliana. **A cosmopolítica dos animais**. 2017. 300f. Tese (Doutorado) – Doutorado em Filosofia. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Filosofia, 2017.

FENWICK, Tara; EDWARDS, Richard. Considering materiality in educational policy: Messy objects and multiple reals. **Educational Theory**, v. 61, p. 709-726, 2011.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro à sociedade de classes**. São Paulo: USP/Faculdade de Filosofia, Ciências Humanas e Letras, 1964.

FERREIRA DA SILVA, Denise. À brasileira: racialidade e a escrita de um desejo destrutivo. **Revista Estudos Feministas**, v. 14, n. 1, p. 61-83, abr. 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2006000100005>.

FERREIRA DA SILVA, Denise. **Toward a global idea of race**. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2007.

FERREIRA DA SILVA, Denise. Sobre diferença sem separabilidade. In: Curadoria da 12ª Bienal Mercosul. **Feminino(s): visualidades, ações e afetos**, p. 14-24, 2017.

FERREIRA, Rony Márcio Cardoso. “Traduzir pode correr o risco de não parar nunca”: Clarice Lispector tradutora (um arquivo). **Belas Infiéis**, v. 2, n. 2, p. 175-204, 2013.

FINOKIET, Manuela. **Discursos e práticas sociais em escolas de Canguçu – Rio Grande do Sul**: articulações entre racialização e desenvolvimento. 2016. 237 f. Tese (Doutorado). Doutorado em Desenvolvimento Rural. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**: curso no Collège de France (1975-1976). São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

GABRIEL, Carmen Teresa; FERREIRA, Márcia Serra. Disciplina escolar e conhecimento escolar: conceitos sob rasura no debate curricular contemporâneo. In: LIBÂNEO, José Carlos; ALVES, Nilda (Orgs.). **Temas de Pedagogia: diálogos entre didática e currículo**. São Paulo: Cortez, 2012, p. 227-241.

GODOI, Ana Cecília Rodrigues dos Santos. **Porque fomos sequestradas dos pés até o último fio de cabelo**: práticas pedagógicas no movimento de mulheres negras e a ressignificação do corpo negro. 2016. 98 f. Dissertação (Mestrado) - Mestrado em Educação, Culturas e Identidades. Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2016.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**, v. 29, n. 1, p. 167-182, jan./jun. 2003.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador**: Saberes construídos na luta por emancipação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 98-109, jan./abr. 2012.

GONZALES, Zuleika Kohler. **Formas de igualdade nas Ações Afirmativas**: enfrentamentos à formalização e ao exclusivismo no acesso ao ensino superior. 2015. 119 f. Tese (Doutorado) - Doutorado em Psicologia social e institucional. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

GOTBY, Alba. **Body, Geography, Exteriority**: Race and spatiality in the writings of Denise Ferreira da Silva. 2016. 41f. Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Södertörn University, School of Culture and Education. Disponível em: <<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:sh:diva-30317>>.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio. **Racismo e antirracismo no Brasil**. São Paulo: Editora 34, 1999.

HAN, Barbara; MAJUMDAR, Subhabrata; CALMON, Flavio; GLICKSBERG, Benjamin; HORESH, Raya; KUMAR, Abhishek; PERER, Adam; von MARSCHALL, Elisa; WEI, Dennis; MOISILOVIĆ, Aleksandra; VARSHNEY, Kush. Confronting data sparsity to identify potential sources of Zika virus spillover infection among primates. **Epidemics**, v. 27, p. 59-65, 2019. <https://doi.org/10.1016/j.epidem.2019.01.005>.

HARAWAY, Donna. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. **Cadernos Pagu**, n. 5, p. 7-42, 1998.

HARAWAY, Donna. The Promises of Monsters: A Regenerative Politics for Inappropriate/d Others. In: GROSSBERG, L.; NELSON, C.; TREICHLER P. (Orgs.) **Cultural Studies**. New York: Routledge, 1992, p. 295-337.

HARAWAY, Donna. Cuando las especies se encuentran: introducciones. **Tabula Rasa**, [S.L.], n. 31, p. 23-75, 15 jul. 2019. Colegio Mayor de Cundinamarca. <http://dx.doi.org/10.25058/20112742.n31.02>.

