



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

EDUARDA CARVALHO DA CONCEIÇÃO

CORPO-TERRITÓRIO EM DIÁSPORA:

**ESCREVIVÊNCIAS DE UMA INTELLECTUAL EM (DES)CONSTRUÇÃO E
SUAS ENCRUZILHADAS COM AS TRAJETÓRIAS DE DOCENTES NEGRAS
NA UNEB**

EDUARDA CARVALHO DA CONCEIÇÃO

CORPO-TERRITÓRIO EM DIÁSPORA:
ESCREVIVÊNCIAS DE UMA INTELLECTUAL EM (DES)CONSTRUÇÃO E
SUAS ENCRUZILHADAS COM AS TRAJETÓRIAS DE DOCENTES NEGRAS
NA UNEB

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Estadual de Feira de Santana como requisito para obtenção do grau de Mestra em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Oliveira Miranda

Ficha Catalográfica - Biblioteca Central Julieta Carteadó - UEFS

C743c

Conceição, Eduarda Carvalho da

Corpo-território em diáspora: escritórias de uma intelectual em
(des)construção e suas encruzilhadas com as trajetórias de docentes negras na
UNEB / Eduarda Carvalho da Conceição. – 2025.
98 f.: il.

Orientador: Eduardo Oliveira Miranda

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Feira de Santana,
Programa de Pós-Graduação em Educação, Feira de Santana, 2025.

1. Epistemologia. 2. Docência negra. 3. Cursos de licenciatura -
Universidade do Estado da Bahia. I. Miranda, Eduardo Oliveira, orient.
II. Universidade Estadual de Feira de Santana. III. Título.

CDU 371.13(814.2)



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA (UEFS)
Autorizada pelo Decreto Federal Nº 77.496 de 27/04/1976
Reconhecida pela Portaria Ministerial Nº 874/86 de 19/12/1986
Recredenciada pelo Decreto Estadual Nº 9.271 de 14/12/2004
Recredenciada pelo Decreto nº 17.228 de 25/11/2016

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE)

EDUARDA CARVALHO DA CONCEIÇÃO

“CORPO-TERRITÓRIO EM DIÁSPORA: ESCRIVIVÊNCIAS DE UMA INTELLECTUAL EM (DES)CONSTRUÇÃO E SUAS ENCRUZILHADAS COM AS TRAJETÓRIAS DE DOCENTES NEGRAS NA UNEB”. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Feira de Santana, na linha de Culturas, diversidade e linguagens, como requisito para obtenção do grau de mestre em Educação.

Feira de Santana, 28 de março de 2025

Documento assinado digitalmente
 **EDUARDO OLIVEIRA MIRANDA**
Data: 03/06/2025 20:07:29-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof/a. Dr/a. Eduardo Oliveira Miranda Orientador/a – UEFS

Documento assinado digitalmente
 **CLAUDILENE MARIA DA SILVA**
Data: 03/06/2025 07:42:07-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof/a. Dr/a. Claudilene Maria da Silva Primeiro/a Examinador/a – UNILAB

Documento assinado digitalmente
 **ADRIANA DANTAS REIS**
Data: 03/06/2025 19:03:55-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof/a. Dr/a. Adriana Dantas Reis Segundo/a Examinador/a – UEFS

RESULTADO: APROVADA

Todo santo dia
Pois todo dia é santo
E eu sou uma árvore bonita
Que precisa ter os teus cuidados
(Árvore - canção de Edson Gomes, 1991 – ano em que nasci)

AGRADECIMENTOS

Òrì oò!¹

Dou início aos agradecimentos saudando o meu orí e às ancestrais que antecederam os meus passos para que a minha caminhada fosse possível. A todos os Orixás e forças da natureza, obrigada pelo chão que piso e pelos caminhos abertos que precedem à minha passagem. À Ọṣọ̀ṣì pela flecha certa e à Ẓàngó pelo acolhimento carinhoso, minha eterna e feliz gratidão. Assim como, agradeço à dona da minha vida, senhora do meu caminho e destino, dona da minha cabeça e cuidadora de todas elas, Yemojá, minha mãe, a que me escolheu para ser seu instrumento em terra, modupè por tudo e tanto.

Agradeço ao ventre da minha mãe biológica, Edilzete Pádua de Carvalho, por ter me gerado e ao encontro com o meu pai biológico, Erivaldo Oliveira da Conceição, em oportunizar o meu nascimento e a existência de tudo que sou. Eu não vou me cansar de dizer que vocês são meus maiores espelhos de amor e fé!

Agradeço às minhas mães de coração, que são muitas e seria tarefa difícil nomeá-las em totalidade, por isso, espero conseguir representar à todas com muito orgulho através de Ivonice Maria Sales – mãe de criação – e Josete Pádua de Carvalho – avó materna – (ambas encontram-se no orun), Edelzuita Pádua de Carvalho – tia materna – e Tatiana Nascimento Santos Conceição – boadrasta –, Lourdes Conceição – minha mãe pequena – devo muito do que sou à todas vocês, assim como a certeza da vitória em todas as lutas que decido travar, vocês são minha base, meu caminho, aconchego e maior riqueza!

Ao meu irmão, meu caçula, minha companhia para eventos acadêmicos e aleatórios, meu editor de textos de humor crítico e rigoroso, meu orientador e aprendiz nas dores e delícias das vivências no axé, Tawan Nascimento Santos Conceição, o que deu tudo de si para que umas das maiores funções da minha vida pudesse se tornar realidade, obrigada pelo apoio acadêmico, apoio espiritual e apoio na vida! Te amo muito.

Agradeço ao meu Babalorixá Flaviano Santos pelos ensinamentos ao longo da minha vida religiosa que, ainda é pequena, pelo acolhimento, pelas conversas longas e cuidado. Agradeço pela honra de ser sua filha e poder concluir, por suas mãos, um dos ciclos mais importantes na vida de uma iniciada: o Ọdún èje.

Agradeço à toda minha família, seja ela biológica ou de axé, ao meu dofono, Dalton Paula, pela torcida e incentivo à construção da minha vida acadêmica, como um bom filho de Ọṣọ̀ṣì, sua

¹ Saudação à Orí, palavra que significa cabeça, mas seu sentido ultrapassa a perspectiva corporal e se insere no campo da subjetividade de tal forma que Orí pode ser também considerada entidade, a primeira, a que orienta, conduz, escolhe, antes mesmo da designação do Orixá que rege aquela pessoa, tido como o “verdadeiro arquiteto do destino”.

flecha é sempre certa. Nessas andanças e encrizilhadas, fui surpreendida por inúmeras vezes através de pessoas que eu nem imaginava que torciam por mim...pelas orações e boas energias, modupê.

À Mô Dengo, ÁgathaVanessa, presente que a UNEB e a ancestralidade me deram ao me conduzir pelo caminho do viver a pesquisa acadêmica com sentido, uma vivência que soma significância ao nosso existir. Minha preta, obrigada por todas as (des) construções e afirmações, pelo colo que é abrigo e afeto, lhe amo!

“Força na peruca e no orí. Você vai dar conta, sim!” Agradeço a Exu e à Oxumarê por me proporcionar encontros de alma, por me levar para Jequié para conhecer um amigo e (des) orientador, Eduardo Oliveira Miranda, um ser humano ímpar que faz de sua passagem no mundo um desenho singular e impressionante! Gratidão pela sua existência, saúdo e honro o teu orí hoje e sempre!

Gratidão às mulheres negras, militantes, docentes e coparticipantes desta pesquisa, sem as quais a presente dissertação não teria sentido: Ana Cláudia Lemos Pacheco, Dina Maria Rosário dos Santos Maria Rosário dos Santos e Miralva dos Santos Silva dos Santos Silva, a trajetória de vocês faz os meus olhos brilharem de orgulho e responsabilidade para com as minhas descendentes.

Gratidão à banca que afetuosamente, e também com rigor, qualificou e validou o presente trabalho: Adriana Dantas Reis, Claudilene Maria da Silva e Marta Alencar dos Santos, vocês me fazem crer que podemos sim ser um movimento diferente dentro universidade.

Gratidão às Apocalípticas do Sertão pelos risos, trocas e afetos, mas especialmente à Lai (Laís Araújo), Loma (Paloma Santiago) , Reni (Renildes Costa) e Nilldinha (Josenilda Silva), minhas irmãs de alma, meus alicerces quando pensei que não conseguiria seguir, meus abebés que reforçam o que há de melhor em mim, vocês são mulheres incríveis, nós somos mulheres incríveis, por isso nos encontramos! De todo meu coração...modupê!

Gratidão à Azânia Mahin, minha Zani, minha nerdzona mais solteropolitana que Santa Catarina já teve, meu exemplo e meu orgulho, meu lugar de aconchego em momentos de dúvida da minha capacidade enquanto mulher negra que se dispõe a fazer parte da construção coletiva que é fazer pesquisa sendo os corpos-territórios que somos. Eu te amo, minha amiga! Saúdo seu orí em todos os momentos que estamos juntas, ainda que distantes fisicamente.

Agradeço à companheira de luta, historiadora, docente, pesquisadora, e mãe da linda Heloá, Silvana Bispo, pelas trocas e construção de uma militância implicada e verdadeira, é um prazer e orgulho ter você na minha vida!

Agradeço à Daniela Ribeiro, à Kercia Cruz, à Carolina Leal, à Caroline Teixeira, à Laissa Rocha, Viviane Pádua, Rosane Pádua e a Rayane Nascimento pela crença inquestionável no que

eu me disponho a fazer. Gratidão pela força e amor que vocês depositam em mim. Obrigada por tudo! Que os Orixás os retribuam onde eu não posso chegar.

Um agradecimento especial à Luana Lima de Castro pelo encontro, pela potência que fomos e somos, pelo companherismo e incentivo ao meu retorno aos estudos, por topar exercitar a fé no que não víamos, mas sabíamos que chegaria, e chegou! Obrigada, Lua, você é uma parte colorida desse quebra-cabeças da minha vida.

Agradeço e desejo caminhos abertos a todas (es/os) as (es/os) colegas que iniciaram, mas por inúmeras razões não conseguiram dar seguimento e finalização deste processo. A academia, na maioria das vezes, não é acolhedora, e é importante respeitar nossos limites, ao mesmo tempo em que também é preciso ocupá-la para fortalecer um movimento diferente! Tenho certeza que nos encontraremos em outras encruzilhadas!

Agradeço ao Grupo de Pesquisa Corpo-território e Educação Decolonial da Universidade Estadual de Feira de Santana, pela oportunidade de viver um espaço acolhedor, afetuoso e potente dentro da academia.