HASENBALG, Carlos. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

JUNIOR, Aristeu Portela. **Ações afirmativas com recorte racial no ensino superior e disputas de identidade nacional no Brasil**. 2018. 336 f. Tese (Doutorado) - Doutorado em Sociologia. Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2018.

KAERCHER, Gládis Elise Pereira da Silva. **O mundo na caixa: gênero e raça no Programa Nacional Biblioteca da Escola – 1999**. 2006. 200 f. Tese (Doutorado) - Doutorado em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

KAWAKAMI, Érica Aparecida. Etnicizando o currículo: notas a partir da presença indígena na universidade. **Anais da XXXVIII Reunião da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação**, 2017.

LABORNE, Ana Amelia de Paula. **Branquitude em foco: análises sobre a construção da identidade branca de intelectuais no Brasil**. 2014. 159 f. Tese (Doutorado) – Doutorado em Educação. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

LEMO, Girleide Torres. **Os saberes dos povos camponeses tratados nas práticas curriculares de escolas localizadas no território rural de Caruaru-PE**. 2013. 184 f. Dissertação (Mestrado) – Mestrado em Educação. Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2013.

LEMOS, Paula Cunha de. **Gênero e sexualidade como políticas curriculares globais**. 2020. Dissertação (Mestrado) – Mestrado em Educação. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

LIMA, José Luis Barboza de. **Representações racializadas e pedagogias da racialização: o que se ensina sobre os (as) negros (as) nos anúncios publicitários da revista do Globo (1940-1960)?**. 2015. 102 f. Dissertação (Mestrado) - Mestrado Educação. Universidade Luterana do Brasil, Canoas, 2015.

LOPES, Alice Casimiro. **Currículo e epistemologia**. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 2007.

LOPES, Alice Casimiro; CUNHA, Erika da; COSTA, Hugo. Da recontextualização à tradução: investigando políticas de currículo. **Currículo sem Fronteiras**, v. 13, n. 3, p. 392-410, set./dez. 2013.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

LYNTERIS, Christos. **Framing Animals as Epidemic Villains – Histories of Non-Human Disease Vectors**. Medicine and Biomedical Sciences in Modern History. Palgrave Macmillan UK, 2019.

MACEDO, Elizabeth. Currículo como espaço-tempo de fronteira cultural. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 32, p. 285-297, maio/ago. 2006.

MACEDO, Elizabeth. Por uma leitura topológica das políticas curriculares. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 24, n. 26, s.p., 2016.
<https://doi.org/10.14507/epaa.24.2075>.

MACEDO, Elizabeth. Mas a escola não tem que ensinar? Conhecimento, reconhecimento e alteridade na teoria do currículo. **Currículo sem Fronteiras**, v. 17, n. 3, p. 539-554, set./dez. 2017.

MACEDO, Elizabeth; RANNIERY, Thiago. Políticas públicas de currículo: diferença e a ideia de público. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 3, p. 739-759, set./dez. 2018.

MACHADO, Liliane Marisa Rodrigues. **Pedagogias da racialização em foco: uma pesquisa com crianças da Educação Infantil**. 2014. s/f. Dissertação (Mestrado) - Mestrado em Educação. Universidade Luterana do Brasil, Canoas, 2014.

MACHADO, Lisandra Maria Rodrigues. **Estratégias de representação do negro em museus do Rio Grande do Sul: o que se expõe e o que se ensina**. 2013. 93 f. Dissertação (Mestrado) – Mestrado em Educação. Universidade Luterana do Brasil, Canoas, 2013.

MAKNAMARA, Marlécio; PARAISO, Marlucy Alves. Pesquisas pós-críticas em Educação: notas metodológicas para investigações com currículos de gosto duvidoso. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 41-53, jul./dez. 2013.

MALDONADO, Maritza Maciel. A emergência do discurso das cotas raciais do ensino superior: uma versão historiográfica não-convencional a partir das epistemes de Foucault. **Anais da XXXVII Reunião Nacional da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação**, 2015.

MAZZEI, Lisa. Voice Without a Subject. **Cultural Studies ↔ Critical Methodologies**, v. 16, n. 2, 2016, p. 151–161.

MBEMBE, Achille. Necropolítica. **Artes e ensaios**, n. 32, p. 123-151, 2016. <https://revistas.ufrj.br/index.php/ae/article/view/8993/7169>.

MBEMBE, Achille. **Crítica da razão negra**. São Paulo: n-1 edições, 2018.

MEDEIROS, Ricardo Scofano. **Uma cartografia sobre as teorias de currículo: que espaço "e" esse?**. 2019. 136 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

MEYER, Dagmar Estermann.; SOARES, Rosângela (orgs.). **Saúde, sexualidade e gênero na educação de jovens e adultos**. Porto Alegre: Mediação, 2012.

MEYER, Dagmar Estermann; ALVARENGA, Luiz Fernando Calage; ANDRADE, Sandra dos Santos; FÉLIX, Jeane; DAMICO, José Geraldo Soares. Quem aprende o que e com quem? Educação permanente em saúde e intersetorialidade como desafios político-pedagógicos. **Saberes Plurais: Educação na Saúde**, v. 2, n. 3, dez. 2018.

MITCHELL, Timothy. "Can the Mosquito Speak?" In: MITCHELL, Timothy. **Rule of Experts: Egypt, Techno-Politics, Modernity**. Berkeley: University of California Press, 2002. p. 19-53.

MOL, Annemarie. Política ontológica: algumas ideias e várias perguntas. In: NUNES, João Arriscado; ROQUE, Ricardo. **Objetos impuros: experiências em estudos sobre a ciência**. Porto: Afrontamento, 2007, p. 63-75.

NOGUEIRA, Renato. **Ensino de Filosofia e a lei 10.639**. Rio de Janeiro: Editora Pallas, 2014.

NUNES, Sylvia da Silveira. **Racismo contra negros: um estudo sobre o preconceito sutil**. 2010. 227 f. Tese (Doutorado) - Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

OLIVEIRA, Carmen Lúcia de. **Imaginário, racialização e identidades percebidas de mulheres negras escolarizadas (Uberlândia, 1950-1969)**. 2006. 141 f. Dissertação (Mestrado) - Mestrado em História. Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2006.

OLIVEIRA, Guilherme dos Santos. **Coletivos de estudantes negros no ensino superior brasileiro: políticas da diversidade e organização política estudantil**. 2019. 92 f. Dissertação (Mestrado) - Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2019.

OLIVEIRA, Íris Verena. **Escrevivências e limites da identidade na produção de intelectuais negras. Currículo sem Fronteiras**, v. 17, n. 3, p. 633-658, set./dez. 2017.

OLIVEIRA, Iris Verena. **Empoderamento crespó: ciberativismo, currículo e diferença nas escolas. Anais da XXXIX Reunião da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação**, 2019.

OLIVEIRA, Renata Telha Ferreira. **A invenção do “campo” em livros didáticos de História**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

PEREIRA, Amílcar Araujo. **Educação das relações étnico-raciais no Brasil: trabalhando com histórias e culturas africanas e afro-brasileiras nas salas de aula**. Brasília: Fundação Vale, 2014.

PEREIRA, Larissa Santos. **Afinal, raças existem ou não? Uma análise do discurso sobre cotas raciais enunciado por professores universitários**. 2010. 143 f. Dissertação (Mestrado) – Mestrado em Estudos de Linguagens. Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2010.

PESSOA, André Luis de Moura. **A decolonização das subjetividades dos estudantes do curso Normal: um olhar CTS (Ciência – Tecnologia – Sociedade) em face a um processo homogeneizador da cultura**. 2019. s/f. Dissertação (Mestrado) - Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2019.

PINAR, Willian. **O que é a Teoria de Currículo?** Porto: Porto Editora, 2007.

POCAHY, Fernando Altair. **Entre Vapores e Dublagens: dissidências homo/eróticas nas tramas do envelhecimento**. 2011. 185 f. Tese (Doutorado) – Doutorado em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

PORTELA, Ana Clara Lima. **Tabuleiro identitário: o quase do racismo à brasileira e sua encruzilhada quilombola no IFBA do território de identidade da Chapada Diamantina**. 2017. 180 f. Dissertação (Mestrado) – Mestrado em Educação e Contemporaneidade. Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2017.

POVINELLI, Elizabeth. **Geontologies: A Requiem to Late Liberalism**. Durham: Duke University Press, 2016.

PROFIRIO, Ana Luiza Gomes. **Corpos como campos de batalha: uma etnografia sobre entrecruzamentos de gênero, raça e sexualidade no espaço escolar em Maceió**. 2019. s/f. Dissertação (Mestrado) – Mestrado em Antropologia Social. Universidade federal de Alagoas, Maceió, 2019.