Por fim, obrigada ao Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Estadual de Feira de Santana – PPGE/UEFS, bem como à Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES pela bolsa que contribuiu para a minha permanência na pesquisa, embora eu ainda almeje um dia em que não precisemos disputar entre nós mesmas por acesso a um direito que deveria ser de todas que dele necessitasse. À todes docentes, servidores, terceirizadas e comunidade de Feira de Santana, meu eterno e imenso obrigada!

“E que cada um siga seu caminho sendo para para o outro o melhor que puder”. Modupè!

AINDA ASSIM EU ME LEVANTO

(Maya Angelou)

Você pode me riscar da História
Com mentiras lançadas ao ar.
Pode me jogar contra o chão de terra,
Mas ainda assim, como a poeira, eu vou me levantar.

Minha presença o incomoda?
Por que meu brilho o intimida?
Porque eu caminho como quem possui
Riquezas dignas do grego Midas.

Como a lua e como o sol no céu,
Com a certeza da onda no mar,
Como a esperança emergindo na desgraça,
Assim eu vou me levantar.

Você não queria me ver quebrada?
Cabeça curvada e olhos para o chão?
Ombros caídos como as lágrimas,
Minha alma enfraquecida pela solidão?

Meu orgulho o ofende?
Tenho certeza que sim
Porque eu rio como quem possui
Ouros escondidos em mim.

Pode me atirar palavras afiadas,
Dilacerar-me com seu olhar,
Você pode me matar em nome do ódio,
Mas ainda assim, como o ar, eu vou me levantar.

Minha sensualidade incomoda?
Será que você se pergunta
Porquê eu danço como se tivesse
Um diamante onde as coxas se juntam?

Da favela, da humilhação imposta pela cor
Eu me levanto
De um passado enraizado na dor
Eu me levanto
Sou um oceano negro, profundo na fé,
Crescendo e expandindo-se como a maré.

Deixando para trás noites de terror e atrocidade
Eu me levanto
Em direção a um novo dia de intensa claridade
Eu me levanto
Trazendo comigo o dom de meus antepassados,
Eu carrego o sonho e a esperança do homem escravizado.
E assim, eu me levanto
Eu me levanto
Eu me levanto.²

2**Still I Rise**/ You may write me down in history/ With your bitter, twisted lies,/ You may tread me in the very dirt/
But still, like dust, I'll rise./ Does my sassiness upset you?/ Why are you beset with gloom?/ 'Cause I walk like
I've got oil wells/ Pumping in my living room./ Just like moons and like suns,/ With the certainty of tides,/ Just
like hopes springing high,/ Still I'll rise./ Did you want to see me broken?/ Bowed head and lowered eyes?/
Shoulders falling down like teardrops,/ Weakened by my soulful cries?/ Does my haughtiness offend you?/ Don't
you take it awful hard/ 'Cause I laugh like I've got gold mines/ Diggin' in my own backyard./ You may shoot me
with your words,/ You may cut me with your eyes,/ You may kill me with your hatefulness,/ But still, like air, I'll
rise./ Does my sexiness upset you?/ Does it come as a surprise/ That I dance like I've got diamonds/ At the meeting
of my thighs?/ Out of the huts of history's shame/ I rise/ Up from a past that's rooted in pain/ I rise/ I'm a black
ocean, leaping and wide,/ Welling and swelling I bear in the tide./ Leaving behind nights of terror and fear/ I rise/
Into a daybreak that's wondrously clear/ I rise/ Bringing the gifts that my ancestors gave,/ I am the dream and the
hope of the slave./ I rise/ I rise/ I rise. (1978)

RESUMO

A presente pesquisa é fruto do mestrado em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Estadual de Feira de Santana (PPGE-UEFS), acrescido da minha experiência enquanto uma mulher negra descobrindo-se pesquisadora ao longo da minha jornada de vida. As inquietações que direcionam o presente trabalho surgem da passagem pela graduação, numa universidade pública em Salvador-BA, na qual a ausência de corpos-territórios como o meu era regra, sobretudo se pensado no lugar da docência universitária. Nesse sentido, questões sobre naturalizações de ausência me acompanharam desde 2010, quando acessei o ensino universitário pela política de cotas raciais. Entre encruzilhadas e refazimentos de rotas, surge a problemática que direciona a minha pesquisa: “De que forma professoras negras da UNEB forjaram os seus corpos-territórios para reposicionar a ausência da docência negra nas licenciaturas da instituição?”. Discussão esta que se somou às elucubrações fomentadas no percurso acadêmico no qual alguns incômodos foram vivenciados pelo meu corpo-território diaspórico, na medida em que, ao que parece, para estabelecermos epistemologias que dialoguem com nossas existências incorremos o risco de escamoteá-las através dos cânones acadêmicos, reforçando o lugar de margem ao qual tentam nos submeter. Enquanto o objetivo central deste estudo busquei compreender como se deu/se dá o forjar dos corpos-territórios de professoras negras nos cursos de licenciatura no Departamento de Educação - DEDC I refletindo sobre reposicionamento das ausências desses corpos para além do físico, mas sim reverberando na formação, nos currículos, nas epistemes, ainda extremamente cisheteronormativas e eurocêntricas da universidade. No que tange aos objetivos específicos: Identificar a presença de docentes negras nos cursos de licenciatura do Departamento de Educação na Universidade do Estado da Bahia; Investigar como se deu o forjar dos corpos-territórios das docentes negras, através das suas trajetórias; Refletir se as trajetórias das docentes negras da UNEB apontam para a construção de novas epistemologias na educação. Enquanto aporte teórico-metodológico amparo-me no movimento feminista negro, na perspectiva de amefricanidade de Lélia Gonzalez (1988), no conceito de corpo-território de Beatriz Nascimento ao se afirmar “atlântica” no documentário Orí (1989) e no livro Corpo-território e Educação Decolonial de Eduardo Oliveira Miranda (2020). Dando seguimento às pesquisas do grupo de pesquisa Corpo-território e Educação Decolonial/UEFS utilizei as escrituras de Conceição Evaristo (2020) enquanto aporte teórico ao passo que utilizei enquanto dispositivo entrevistas as quais dialoguei com as referidas coparticipantes da pesquisa. Enquanto (in)conclusões desta obra, as trajetórias das docentes negras entrevistadas, imbricadas nas minhas escrituras partilhadas nesta pesquisa trazem ratificações de feitos e caminhos possíveis para o fortalecimento e humanização das nossas existências dentro e fora do âmbito acadêmico, como também a efervescência de epistemologias que dizem sobre nós por nós mesmas na produção do conhecimento válido dentro e fora da universidade.

Palavras-chave: Escrituras, docência universitária, epistemologia, corpo-território, negritude.

ABSTRACT

This research is the result of my Master's degree in Education in the Graduate Program in Education at the State University of Feira de Santana (PPGE-UEFS), coupled with my experience as a Black woman discovering herself as a researcher throughout my life's journey. The concerns that guide this work arise from my undergraduate studies at a public university in Salvador, Bahia, where the absence of body-territories like mine was the norm, especially when viewed from the perspective of university teaching. In this sense, questions about the naturalization of absence have haunted me since 2010, when I entered university teaching through the racial quota policy. Amidst crossroads and retracing paths, the problem that guides my research emerges: "How did Black female professors at UNEB forge their body-territories to reposition the absence of Black female professors in the institution's undergraduate programs?" This discussion was compounded by the ruminations fostered during my academic career, during which my diasporic body-territory experienced some discomforts. It seems that establishing epistemologies that engage with our own existences risks concealing them through academic canons, reinforcing the marginalized position to which they attempt to subjugate us. The central objective of this study was to understand how the forging of the body-territories of Black female professors in undergraduate programs at the Department of Education (DEDC I) occurred and continues to occur, reflecting on the repositioning of these bodies' absences beyond the physical, reverberating in the university's training, curricula, and epistemes, which are still extremely cisheteronormative and Eurocentric. Regarding the specific objectives: To identify the presence of Black female professors in undergraduate programs at the Department of Education at the State University of Bahia; To investigate how the bodies-territories of Black female teachers were forged through their trajectories; to reflect on whether the trajectories of Black female teachers at UNEB point to the construction of new epistemologies in education. As a theoretical and methodological contribution, I draw on the Black feminist movement, Lélia Gonzalez's (1988) perspective of Amefricanity, Beatriz Nascimento's concept of body-territory when she asserts herself as "Atlantic" in the documentary "Ori" (1989), and Eduardo Oliveira Miranda's (2020) book "Body-territory and Decolonial Education." Continuing the research of the research group "Body-territory and Decolonial Education" at UEFS, I used the writings of Conceição Evaristo (2020) as a theoretical contribution, while also using interviews as a device, in which I dialogued with the aforementioned research co-participants. As (in)conclusions of this work, the trajectories of the Black female teachers interviewed, intertwined with my writings shared in this research, bring ratifications of achievements and possible paths for the strengthening and humanization of our existences within and outside the academic sphere, as well as the effervescence of epistemologies that speak about us by ourselves in the production of valid knowledge within and outside the university.

Keywords: Writings, university teaching, epistemology, body-territory, blackness.

LISTA DE FIGURAS E ARTEFATOS

Figura 1: Raízes de um baobá.....	14
Figura 2: Folhas de um baobá.....	34
Figura 3: Os baobás e as águas	53
Figura 4: Flores de um baobá	65
Figura 5: Fotografia 1.....	66
Figura 6: Fotografia 2.....	67
Figura 7: Fotografia 3.....	68
Figura 8: O baobá e seus frutos	75
Figura 9: Renovação.....	95

SUMÁRIO

1 GERMINAÇÃO E RAÍZES: ESCRREVENDO AS MINHAS VIVÊNCIAS	14
1.1 Retorno à academia e um novo germinar: via educação.....	22
1.2 Entendendo as escritvivências: primeiros passos.....	27
2. FOLHAS: GANHANDO FORMA E NUTRINDO O EXISTIR	32
2.1 Corporeidade negra.....	33
2.2 Formação docente.....	36
2.3 Corpo-território e escritvivências: o entrelaçar das raízes em diáspora	42
3. ADUBAR E REGAR – METODOLOGIA DA PESQUISA.....	48
3.1 Alquimia metodológica e os desafios da pesquisa acadêmica.....	53
3.2 Os desafios de uma metodologia que se dispõe à insurgência	55
4. FLORAÇÃO: O DESABROCHAR DE OUTRAS SEMEADURAS.....	59
4.1 A vida é orgânica: resistir e refazer-se através da docência	60
4.2 Floração de outros plantios: as coparticipantes da pesquisa	62
4.3 Cartas pedagógicas escritvientes: o fruto para um outro tempo	65
5. FRUTOS: A COLHEITA DE PLANTIOS ANCESTRAIS	67
5.1 Abebé: trajetória de vida, identidade negra e pertencimento	68
5.2 Ubuntu ou caminhos à docência universitária.....	73
5.3 Ginga ou a arte de trabalhar feito cupim.....	78
6. RENOVAÇÃO: INCONCLUSÕES DA PESQUISA.....	85
REFERÊNCIAS	88
APÊNDICE I.....	95
APÊNDICE II.....	97

1 GERMINAÇÃO E RAÍZES³: ESCRREVENDO AS MINHAS VIVÊNCIAS

Figura 1: raízes de um baobá⁴



Fonte: Pinterest, [s.d.]

³ Refiro-me a uma das etapas iniciais da vida de uma árvore, a qual, a depender das circunstâncias climáticas, começa a crescer, a desenvolver suas raízes debaixo da terra, numa perspectiva invisível para quem olha de fora.

⁴ O baobá é a árvore nacional de Madagascar e o emblema nacional do Senegal, possui grande valor na cultura iorubá e, por consequência, nas religiões brasileiras de matriz africana como o candomblé.

Eu sou um corpo, um ser, um corpo só
 Tem cor, tem corte
 E a história do meu lugar, ô⁵

“Ko Sí Ewé, Ko Sí Oriṣá”⁶, enquanto força vital que move o universo, as folhas, e as árvores, por conseguinte, são indispensáveis à condução do axé, da vida, e é nesse caminho que a presente escrita é germinada, no sentido da organicidade da vida. Como nas fases de desenvolvimento de uma árvore com raízes além mar, folhas diaspóricas, sementes que germinaram após atravessamento atlântico, troncos e galhos ancestrais e frutos sendo colhidos no decorrer da história dessa terra chamada Brasil.

Nesse caminho, compreendo a vivência que constrói a minha existência enquanto mulher negra como fruto de uma pedagogia transgressora (hooks, 2013) cuja potencialidade deságua numa outra forma de se pensar a educação. Dessa maneira, “quando falo de experiência, quero dizer um processo de aprendizado difícil na busca de minha identidade como mulher negra dentro de uma sociedade que me oprime e me discrimina justamente por isso” (Gonzalez, 2020, p.126).

Com a força e influência da ancestralidade negra, a minha sorte trouxe-me ao mundo numa família de candomblé, forjando minha corporeidade num seio familiar majoritariamente feminino e que não reproduzia fielmente os padrões cisheteronormativos, como canta Mariene de Castro “eu nasci e me criei no colo das Iyabás” assim, fui amparada no mundo. E nesse mesmo chão de Lélia, aprendi que por uma questão de “ordem ético-política (...) não posso falar na primeira pessoa do singular de algo dolorosamente comum a milhões de mulheres que vivem na região; refiro-me às ameríndias e amefricanas, subordinadas a uma latinidade que legitima sua inferioridade” (2020, p.12). Deste modo, trazer o chão em que fui germinada é também trazer possibilidade de reescrever uma história vivenciada por muitas vozes silenciadas pela estrutura racista que forjou as diásporas.

Filha única de um casal negro, jovem e divorciado, fui criada por minha avó materna, Josete Pádua de Carvalho (No Orun⁷), embora minha mãe biológica, Edilzete Pádua de Carvalho, também residisse no mesmo ambiente, e por minha mãe de coração Ivonice Maria Sales (No Orun), estas mulheres representam a base de tudo que sei e sou.

Tendo o movimento negro feminista como um dos princípios suleadores da minha escrita, confronto as ideologias de dominação racista e sexista quando, sustentadas nos seus discursos de um sistema que infantiliza nossos corpos e “suprime nossa humanidade justamente porque nos

⁵ Luedji Luna, “Um corpo no mundo”, 2017

⁶ Provérbio de origem africana o qual nos faz refletir que sem folha - e todos os elementos da natureza - não há Oriṣá, não há divindade. Portanto, não há possibilidade de significação das nossas existências.

⁷ Palavra da língua iorubá que define o mundo espiritual, paralelo ao Àiyé (Aiê), a terra ou mundo físico. Tudo que existe no Orun coexiste no Aiê através da dupla existência Òrun-Àiyé.

nega o direito de ser sujeitos não apenas de nosso próprio discurso, mas de nossa própria história.” (González, 2020, p.128), reivindico, portanto, o lugar da escrita vivente que ratifica a minha vivência enquanto um ato de denúncia e simultaneamente apresenta parte que compõe a formação coletiva de mulheres negras na educação brasileira.

Vivi numa família considerada de classe média-média, o que me colocou em lugares “confortáveis” no que tange às expressões do racismo no meu corpo. Mainha (como me referia à minha avó materna) era “pra frente”, daquelas mulheres que não levam desaforo para casa e que sustentava, sozinha, o seu lar, os seus três filhos e a sua neta. Assim, tentava não permitir que nada que a atravessasse de forma negativa pudesse ferir seus descendentes, e para alcançar tal intento, usava do falso poder que o dinheiro lhe dava.

Uma das memórias mais latentes e vivas que ilustra a demarcação do racismo institucional⁸ (Jurema Wernek, 2016) e colonialidade de gênero⁹ (María Lugones, 2020) no meu corpo e o sistema ideológico de dominação que nos infantiliza “ao nos impor um lugar inferior dentro de sua hierarquia (sustentado por nossas condições biológicas de sexo e raça)” (González, 2020, p.128), se deu na escola “cenário das primeiras experiências sociais de negação racial” (Carneiro, 2023, p.286), quando aos 8 anos eu desejei ser Rainha da Pipoca ou do Milho, algo de destaque no São João, quando ainda estudava na rede privada. Não sei como se deu a tentativa de impedimento, mas foi deixado explícito que aqueles títulos não poderiam ser dados a uma menina cuja pele se aproximava mais do amendoim do que da pipoca ou do milho. Eis que mainha foi à escola e exigiu um título de rainha para mim, sua neta, posto que eu não poderia estar em lugar de menor destaque, ao ver dela. Assim, munida do falso poder, seu desejo foi atendido, e eu desfilei como a Rainha do Jenipapo, sendo “desnecessário dizer que, com todas essas características, estamos nos referindo ao sistema patriarcal- racista”(González, 2020, p.128).

Ali, o “Eu hegemônico” (Carneiro, 2023), viu-se na necessidade de atribuir ao meu corpo uma identificação distinta ao seu pertencimento, fui inserida no lugar do “paradigma do Outro” (Carneiro, 2023), uma identidade diferente na qual “é o olhar do Eu hegemônico instituindo o Não ser. Um olhar educador, que carrega e explicita a verdade sobre o Outro, o nada que o constitui. E que a nossa resistência permanente desmente” (Carneiro, 2023, p.332). Ser “eleita” a Rainha do Jenipapo colocou-me diante de uma das primeiras experiências no lugar do não ser frente a um ser que era, que tinha sua própria autorização para viver em plenitude, pois a centralidade e garantia

⁸ Segundo Wernek, racismo estrutural “é a dimensão mais negligenciada do racismo, desloca-se da dimensão individual e instaura a dimensão estrutural, correspondendo a formas organizativas, políticas, práticas e normas que resultam em tratamentos e resultados desiguais. É também denominado racismo sistêmico e garante a exclusão seletiva dos grupos racialmente subordinados, atuando como alavanca importante da exclusão diferenciada de diferentes sujeitos nesses grupos” (2016, p.54/55).

⁹ Segundo Wernek, racismo estrutural “é a dimensão mais negligenciada do racismo, desloca-se da dimensão individual e instaura a dimensão estrutural, correspondendo a formas organizativas, políticas, práticas e normas que resultam em tratamentos e resultados desiguais. É também denominado racismo sistêmico e garante a exclusão seletiva dos grupos racialmente subordinados, atuando como alavanca importante da exclusão diferenciada de diferentes sujeitos nesses grupos” (2016, p.54/55).

de existência encontrava-se, naquele contexto, na figura da Rainha do Milho, podendo somente ser simbolizada por corpos que representassem o reflexo de Narciso que Cida Bento (2022) nomeia enquanto pacto narcísico da branquitude¹⁰. O eu hegemônico me intitulou como outra, com algo que não cabia em sua supremacia, mas sim a ideia de outro, no caso, eu. Assim, meu corpo, ainda que na tentativa de redenção¹¹ não poderia ocupar aquele lugar. Essa articulação da engrenagem racista entranhada em nosso cotidiano, se deve ao supracitado pacto no qual as pessoas que herdaram destes benefícios precisam se comprometer a perpetuá-lo:

(...) o acordo tácito, o contrato subjetivo não verbalizado: as novas gerações podem ser beneficiárias de tudo que foi acumulado, mas têm que se comprometer “tacitamente” aumentar o legado e transmitir para as gerações seguintes, fortalecendo seu grupo no lugar de privilégio, que é transmitido como se fosse exclusivamente mérito. E no mesmo processo excluir os outros grupos “não iguais” ou não suficientemente meritosos. (Bento, 2022, p.17)

Isto posto, ao olhar para trás em busca das bases que, hoje, ainda sustentam em mim, a insegurança frente à produção de conhecimento, à invalidação da minha existência no mundo, vejo que as estruturas racistas já estavam lá, eu só não as identificava. Embora, desde tenra idade, por ser primeira neta, mulher e ainda única, o universo ao meu redor foi construído permeado de possibilidades.

A passagem dos 10 para 11 anos foi marcada pela entrada da dinâmica da escola pública na minha vida, onde tudo mudou! Conhecer o Grêmio Estudantil e a Rádio Escolar me colocaram em contato com organização coletiva e reivindicações por direitos estudantis. Se fortalece então o cordão umbilical que me conduziu por experiências de formação cidadã e crítica no chão da escola e me traz à construção da minha identidade docente, como afirma Freire (1987) quando salienta que “a educação deve estimular a colaboração, a decisão, a participação, a responsabilidade social e política” (p.58).

Ainda que, naquele período, eu não tivesse acesso a tais teorias, as vivências oportunizadas por esta etapa da minha vida contribuíram de forma singular para a construção do meu corpo político, vivenciar tais experiências despertaram em mim o desejo por mais, mais da minha escola, mais do meu bairro, mais acessos para a minha comunidade em sua totalidade. Fato que, no presente, compreendo ter corroborado para o que entendo enquanto Educação como Prática da Liberdade (Freire, 1996).