RANNIERY, Thiago. Vem cá, e se fosse ficção? **Praxis Educativa**, [S.L.], v. 13, n. 3, p. 982-1002, 2018. Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). <http://dx.doi.org/10.5212/praxeduc.v.13i3.0020>.

RANNIERY, Thiago. Educação após a intrusão de Gaia: e o queer tem a ver com isso? **Revista e-Curriculum**, v. 17, n. 4, p. 1436-1457, 2019. <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2019v17i3p1436-1457>

RANNIERY, Thiago; POMPEU, Julia. Quando as imagens vão à guerra: currículo, mosquitos, bactérias, vírus, ciências, tecnologias... In: CARVALHO, Janete Magalhães; KRETLI, Sandra; DELBONI, Tânia Mara Zanotti Guerra Frizzera (Orgs.). **Currículo e estética da arte de educar**. Curitiba: Editora CRV, 2020, p. 319-337.

ROCHA, José Damiano Trindade. Pesquisas com/as minorias nortistas amazônidas: aportes teóricos de um pós-curriculo das diferenças. **Anais da XXXIX Reunião da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação**, 2019.

ROSA, Stela Marcia Moreira. **Reconhecimento de saberes no Programa Mulheres Mil: entre a colonialidade do poder e de gênero**. 2016. 287 f. Dissertação (Mestrado) – Mestrado em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

SANTIAGO, Flavio. **O meu cabelo é assim... igualzinho o da bruxa, todo armado**. Hierarquização e racialização das crianças pequenininhas negras na Educação Infantil. 2014. s/f. Dissertação (Mestrado) - Mestrado em Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

SANTOS, Aline Nascimento dos. **“Não tinha espaço pra mim nessa história”**: moda, raça e resistência no espaço escolar. 2018. 179 f. Dissertação (Mestrado) - Mestrado em Antropologia Social. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.

SEDGWICK, Eve Kosofsky. A epistemologia do armário. **cadernos pagu**, v. 28, 2007. p. 19-54.

SEPULVEDA, Claudia. LIMA, D. de B.; RIBEIRO, M. G.; ARTEAGA, J. M. S. Variabilidade humana, raça e o debate sobre cotas raciais em universidades públicas: articulando ensino de genética à educação em direitos humanos. In: TEIXEIRA, Pedro Pinheiro; DALMO, Roberto; PESSOA, Gloria Regina. **Conteúdos cordiais: Biologia**

humanizada para uma escola sem mordação. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2019, p. 85-105.

SILVA, Edilene Santana dos Santos. **Racismo e docência em universidades públicas: o caso da Universidade Federal da Bahia.** 2019. 194 f. Dissertação (Mestrado) - Mestrado em Ciências Sociais. Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019.

SILVA, Neide Cristina da. **O senhor oculto: racismo nos materiais didáticos de História no Ensino Médio.** 2017. 271 f. Tese (Doutorado) - Doutorado em Educação. Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2017.

SILVEIRA, Sandra Beatriz Morais da. **Cultura Afro-Brasileira: uma perspectiva para a Educação.** 2010. 151 f. Tese (Doutorado) - Doutorado em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

SIQUEIRA, Rosane de Azeredo Cunha Siqueira. A cor escondida embaixo do uniforme: quem pensa o currículo para a geração do ventre-livre? **Anais da XXXIX Reunião da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação**, 2019.

TSING, Anna. Margens Indomáveis: cogumelos como espécies companheiras. **Ilha Revista de Antropologia**, [S.L.], v. 17, n. 1, p. 177-201, 25 nov. 2015. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). <http://dx.doi.org/10.5007/2175-8034.2015v17n1p177>.

VERONA, Priscilla Samantha Barbosa. **Instrução pública, Estado-Nação e cidadania.** Escolarização dos negros livres e libertos no Termo de Mariana (1828-1860). 2015. 157 f. Dissertação (Mestrado) - Mestrado em Educação. Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015.

VERRANGIA, Douglas; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Cidadania, relações étnico-raciais e educação: desafios e potencialidades do ensino de ciências. **Educação e Pesquisa**, v. 36, n. 3, 2010, p.705-718. <http://dx.doi.org/10.1590/S151797022010000300004>.