Essa etapa da vida também me fez conhecer os dissabores que o racismo religioso começou a cravar em mim. Frente a uma necessidade de ordem espiritual, precisei ir para a escola de

¹⁰ Segundo Cida Bento, o pacto narcísico da branquitude é um fenômeno que atravessa gerações corroborando assim para a “história de instituições e da sociedade onde a presença e a contribuição negras se tornam invisibilizadas (...) sua perpetuação no tempo se deve a um pacto de cumplicidade não verbalizado entre pessoas brancas, que visa manter seus privilégios” (2022, p. 11).

¹¹ Faço aqui referência à obra Redenção de Cam, de 1895, que demonstra a ideia do embranquecimento como possibilidade de redenção às famílias negras/miscigenadas no século XIX.

contraegum¹², minha melhor amiga na época (que mais tarde eu entendi ser minha primeira paixão não correspondida por uma menina), indagou o que era e rompeu o vínculo comigo de forma brusca frente à minha explicação. O sofrimento ocasionado por aquela ruptura fez de mim portavoz do candomblé sem nem saber, pois toda e qualquer pessoa que eu conhecia a partir dali ouvia de mim: “Sou Eduarda, sou de candomblé”, na tentativa antecipada de não mais sofrer com perdas de pessoas que viesse a amar.

No tempo presente, compreendo a supracitada ruptura como reflexo da colonialidade do poder¹³ (Quijano, 1991) ancorada também no etnocentrismo que desconsidera todo e qualquer tipo de cultura, numa perspectiva de verdade absoluta envolta na cultura própria, invalidando outras e considerando à sua superior às demais. Desta maneira, fui inserida no que Sueli Carneiro (2005) intitula como síndrome DPE – discriminação, preconceito e estigma, conduzindo-me, ainda que no “inconsciente”, aos não-lugares cujo meu corpo pertencia de acordo com a lógica da branquitude.

A vida segue fluindo como as águas que inundam meu orí e eu percebi que o fim daquela “amizade” não é nem de longe a dor mais significativa que eu enfrentaria, existem perdas que independem das nossas vontades e planos, e aos 14 anos, perco minha mãe para um câncer no cérebro, o mundo desmorona, nosso lar se desfaz e eu passo a conviver sozinha e inteiramente com minha mãe biológica, mamãe, Edilzete Pádua de Carvalho. Entre os entraves e processos de adaptação à nova realidade, o Axé, a catequese e a associação de moradores do meu bairro tiveram papel salutar na manutenção da minha saúde mental e existencial. Os espaços citados me deram alicerce e pessoas para me orientar e conduzir por caminhos de mais possibilidades.

Tendo em vista que “é por meio da educação que a cultura introjeta os sistemas de representações e as lógicas construídas na vida cotidiana, acumulados (e também transformados) por gerações e gerações” (Gomes, 2003, p.170). Eis que no ensino médio, conheci a professora Tereza Baptista, uma mulher branca, que talvez pudesse ser lida como aliada com o olhar que tenho hoje. Essa pessoa foi responsável por despertar em mim o lado artístico, belo e acolhedor que a docência pode ter, embora com certa fragilidade no que tange à construção da minha identidade negra. Recordo que, na Feira da Semana de Arte Moderna, o ápice do epistemicídio artístico no Brasil, apresentei uma paródia em forma de rap sobre o movimento Verde e Amarelo que repercutiu em toda a escola e me fez ter orgulho do que eu podia fazer. Em contrapartida, no dia da apresentação final, aquela que seria (e foi) aberta para todo o público, eu faltei à aula, fingi

¹² Trança feita com palha da costa, utilizada como fins de proteção para adeptas/es de religiões de matriz africana.

¹³ Trata-se da constituição de um poder mundial capitalista, moderno/ colonial e eurocentrado a partir da criação da ideia de raça, que foi biologicamente imaginada para naturalizar os colonizados como inferiores aos colonizadores. Partindo desse pressuposto instaurou-se um domínio do colonizador sobre os colonizados que persiste vigente mesmo após a descolonização. (2020, p.232)

estar doente por medo – que hoje compreendo como a fragilidade identitária de uma criança negra – pois, “a escola é vista, aqui, como uma instituição em que aprendemos e compartilhamos não só conteúdos e saberes escolares mas, também, valores, crenças e hábitos, assim como preconceitos raciais, de gênero, de classe e de idade” (Gomes, 2003, p. 170, grifos meus).

Naquele momento, fingir estar doente por medo era a mais genuína expressão da vulnerabilidade da minha identidade negra, sendo forjada num currículo/espço no qual eu não me identificava, como infere Gomes (2003)

Como sujeitos sociais, é no âmbito da cultura e da história que definimos as identidades sociais (todas elas, e não apenas a identidade racial, mas também as identidades de gênero, sexuais, de nacionalidade, de classe, etc.). (...) Reconhecer-se numa delas supõe, portanto, responder afirmativamente a uma interpelação e estabelecer um sentido de pertencimento a um grupo social de referência (p.171)

Na ausência desse pertencimento, a quem eu poderia me referenciar? É nesse sentido que considero, no tempo presente, a importância das escritas para subsidiar o trazer dessas memórias, visto que através desse conceito nós, mulheres negras, encontramos um lugar possível para partilhar o forjar da nossa identidade negra com o mundo e produzir ciência referenciada no corpo-território historicamente subalternizado, através da fala deste corpo e não mais como objetificação deste. Assim, faço coro com Felisberto (2011) quando salienta que:

O conceito de escrita idealizado por nossa teórica (Conceição Evaristo) nasce do fazer literário da autora, comprometido com a sua experiência pessoal do que significa ser mulher negra no Brasil, por conseguinte, na diáspora, suas implicações sociais e políticas, assim como toda a sua ancestralidade e herança africana que servem de matriz para construir os contornos desta escrita negra tão singular (...) (p.23)

Venho constituindo a identidade de uma pesquisadora negra fazendo o movimento *sankofa*¹⁴, relendo o passado numa perspectiva de cura e escrevendo o presente numa sementeira para gerações futuras. Desta maneira, acredito que ausentar-me naquele dia foi como ouvir os aconselhamentos das minhas mais velhas, “intuições são suas ancestrais soprando em seus ouvidos segredos de sobrevivência” como diz a poeta Ryane Leão (2022), e ainda que eu não soubesse verbalizar, naquele momento meu corpo obedecia a uma das tantas intuições que eu ouvia, mas não sabia escutar. Assim, o meu corpo se inquietava e, por vezes, se recusava ao adestramento imposto pela pedagogia do embranquecimento que frente a tantas imposições que como evidencia Narcimária Luz (2000, p.38) “exigirá um corpo adaptado aos valores ocidentais e submisso a uma disciplina incessante, individualizando-o, docilizando-o e adestrando-o em função de um espaço e tempo fincados em paradigmas positivistas, produtivistas e ascéticos, organizadores do sistema social da modernidade”.

¹⁴ Sankofa é uma adinkra que reflete os costumes e valores tradicionais específicos, conceitos filosóficos, códigos de conduta e as normas sociais do povo Akan, que habita a África Ocidental. A etimologia da palavra, em ganês, inclui os termos san (voltar, retornar), ko (ir) e fa (olhar, buscar e pegar).

Segui sendo influenciada e amparada por pessoas que viam em mim muito mais do que eu podia enxergar. Aos 18 anos, ganhei um ano de cursinho pré-vestibular, dado por uma amiga de mamãe, Cristina Rodrigues, mulher negra, assistente social, militante do movimento negro e incrível! Agarrei aquela oportunidade como quem se prende a um bote salva-vidas em meio a um naufrágio.

Meus pais não concluíram o ensino médio, eu fui a segunda pessoa na família por parte de mãe e de pai a entrar numa universidade pública. Bacharela em Serviço Social pela Universidade Federal da Bahia – UFBA, ingressei na academia através da política de cotas raciais¹⁵, num curso fruto de mobilizações sociais que adveio da Reforma Universitária proposta pelo governo Lula em 2010. Todavia, aprendi a ratificar que antes de ser acadêmica sou uma mulher negra, de candomblé, bissexual e cria do Beirú - um bairro que se localiza no miolo central da cidade de Salvador–BA, na área que anteriormente pertencia ao antigo quilombo do Cabula. Região histórica da resistência negra, cujo nome refere-se ao africano Gbeiru (escravizado) de origem Iorubá, que teria habitado na localidade no século XIX - . Por ser um corpo-território¹⁶ dissidente, para além da minha trajetória acadêmica e profissional, não posso me furtar da minha trajetória pessoal que também é composição do que sou.

Na graduação dispus de pouco contato com a pesquisa, um dos elementos que compõe o tripé da formação acadêmica (ensino, pesquisa e extensão). Embora com alguma vivência no movimento estudantil e em projetos de extensão, o fomento à pesquisa, naquele momento, não me foi apresentado como possibilidade, tendo em vista outras necessidades que interseccionavam (Crenshaw, 2000) a minha existência na universidade, a exemplo da de existir e obter meios para minha manutenção material. Nesse sentido, pesquisar e produzir conhecimento demandava de mim um amadurecimento e perspicácia que, no meu olhar de hoje, eu ainda não possuía (tampouco foi fomentada pela universidade), compreensão que mais tarde eu pude aprender que não se tratava só de mim, mas sim da naturalização das ausências impostas pelo racismo, como me ensinou a escritora e Promotora de Justiça Dra. Livia Vaz ao dizer que “o racismo naturaliza ausências”, ou seja, seguimos com nossas humanidades negadas, sobretudo em espaços de disputa como o espaço acadêmico.

Dessa maneira, estudei durante 4 anos numa universidade pública em Salvador, cidade mais negra fora do continente africano, e tive contato com apenas duas professoras efetivas negras e duas substitutas ao longo dos anos, sendo as primeiras paulistas e as últimas soteropolitanas.

¹⁵ Importante historicizar aqui que essa política que faz parte de um projeto político maior de Ações Afirmativas, fruto de luta histórica dos movimentos sociais negros por reparação.

¹⁶ Estabeleço ao longo dos meus estudos, diálogos entre a perspectiva de corpo-território cunhado pela historiadora Beatriz Nascimento ao afirmar ser “atlântica” no documentário Ôrí de narração e autoria de Beatriz Nascimento, dirigido por Raquel Gerber, juntamente com o conceito trazido no livro Corpo-território e Educação Decolonial elaborado pelo ProfºDr. Eduardo Oliveira Miranda com base nos estudos do ProfºDr. Muniz Sodré.

Dado que corrobora com a fala da Promotora Livia e contribui com o fechamento de campo de possibilidades de atuação para jovens como eu que, na época, enxergavam somente a atuação “na ponta” como perspectiva única e possível de atuação profissional.

Recém-formada, atuei enquanto assistente social contratada por Regime Especial de Direito Administrativo (REDA), no Centro de Referência Especializado de Assistência Social – CREAS – em Santo Antônio de Jesus–BA, local em que profissionalmente tive acesso a diversos tipos de violação de direitos às pessoas negras, sobretudo a mulheres e adolescentes em situação de conflito com a lei. O CREAS me deu “régua e compasso”¹⁷, mas também me adoeceu e me fez repensar o meu caminho profissional.

Eis que a atuação na “ponta” me fez murchar por dentro e retorno a Salvador com o intuito de não mais atuar na minha profissão de origem, faço novo vestibular e opto por cursar Ciências Contábeis na Universidade do Estado da Bahia. Eis que meu corpo-território experiencia nesta universidade novo sentido e forma de poder existir academicamente.

Sendo a UNEB a primeira universidade do estado da Bahia a instituir as cotas (2002), incluindo critério racial e social, foi uma das principais instituições a fortalecer o debate sobre as cotas raciais na universidade, bem como a fazer coro com os movimentos sociais - sobretudo o movimento negro - com vistas a ampliar possibilidades de entrada e permanência de pessoas negras em universidades públicas.

Nesse ínterim, diferentemente da experiência na UFBA, que também possui políticas de ações afirmativas, a UNEB possui humanização nos processos de acolhimento e subsistência das suas/seus, fato este que desencadeou em mim o desejo de viver e ser a universidade, ali eu me senti pertencente. Deste modo, meu corpo-território demarcado por silenciamentos e naturalizações de ausências, viu-se representado ao perceber que ali o abebé¹⁸ de Iemanjá fazia refletir o meu eu em tantas outras, desde as graduandas às docentes. A falta de identificação com o curso me fez interrompê-lo, mas a passagem pela instituição mudou a minha percepção sobre oportunidades de existir sendo quem sou/somos numa universidade.

Dentre outros espaços sócio-ocupacionais, prestei serviço enquanto assistente social para a Defensoria Pública do Estado da Bahia, ambiente em que trabalhei com projetos voltados à infância e juventude. Em contato com um projeto que vislumbra enfrentar o racismo nas escolas, com enfoque na primeira infância, senti reavivar em mim um desejo adormecido: o de voltar à academia, mais especificamente à pesquisa. Com isso, o caminho da produção de conhecimento acadêmico, via educação institucional, se mostrou possível e fluido naquele momento.

¹⁷ Trecho da música “Aquele abraço” do cantor e compositor Gilberto Gil.

¹⁸ Espelho/ leque ritual - enquanto objeto representativo de lugar de memória, fruto da memória coletiva dos povos negros no contexto do Candomblé. (Farias e Oliveira, 2024, p.52)

Esse foi o germinar das raízes que me trouxeram a produção desta dissertação. A pedagogia do enraizamento contida nas minhas escritas, que não são só minhas, é que constitui o fundamento do que está por vir nesta escrita. Uma vez que, a educação decolonial me faz olhar e reconhecer na minha história, que é também coletiva, a compreensão de que falar do processo formativo de mulheres, sobretudo mulheres negras, reverbera no desvelar de um Brasil multifacetado por problemáticas de gênero, raça e outras opressões que se interseccionam e incidem em nossos corpos.

1.1 Retorno à academia e um novo germinar: via educação

Uma coisa é o negro-tema; outra, o negro-vida. O negro-tema é uma coisa examinada, olhada, vista, ora como ser mumificado, ora como ser curioso, ou de qualquer modo como um risco, um traço da realidade nacional que chama atenção. O negro-vida é, entretanto, algo que não se deixa imobilizar; é despistador, profético, multiforme, do qual, na verdade, não se pode dar versão definitiva, pois é hoje o que não era ontem e será amanhã o que não é hoje (Ramos. 1957, p. 215)

Coadunando com Conceição (2020) quando infere que “Escritas não está para a abstração do mundo, e sim para o mundo-vida”, me inscrevi no processo seletivo para o Mestrado na UFBA, nunca havia participado de uma seleção de tal esfera. Fui aprovada em todas as etapas, mas foi na entrevista que a academia rememorou o seu papel frente a corpos como o meu. Fui indagada, de maneira bem hostil e constrangedora, por uma professora negra sobre quais plataformas de pesquisa eu estava debruçando minhas buscas, “como uma pessoa que se pretende pesquisadora não conhece tal plataforma? Você coloca no google e aparece”. Naquele momento o desejo de não existir me tomou como um todo, pois parecia que aquele espaço não me cabia, que eu não poderia ocupá-lo e num lapso temporal retorno ao passado da Rainha do Jenipapo e da adolescente que faltou à apresentação da escola na Semana de Arte Moderna, reiterando assim outra violência sofrida e como traz Grada Kilomba (2019):

Todos os episódios revelam um sentimento de atemporalidade, quando a pessoa negra é abordada no presente como se estivesse no passado. (...) Essa sensação de imediatismo e presença é o terceiro elemento do trauma clássico. Um evento que ocorreu em algum momento do passado é vivenciado como se estivesse ocorrendo no presente e vice-versa: o evento que ocorre no presente é vivenciado como se estivesse no passado. O colonialismo e o racismo coincidem. (...) O passado agride no presente. (p. 222-223).

Com base nas encruzilhadas e acessos que tenho hoje, compreendo que a supracitada professora pode ter necessitado forjar seu corpo-território para se adequar a uma academia colonial que despreza sua existência. Assim, desautorizada a construir/fortalecer politicamente sua identidade negra, reverbera e reproduz a violência a qual seu corpo-território é constantemente exposto, sobretudo em espaços como a universidade. Nesse caminho, Neuza Santos entende e partilha conosco que:

A possibilidade de construir uma identidade negra – tarefa eminentemente política – exige como condição imprescindível, a contestação do modelo advindo das figuras primeiras – pais ou substitutos – que se ensinam a ser uma caricatura do branco. Rompendo com este modelo, o negro organiza as condições de possibilidades que lhe permitirão ter um rosto

próprio (SOUZA, 2021, p. 77).

Fomentando a reprodução de um rosto que não se parecia com o seu, portanto, adoecida, ela adoece mais pessoas no caminho. Fui aprovada, mas não classificada para a quantidade de vagas. No ano seguinte, tentei novamente a seleção para o mesmo programa, todavia, ao repensar os processos pelos quais passei, pergunto-me: “incidi no erro por não repensar as minhas rotas naquele momento ou é mais confortável pensar que foi graças a espiritualidade que não progredi para as etapas seguintes?” Não sei. Mãe Stella de Oxóssi, em seu livro *Òwe* diz “Se...se...se... A presença do “se” mostra a impossibilidade de realização dos desejos” (p.21), para tanto, eu precisava seguir me movendo rumo à concretização dos referidos anseios, pois como diz Sued Nunes “a conduta mais coerente de quem pede caminhos abertos é o movimento” (2024).

A retomada à trajetória acadêmica se deu, efetivamente, em 2022, através da especialização em Etnicidades, Educação e (De) Colonialidades no Órgão de Educação e Relações Étnicas – ODEERE na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB. Ambiente em que vivenciei experiências indescritíveis e singulares com pessoas de territórios e vivências ímpares. A monografia intitulada “Escrevivências de corpos-territórios discentes lbt’s e negras nos cursos de ciências humanas na UEFS e as correlações com as ações afirmativas” é fruto das inquietações reavivadas por esta experiência e dialoga intimamente com a formação do meu corpo-território enquanto pesquisadora. Tendo em vista que, “Se eu, mulher negra, olho e não me vejo, como me enxergar em lugares e posições diferentes das que historicamente já foram sentenciadas a mim?” Entender de que maneira se fomenta o caminho da pesquisa às discentes negras, sabendo-se também da pouca representatividade existente entre as docentes nessas instituições, era um dos objetivos da pesquisa.

Num movimento contínuo, fluido como as águas, ao cursar a disciplina “Corpo- território e Educação Decolonial”, enquanto aluna especial na Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS, tive oportunidade de fazer parte do grupo de pesquisa Corpo-Território, Educação e Decolonialidade coordenado pelos professores Eduardo O. Miranda e Marta A. dos Santos. Os diálogos e construções propostas pelo grupo de pesquisa reacendeu uma inquietação que me acompanhava desde a graduação, sobre a ausência de docentes negras nas universidades públicas, sobretudo quando penso em mulheres negras lésbicas, bissexuais e transsexuais.

Desse modo, pleiteei uma vaga no Mestrado em Educação na UEFS, cujo projeto foi, inicialmente, intitulado “Solidão acadêmica da mulher negra: o impacto do regime político heterossexual na ausência de docentes negras nas universidades do estado da Bahia”. E numa correnteza de possibilidades e também muito estudo e conhecimento acumulado pela minha vivência, fui aprovada para o Mestrado em Educação na UEFS em 2023.

Como esperado, no transcorrer da especialização *stricto sensu* supracitada, o encontro com outros corpos e vivências suscitaram um redimensionar da proposta inicial da pesquisa. Enquanto

pesquisadora venho construindo e desconstruindo caminhos e possibilidades através da decolonialidade, do corpo-território, das escrevivências, pensando alternativas de (re)construir trajetos que estão culminando na produção de conhecimentos ventilados por outras epistemologias mais próximas ao que representam os nossos corpos dissidentes e insurgentes em espaços como a academia e em todo o universo fora dela.

Isso posto, reflexiono que a parca representação da população negra, especificamente de mulheres negras, em espaços de poder ditos e ocupados hegemonicamente por homens brancos configura-se como ferramenta indispensável à extirpação dos seus anseios. Por conseguinte, situações em que um corpo dissidente consegue ultrapassar a linha do “historicamente traçado” tornam-se exceções para explicar a regra. Todavia, o que significa para este corpo essa ultrapassagem?

Considerando a docência universitária como um espaço de poder e ultrapassagem da perspectiva supracitada, destaco que para nascer uma docente negra não se trata somente de aprovação em concurso público e acesso às universidades, antes mesmo refere-se, também, a manutenção desta mulher nesse espaço, da qualidade dessa graduação (tendo em vista o tripé do ensino, pesquisa e extensão), do enfrentamento às diversas estratégias da branquitude para manter seu pacto que fomenta a falta de presença deste corpo “outro do outro” em espaços de produção de conhecimento como a academia e, portanto, de vislumbre da real possibilidade desse “nascimento”, antes mesmo dele ser gerado.