VIEIRA, Paulo Alberto dos Santos. **Cotas para negros em universidades públicas brasileiras: significados da política contemporânea de ação afirmativa.** 2012. 222 f. Tese (Doutorado) - Doutorado em Sociologia. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

WEAVER, John; RANNIERY, Thiago. Dados dirigindo a vida fora de sequência: derivas entre estudos da ciência e da tecnologia e pesquisa em educação. **Educação em Revista**, [S.L.], v. 36, p. 1-21, 2020. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698221497>.

APÊNDICE - TABELA DE PRODUÇÕES AUDIOVISUAIS ESCOLARES

NÚMERO DO VÍDEO	NOME DO VÍDEO	LINK	CANAL	DATA DE PUBLICAÇÃO
01	"Corram que a dengue vem aí" - turma manhã	https://youtu.be/qc2cAtMeYWI	Rodiney Ayres	24/05/2013
02	5 ° ano 01 apresentação artística dengue Professora Maria Luiza	https://bit.ly/2OdnMqG	Gertrudes Benta Costa - Escola	11/06/2016
03	Apresentação contra a Dengue. JARDIM I Tia Jack	https://bit.ly/2IGTZtj	danyxena	30/03/2012
04	Apresentação Projeto:Minha Escola Contra a Dengue- Alunos da Profª Cidinha 5° ano B	https://bit.ly/2IJFepA	Miriam Generich	07/03/2013
05	Apresentação sobre a Dengue EC 01 Ceilândia	https://bit.ly/2Kz9Jth	niltonos3	23/04/10
06	Apresentação xô Dengue	https://bit.ly/2KxbLdo	Priscila Pontes	24/06/2015

07	Baby-Justin Bieber (paródia sobre a Dengue)	https://bit.ly/2QeZuF	Jonadabe Lubanco	14/09/2010
08	Combate à DENGUE	https://bit.ly/2mGJYN7	Colégio Objetivo de Presidente Prudente - Educação	22/02/2016
09	Combate à Dengue nas Escolas	https://bit.ly/2IAM9ud	TVNLFilmes	19/03/2013
10	Documentario /Entrevista - Trabalho escolar - Tema: Dengue, zika e Chikungunya	https://youtu.be/j68BKwnnmjI	Marcelo Ferreira	16/03/2016
11	ESCOLA REYNALDO MASSI APRESENTAÇÃO DE PARÓDIA DO 2 ANO	https://bit.ly/2uXB4yB	Carlos Roberto das Virgens	01/06/2009
12	Mobilização Contra Dengue - Dança	https://bit.ly/2INnzO5	Pj Moraes	16/03/2015
13	Musical da Dengue	https://bit.ly/2tD9jf6	gsk souza	27/04/15
14	Paródia "Pra ver se cola" sobre a dengue dos alunos do 5º ano da EECAM	https://bit.ly/2F2YGJP	Vitor Dias	24/03/2016

15	Paródia da dengue com a música Baile de Favela... Apresentação na minha escola ❤️	https://bit.ly/2Ko113W	Papo com a Yasmin	15/04/2016
16	PARÓDIA PARA COMBATER A DENGUE. PROF. FERNANDA SÁ. TURMA 3 ANO. PROJETO MOMENTO CULTURAL.	https://bit.ly/2tQoAZc	ANTÔNIO FERNANDES NETO	01/04/2016
17	Peça teatral SB - Chapeuzinho Vermelho no combate ao Aedes aegypti.	https://bit.ly/2GQLkC9	Escola Sônia Burgos	31/03/2016
18	Projeto Minha Escola contra a Dengue	https://youtu.be/ZnSkH2nLDL8	Miriam Generich	07/03/2013
19	TEATRO - Mariazinha e a Dengue	https://bit.ly/2Tk8jqv	Manoelada	06/12/2013

20	TEATRO SOBRE DENGUE - APRESENTAÇÃO NA EMEB ALICE REZENDE BERNARDES	https://bit.ly/2NG5z42	EMEB PROF VERA SANDOVAL MEIRELLES	26/08/2015
21	Teatro sobre prevenção da Dengue	https://bit.ly/2EYk4Qt	Educação Rio dos Cedros	10/05/2016
22	Trabalho escolar: Dengue, Chikungunya e Zika Vírus - 3º Ano - Colégio de Aplicação	https://bit.ly/2VkJMb0Y	Fernando Jr.	19/02/2016