Nesse sentido, ao meu viver, tendo a UNEB se apresentando como um caminho de possibilidades ao meu corpo discente proporcionando-me fazer o exercício de um dia me ver no corpo docente da instituição, pressuponho que as professoras negras da UNEB possam estar desempenhando um papel fundamental na construção e reposicionamento da presença da docência negra nas suas licenciaturas. Para entender melhor esse processo, é necessário refletir como elas forjaram seus corpos-territórios dentro, e talvez fora, da instituição, um conceito que abrange não apenas a dimensão física, mas também simbólica e cultural desses corpos.

Deste modo, minhas andanças me convocaram a investigar de que forma as professoras negras da UNEB forjaram os seus corpos-territórios para reposicionar a ausência da docência negra nas licenciaturas da instituição e evidenciar suas insurgências? Entendendo, como infere Nilma Lino Gomes (2017), a necessidade do “exercício de construção de uma pedagogia das ausências e das emergências como possibilidade de abrir espaço para novas racionalidades, reflexões e inquietações educacionais (...), ou seja, uma constante “vigilância epistemológica no que se refere ao campo da produção do conhecimento educacional” (p.64).

Nesta perspectiva, apresento a minha pesquisa que tem como tema: “Corpo-território em diáspora: Escrevivências de uma intelectual em (des)construção e suas encruzilhadas com as trajetórias de docentes negras na UNEB”. Dado que, após quase 10 anos da promulgação da lei de

cotas raciais nos concursos públicos¹⁹, ainda que seja possível observar, na UNEB, um quantitativo crescente de docentes negras, esse aumento não se reflete de igual modo em atividades voltadas à pesquisa acadêmica. Da mesma maneira, ainda não é possível presenciar mudanças significativas no que tange às epistemologias contidas nos currículos e ementas ainda baseadas nos ditos clássicos que sustentam os pilares acadêmicos.

A inquietude em torno do tema que discuto aqui, emerge da experiência acadêmica que tive e, para além dela, da falta de orientação quanto à sagacidade necessária à vivência e construção rumo à docência neste espaço. Eu, mulher negra, candomblecista, bissexual, cria do Beirú e da rede pública de ensino, não havia posto como possibilidades em minha vida construir uma carreira acadêmica, quiçá me tornar uma professora universitária, se bem me lembro, entrar numa universidade pública parecia o auge do que eu poderia desejar. Ser aprovada num curso numa universidade pública não representou somente meu nome no jornal e a felicidade dos meus pais, mas sim, um universo novo que se abria para mim e para as minhas. Abria mesmo?

Naquele momento, em 2010, tendo sido aprovada para uma graduação em uma universidade federal no auge da minha juventude, porém com pouca consciência racial, o meu corpo-território sentia o incômodo de estar num ambiente que a todo tempo gritava que meu lugar não era ali, a menos que eu estivesse enquanto auxiliar de serviços gerais ou algo similar, nada além. Compreendi que a ausência de pessoas com o meu corpo em espaços significativos e de tomadas de decisão, é naturalizada também dentro da universidade, e “chamar atenção para o corpo é trair o legado de repressão e de negação que nos tem sido passado por nossos antecessores na profissão docente, os quais têm sido geralmente, brancos e homens” (bell hooks, 2017, p.253).

No mesmo sentido, é de salutar importância que façamos o movimento que Maria Aparecida Silva Bento nos convida, olhar para a branquitude de forma racializada, como mais uma identidade, não a central, mas sim mais uma. Para então sair do silenciamento intencionalmente mantido pela branquitude no que tange à construção e perpetuação do racismo na sociedade brasileira, e do mundo.

(...) o que se observa é uma relação dialógica: por um lado, a estigmatização de um grupo como perdedor, e a omissão diante da violência que o atinge: por outro lado, um silêncio suspeito em torno do grupo que pratica a violência racial e dela se beneficia, concreta ou simbolicamente. (Bento, 2002, p.3)

Também não se pode deixar escapar a influência da cis heterossexualidade, enquanto instituição, nas escolhas e aceitabilidade destas no que tange à vida das mulheres, especialmente as negras; estas também influídas pelo que Adrienne Rich (1980) conceitua como heterossexualidade compulsória necessita para tanto reconhecer para se dispor ao enfrentamento.

“romper as nossas defesas paralisadas, é saber tudo — tudo sobre a ampla extensão da violência sexual e da dominação das mulheres [...]. Ao sabermos, ao nos defrontarmos

¹⁹ Refiro-me à Lei 12.990/2014 que determina que 20% das vagas sejam destinadas a pessoas negras, bem como estas irão concorrer concomitantemente à lista de classificadas/es/os em ampla concorrência e na listagem de classificadas/es/os cotistas.

diretamente, poderemos aprender a mapear nosso caminho além da opressão, ao visionar e ao criar um mundo que evitará a escravidão sexual [...]. Até nomearmos sua prática, darmos sua definição conceitual e sua forma, ilustrarmos sua existência ao longo do tempo e do espaço, aquelas que são suas mais óbvias vítimas não serão capazes de nomeá-la ou de definir sua experiência.” (Barry, 1979, p.57 in Rich, 1980).

Com isso, pretendo realizar este estudo com as trajetórias de docentes negras dos cursos de licenciatura da UNEB, campus 1, com vistas a compreender de que forma as professoras negras da UNEB forjaram os seus corpos-territórios para reposicionar a ausência da docência negra nas licenciaturas da instituição pondo em tela suas insurgências, como infere Sueli Carneiro (2005) pretendo “tratar também das resistências negras, apreendidas pela voz e pelo testemunho de pessoas insurgentes contra a subordinação”. Visto que, a presença física de docentes negras não necessariamente significa uma mudança imediata nos currículos, embora reverbere na força política da comunidade negra dentro deste espaço.

O forjar deste corpo-território docente vem sendo trabalhado ao longo das experiências vividas e sentidas. Intenciono com isso reflexionar como se dá o forjar desses corpos, em meio ao movimento de embates, conquistas, lutas e dissabores a qual é a arena política acadêmica. Ao passo que nós, mulheres negras, não somos de ferro, mas somos construídas e petrificadas historicamente neste lugar, sob a temperatura e rigidez impostas pelo racismo. Deste modo, ao pensar na docência universitária, a problemática da minha pesquisa é de que forma professoras negras da UNEB forjaram os seus corpos-territórios para reposicionar a ausência da docência negra nas licenciaturas da instituição?

Tendo como objetivo geral da pesquisa: Compreender, de que forma professoras negras da UNEB forjaram os seus corpos-territórios para reposicionar a ausência da docência negra nas licenciaturas da instituição evidenciando suas insurgências. Como objetivos específicos, pretendi identificar a presença de docentes negras nos cursos de licenciatura do Departamento de Educação na Universidade do Estado da Bahia; investigar como se deu o forjar dos corpos-territórios das docentes negras; revelar como as trajetórias das docentes negras podem oportunizar a construção de outras perspectivas conceituais e epistemológicas.

Utilizo a escrevivência enquanto aporte teórico, conceito criado pela linguista e escritora Conceição Evaristo, cunhado pela primeira vez em 1996 na sua dissertação de Mestrado em Letras na PUC/RJ. Tendo como farol, epistemologias do sul e de mulheres negras, comungo com Grada Kilomba que

Aventurar-se em propostas não usuais, no meio acadêmico, pode ser mais árduo do que a premissa científica ostenta, ou seja, o suposto acolhimento para inovações tem cor, gênero, sexualidade, região, entre outros marcadores sociais. Ao investigarmos as raízes desse cenário, observamos que, para determinados corpos, há um longo caminho, com diversos obstáculos para ingressar, permanecer, concluir e existir em ambientes universitários, como sujeitos e não objetos. (2019, p.37)

Nesse íterim, pretendo ancorar-me nas categorias teóricas sobre corpo-território decolonial pensado pelo professor Eduardo Miranda e escrevivências cunhada pela professora

Conceição Evaristo, em igual teor de importância, por ser a espinha dorsal dessa pesquisa, bem como desenvolvo a discussão em torno do conceito de escrevivência também enquanto possível aporte teórico desta pesquisa.

Produção intelectual esta que, como narrado anteriormente, vem sendo guiada por uma inquietação pessoal no que tange à ausência de docentes negras no campo da minha formação profissional. Fato este que, ao longo da minha caminhada, foi agregado a outros conhecimentos e convicções, como disse a Prof^a Bárbara Carine (2023) “onde a gente não se vê, a gente não se pensa” logo, numa perspectiva social a referente pesquisa tem um cunho de modificar a ótica dos lugares subalternizados historicamente construídos como naturais às nossas existências enquanto mulheres negras.

No âmbito acadêmico, considero que a “norma” precisa ser revista, pois como afirma Fanon (2008) “não foi eu quem criou um sentido para mim, este sentido já estava lá, pré-existente, esperando-me.” Assim, segue urgente a necessidade de disputar os conhecimentos vigentes e destacar/elaborar novas epistemologias em que nossas existências sejam evidenciadas para além do lugar de objeto como propõe as epistemologias do Sul.

À vista disso, a decolonialidade não é, em si, uma verdade absoluta, mas sim mais uma maneira de ler e interpretar a realidade, considerando determinado contexto histórico, social, temporal, dentre outros. Assim, o caminho da verdade é aquele que faz sentido à sua existência no mundo e, por ora, esse é o caminho que não invalida o que sou e não me mantém somente num lugar de subalternidade com relação ao que é ensinado como padrão a ser seguido: a branquitude cisheteronormativa, capitalista e patriarcal.

1.2 Entendendo as escrevivências: primeiros passos

Escrevivência, antes de qualquer domínio, é interrogação. É uma busca por se inserir no mundo com as nossas histórias, com as nossas vidas, que o mundo desconsidera.²⁰

“A primeira vez, a gente nunca esquece”. O primeiro contato que tive com uma mulher negra falando de si, em primeira pessoa, e de tantas, sendo respaldada pela academia e titulada por tal feito foi, em 2020, ao assistir a defesa da dissertação de mestrado “Escrevivências de professoras negras: caminhos insurgentes para as questões étnico-raciais na escola” da professora, pesquisadora e mestra Gleice Melo Silva Queiroz. Pesquisa na qual a autora trazia discussões contra-hegêmicas e de intelectualidade negra sobre as escrevivências enquanto aporte teórico. Dialogando e construindo com professoras da rede municipal de Feira de Santana, recôncavo e sertão baiano.

²⁰ (Evaristo, 2020)

Aquele contato reverberou em mim como um abrir de possibilidades à pesquisa e construção de uma intelectualidade negra e feminina para além do lugar objetificado das nossas existências. Pois, escrever “trata-se de uma forma inédita de compreender e escrever o Brasil através das mãos de intelectuais negras, capaz de nos convidar a pensar e a agir por meio da profunda escrita literária, inspirando modos de pesquisar em Educação” (Dorneles et al, 2024, p.6).

Nesse caminho, rememorando a minha trajetória e refletindo no abebé acadêmico da professora e Mestra Gleice Queiroz, dei continuidade às indagações da minha formação inicial, mas para além da ausência dessa representação docente negra na academia, o que agora me inquietava era pensar a maneira como o racismo forjava nossos corpos em instituições como a universidade. Pensando produção de conhecimento e validação do mesmo, de que forma ainda estamos “condicionadas” a reproduzir epistemologias brancocentradas e que nos objetificam? Entendendo a universidade como mais um espaço de produção do conhecimento, que tipo de pensamento estamos corroborando para ser perpetuado?

Um dos caminhos para as respostas, ou novas inquietações, para as questões supracitadas vem sendo dado por Maria Conceição Evaristo de Brito, mais conhecida como Conceição Evaristo, reconhecida pelo seu legado, produção de conhecimento e militância no que tange às questões raciais e de gênero. Precursora do conceito de *Escrevivência* que, de modo sumário, refere-se à escrita da vivência, sobretudo a de mulheres negras e as diversas escritas que marcam seus corpos, movimentos e saberes. O termo criado pela intelectual mineira é a junção das palavras “escrever” e “viver”, deste modo anseia-se por uma escrita carregada de subjetividade, escolha consciente da autora para denunciar o racismo estrutural, machismo e discriminações diversas, com uma produção marcada pela crítica social, pela história dos afrodescendentes, pela ancestralidade e por profundas reflexões sobre raça e gênero.

O poema “Vozes-Mulheres” de Evaristo elucida de forma ampliada e propositiva sobre as intersecções que o seu conceito nos traz, bem como o comprometimento social numa perspectiva política quanto à sua intervenção no mundo através de suas vivências escritas:

A voz de minha bisavó ecoou criança nos porões do navio. Ecoou lamentos de uma infância perdida. A voz de minha avó ecoou obediência aos brancos-donos de tudo. A voz de minha mãe ecoou baixinho revolta no fundo das cozinhas alheias debaixo das trouxas, roupas sujas dos brancos pelo caminho empoeirado rumo à favela. A minha voz ainda ecoa versos perplexos com rimas de sangue e fome. A voz de minha filha recolhe todas as nossas vozes, recolhe em si as vozes mudas caladas engasgadas nas gargantas. A voz de minha filha recolhe em si a fala e o ato. O ontem – o hoje – o agora. Na voz de minha filha se fará ouvir a ressonância. O eco da vida-liberdade. (In: Poemas de recordação e outros movimentos, 3.ed., p. 24-25).

Deste modo, compreendo a memória, a oralidade, a escrita, a coletividade e a ancestralidade enquanto categorias fundantes desta perspectiva conceitual que se expande e confere às pesquisas acadêmicas novas formas de produzir conhecimento. Bem como,

Outra dimensão presente na obra evaristiana é a própria noção de **pertencimento** que a *Escrevivência* proporciona na experiência e na vivência compartilhada entre pessoas

negras da diáspora africana. Tal compartilhamento gera na pessoa leitora, **para além de uma identificação com a dor, sentimentos de pertença a um grupo e a uma comunidade**; sentimentos de pertença que foram violados pelos processos de separação de famílias e entes próximos pela escravização, por exemplo (Dorneles et al, 2024, p.10, grifos meus)

“Evaristo, portanto, oferece em livros esses espaços de proteção que produzem também o desejo de viver e de escrever entre os seus e para os seus (...) e, assim acolher estudantes e docentes que se reconhecem na riqueza cultural à qual pertencem”. (Dorneles et aliae, 2024, p.11) Nesse caminhar, usar da minha escrevivência para conhecer e contribuir com o ecoar de trajetórias de docentes negras no ensino superior surge de um anseio angustiado trazido pelas ausências dessas representações ao longo da minha vida e formação acadêmica. Assim, a mesma guiança ancestral que me conduziu ao conceito de corpo-território e ao seu interlocutor, conduziu-me ao conceito de escrevivência, uma escrita vivente que se encontra situada num corpo que explicita múltiplas formas de comunicar a vivência coletiva de mulheres negras diaspóricas. Tendo o entendimento das escrevivências enquanto um ato de escrita de mulheres negras que inicialmente funciona como

(...) uma ação que pretende borrar, desfazer uma imagem do passado, em que o corpo- voz de mulheres negras escravizadas tinha sua potência de emissão também sob o controle dos escravocratas, homens, mulheres e até crianças. E se ontem nem a voz pertencia às mulheres escravizadas, hoje a letra, a escrita, nos pertencem também. Pertencem, pois nos apropriamos desses signos gráficos, do valor da escrita, sem esquecer a pujança da oralidade de nossas e de nossos ancestrais (EVARISTO, 2020, p.30).

Tendo a letra e a escrita enquanto signos que, agora, também nos pertencem, faz-se necessário evidenciar os elementos históricos que vimos utilizando para dar a volta inversa na árvore do esquecimento²¹. Partindo desse pressuposto, faço coro com Tayná Mesquita (2022, p.65) quando afirma que “teorizar sobre nossa experiência, nosso ponto de existência, se configura como um lugar de cura”. Cura esta que é potencializada em espaços e trocas com as nossas iguais, ou seja, com os nossos coletivos.

Por essa razão, não se pode deixar de mencionar a importância dos movimentos sociais negros, sobretudo o feminismo negro, que nos ensina teorizar e significar o mundo a partir de nossas práticas, como infere a historiadora Silvana Bispo (2023):

Por epistemologia feminista negra entendo - tanto como teoria quanto como prática: um conjunto de ações, projetos e expressões que envolvem as lutas antirracistas/sexistas/homo/lesbofóbica, questionando fronteiras e projetos, levantando proposições e bandeiras políticas desenvolvidas por mulheres negras em diferentes partes do mundo (p.51).

²¹ Refiro-me à Tese intitulada “Práticas pedagógicas de valorização da identidade, da memória e da cultura negras: a volta inversa na árvore do esquecimento e nas práticas de branqueamento”, da Prof^a Dra^a Claudilene Maria da Silva, cujo objetivo foi analisar as práticas pedagógicas escolares de valorização da identidade, da memória e da cultura negras vivenciadas institucionalmente em duas escolas públicas brasileiras. Ressalto que a referida produção científica reverbera em minhas reflexões e atuação profissional.

Este é o cenário que, dentre as muitas conquistas, contribuiu também para o acesso de nossos corpos ao universo acadêmico, causando um constrangimento no imaginário social brasileiro, visto que corpos negros em espaços de poder soam como “impróprios, fora do lugar do negro”. Entretanto, o referido imaginário nos fere a pele e o poro de tal forma que despir-se dessa expectativa se constitui num ato de revoluções diárias, ou seja, um viver de “pequenas- grandes histórias de resistência” (Mesquita, 2022, p.47).

No Brasil, a ebulição dos debates e implementação das ações afirmativas pode ter sido uma das molas propulsoras mais significativas para o possível aumento na entrada de mulheres negras enquanto docentes nas universidades públicas. Desse modo, o lugar historicamente ocupado enquanto objeto de estudo, passa a ser reivindicado enquanto sujeito de produção de conhecimento como afirma Nilma Gomes (2010, p. 493)

A inserção de negros e negras no campo da pesquisa científica e da produção do conhecimento, não mais como objetos de estudo, mas como sujeitos que possuem e produzem conhecimento, faz parte da história de lutas sociais em prol do direito à educação e ao conhecimento, assim como da luta pela superação do racismo.

Nesse contexto, a Universidade do Estado da Bahia é considerada pioneira no país no que tange à implementação de ações afirmativas. Tendo como primeiro passo a Resolução 196, aprovada no Conselho Universitário em 2002, com ingresso das/os primeiras(os) cotistas em 2003, com a reserva de vagas para graduação e pós-graduação, presencial e EaD. Assim, surge o interesse em experienciar e apreender mais desse e nesse espaço, visto que um dos campus é localizado no território que compõe a minha formação.

Retomando as indagações sobre as epistemes e suas perpetuações, tendo sido a UNEB a precursora na efetivação do acesso às minorias políticas à universidade, credita-se também à referida instituição o pioneirismo no que diz respeito às discussões e proposições insurgentes contra as violências que incidem também os corpos negros. Nessa direção, para pensar epistemologia e produção do conhecimento faz-se necessário considerar quais são os corpos-territórios responsáveis por essa continuidade. Assim, considerando que a docência universitária, tendo um recorte de raça e gênero intenciono compreender como se dá o forjar dos corpos-territórios de professoras negras nos cursos de licenciatura na UNEB no Campus I refletindo sua reverberação nos currículos e possíveis mudanças epistemológicas. Corroborando assim, para uma mudança de ótica e postura, de objetos de estudos a produtoras de conhecimento.

Nesse mesmo sentido, é crucial pontuar que a diferença da nossa significância enquanto “negro-tema” e “negro-vida”, os quais divergem pela mudança de perspectiva do primeiro ser visto de fora, de maneira petrificada, estática, enquanto que o outro é indefinível por estar em constante estado de mudança (Ramos. 1957). Coadunando assim, com Conceição (2020) quando infere que “Escrevivências não está para a abstração do mundo, e sim para o mundo- vida”, para o nosso mundo-vida. Nesse sentido, entender que a construção da nossa intelectualidade perpassa um lugar

de ressignificação da dor, significa conhecer os pactos narcísicos da branquitude para enfim, fissurá-los.

Fissura esta que se mostra possível frente à importância de, assim como o baobá, não se desconectar de suas raízes, tendo como base forte a ancestralidade bem como prospecção para o futuro lançando novas raízes a germinar. Frutos estes que servirão de “abre caminhos” para futuras gerações no que tange à produção do conhecimento e a forma como este se dá, ou seja, sua (s) metodologia (s). Desta forma, ao fincar e desenvolver suas raízes, toda árvore bem nutrida desabrocha suas flores e folhas, o que faz parte da sua composição enquanto estrutura.

2. FOLHAS: GANHANDO FORMA E NUTRINDO O EXISTIR²²

Figura 2: folhas de um baobá.



Fonte: Pinterest, [s.d.]

²² Relacionado à etapa subsequente à germinação e raízes, na qual as folhas são formadas, a partir do caule, para que a árvore possa produzir o próprio alimento.

2.1 Corporeidade negra

Mil nações
Moldaram minha cara
Minha voz
Uso pra dizer o que se cala
O meu país
É meu lugar de fala²³

O processo de folhas e floração de uma árvore vem nutrir e dar forma a existência das flores, bem como exibi-las ao mundo. A partir dessa metáfora, reflito sobre a formação da corporeidade da mulher negra e suas formas de ser e estar enquanto corpos-territórios na docência. Assim, pensar a corporeidade de pessoas negras no Brasil está indissociável da reflexão sobre o processo histórico vivenciado no país.

Entrecortada, mal curada e, por vezes, ainda sangrenta, a história do tráfico de pessoas negras escravizadas no Brasil ainda guarda suas cicatrizes, sobretudo nos corpos-territórios²⁴ das/os suas/seus descendentes. A diáspora traz, na carne das suas/seus, seus valores civilizatórios ao passo que utilizou de mecanismos para reforçar sua desmemória, como descreve a Prof^a Dra. Claudilene Maria da Silva em sua tese

(...) antes de deixar o porto do Ouidah, na atual República do Benin, os africanos escravizados eram levados à árvore do esquecimento – plantada pelo rei Agadja em 1727. Depois de nove voltas dadas pelos homens – as mulheres davam sete – acreditava-se que origens, identidade cultural, lembranças de suas moradas e de suas localizações geográficas perdiam-se no limbo. A memória era reconhecida pelos mercadores de escravos como uma poderosa arma de resistência. (2016, p.40)

Nesse caminho, como pode uma boca historicamente emudecida falar? A resposta a esta indagação vem da força do movimento feminista negro que, desafiando o projeto civilizatório colonial, revela e ratifica o quanto a (res) existência de mulheres negras ao longo da história contribui, ainda que despretensiosamente (ou não), com o fortalecimento das nossas subjetividades. Revigorando assim, o ọfọ²⁵ contido na “pujança da oralidade de nossas ancestrais” (Evaristo, 2020, p.30), pois este foi um dos principais meios para a nossa insurgência nesta sociedade racista: a oralidade.

Nessa direção, utilizar a minha vivência escrita – conforme trazida na enunciação deste estudo - para elucidar a força da minha trajetória, que também é coletiva, dialoga intimamente com as escrevivências que funcionam como caminho teórico desta produção. Pactuando também de

²³ Elza Soares, “O que se cala”, 2018

²⁴ Estabeleço ao longo dos meus estudos, diálogos entre a perspectiva de corpo-território cunhado pela historiadora Beatriz Nascimento ao afirmar ser “atlântica” no documentário Ôrí de narração e autoria de Beatriz Nascimento, dirigido por Raquel Gerber, juntamente com o conceito trazido no livro Corpo-território e Educação Decolonial elaborado pelo Prof^oDr. Eduardo Oliveira Miranda com base nos estudos do Prof^oDr. Muniz Sodré.

²⁵ Palavra em iorubá que remete ao exercício da palavra como dotado de encantamento, àşę, isto é, poder de realizar.

valores civilizatórios afro-diaspóricos que irão perpassar algumas reflexões dessa escrita vivente. E assim, pensar, sentir e viver o corpo-território de docentes negras em constante (trans) formação, que são como as folhas que nutrem a floração dos corpos discentes no processo de formação em diálogo com essa ancestralidade que impulsiona outras ramificações, como infere Gomes (1994) “A professora negra, enquanto sujeito, é portadora de valores culturais que refletem as suas representações sobre o que é “ser negra” e “ser mulher” na sociedade brasileira (p.57). Desta forma, o elucidar das nossas vivências escritas reverbera e reforça um lugar de reconexão e perpetuação de conhecimento feito por nós para nós.

Nessa rota, fazendo o movimento sankofa, dizeres e ensinamentos das minhas ancestrais perpassam a minha existência quando penso no forjar da minha identidade. Saber este que não é individual, mas que contém sua forma e continuidade na coletividade, ainda que as colonialidades do ser, do poder e do saber tentem imprimir a marca da subalternidade aos nossos corpos, como se fossemos condenadas a um único destino, como infere Maldonado-Torres (2019)

Os condenados são sujeitos que são localizados fora do espaço e do tempo humanos, o que significa, por exemplo, que eles são descobertos junto com suas terras em vez de terem o potencial para descobrirem algo ou de representarem um empecilho para a conquista de seu território. Os condenados não podem assumir a posição de produtores de conhecimento, e a eles é dito que não possuem objetividade (p.44).

Nesse caminho, “o condenado”, aquele que é imputado a não existir, precisa construir sua identidade, esta que

Diante da luta entre o que de fato é e o que lhe é imposto a ser, o negro tem uma grande tarefa: a de dar conta de se autodefinir e também a de firmar sua identidade, para ter condições de enfrentar as hostilidades, as discriminações e os preconceitos que o processo da vida vai lhe apresentando, tendo em vista a sociedade em que está inserido. (Santos, 2006, p.116)

Nesse ínterim, uma das concepções fixadas no imaginário social da população brasileira no que tange à mulher negra refere-se à figura da mãe preta, esta que impelida à obediência e silenciamento, teve seu corpo marcado por trabalho forçado, era ama de leite e dentre as diversas repressões de suas vontades, continuava num estado obrigatório de subserviência para cumprir mais uma tarefa, a de “contar histórias para adormecer os da casa-grande” (Evaristo, 2020).

Desfazer essa imagem no âmbito coletivo se põe como um desafio à luta do movimento negro feminista, bem como contribuir para o refazimento individual de autoimagens positivas de pessoas negras sobre si mesmas e suas histórias, sobretudo no que diz respeito à construção, que não é estável, da autoimagem de mulheres negras. Como salienta Hall (1997) quando nos convida a refletir sobre os processos de construção da identidade ao longo da história, dentre os quais saliento a terceira concepção na qual o “processo produz o sujeito pós-moderno, sem uma identidade fixa, essencial e permanente. Ela passa a ser uma “celebração móvel”. O sujeito assume

identidades diversificadas em diferentes momentos”, sendo imprescindível o constante movimento de ser e pensar o seu ser no mundo:

Para o negro, fazer o exercício de se autopenstar é lançar um olhar particularmente sobre sua experiência emocional, vivendo numa sociedade com essas características e, mesmo assim, conseguindo responder de forma positiva ao apelo da ascensão social. Nesta perspectiva, chegar à descoberta de ser negro é mais que a constatação do óbvio. (Santos, 2006, p.173)

Nesse fluir de construção e reconhecimento de identidades e pertencimentos, aproximarmo-nos de epistemologias afro-diaspóricas pode contribuir de forma singular nessa autoafirmação. Tendo em vista que, diferentemente da concepção estigmatizada no imaginário brasileiro, com o passar da história e dos movimentos de (re) existência das mulheres negras que pavimentaram o chão para que eu pudesse passar, ao nos apropriarmos da nossa fala e também da escrita, somos mobilizadas a não mais habitar este lugar, se é que um dia o ocupamos em sua completude. Enquanto guiança da construção da intelectualidade de mulheres negras, sirvo-me do amparo conceitual e analítico deixado pelas minhas mais velhas, evocando a escrevivência não só como um conceito ou proposta de método, mas sim como um posicionamento epistemológico²⁶.

A partir disso, a construção a identidade da mulher negra enquanto docente surge na história como uma possibilidade de ascensão para a comunidade negra, e também com uma necessidade posta para refutar as inferências do racismo construídas pelo processo histórico excludente e discriminatório ao qual ainda estamos imersas. Todavia, a formação docente feminina e negra não se deu (nem se dá) de maneira linear e sem empecilhos tendo em vista a concepção de que o trabalho braçal está para as pessoas negras, assim com o trabalho intelectual está para as pessoas brancas. Contudo, ainda que acompanhado por um descredito colonial, os caminhos abertos para a construção do conhecimento feito por nós para nós parecem nos acompanhar como um comprometimento ético e político que deve ser lembrado e fortalecido constantemente como nos rememoram as intelectuais negras

“Essa desvalorização do trabalho intelectual que muitas vezes torna difícil para indivíduos que vêm de grupos marginalizados considerarem importante o trabalho intelectual, isto é, uma atividade útil. Contudo a decisão de trilhar conscientemente um caminho intelectual foi sempre uma opção excepcional e difícil. Para muitos de nós, tem parecido mais um ‘chamado’ que uma escolha vocacional. Somos impelidos, até mesmo empurrados, para o trabalho intelectual por forças mais poderosas que a vontade individual” (Revista Estudos Feministas, p. 464)

Noto, na partilha dessa escrevivência, a sobreposição da condução ancestral frente a escolha objetiva e racional cultuada pela colonialidade. Em outros termos, a guiança ancestral que permeia nossa existência coletiva opera como um dispositivo capaz de nos conduzir em espaços hostis e necessários como a universidade.

²⁶ Compreendendo epistemologia como toda noção ou ideia, refletida ou não, sobre as condições do que conta como conhecimento válido (Reis e Silva, 2021, p.8).

2.2 Formação docente

Não é fácil se libertar das amarras das estruturas acadêmicas internalizadas que apontam sistematicamente para “regras” que, no momento de produção de um texto, se traduzem muitas vezes em uma preocupação maior para acertar na forma, ponto recorrente de desqualificação, o que me conduz, com frequência, a titubear, e em alguns momentos engessam a minha capacidade criativa. (Felisberto, 2020, p.165)

Pensar formação docente desencadeou em mim, um corpo negro construindo uma trajetória rumo à docência, um processo de pausa. Contrariando o meu desejo por escrever, meu corpo me demandou uma atenção ao que ele é e como ele se expressa no mundo, bem como para a falta de experiência enquanto docente vivenciada por ele. Como ressalta Gomes (2002, p.42): “O corpo fala a respeito do nosso estar no mundo, pois a nossa localização na sociedade dá-se pela sua mediação no espaço e no tempo. Estamos diante de uma realidade dupla e dialética: ao mesmo tempo que é natural, o corpo é também simbólico”.

Deste modo, não posso me furtar de pensar a corporeidade negra no Brasil, e, portanto, a minha corporeidade sem posicionar a influência da diáspora na formação do meu corpo- território, este que é marcado por um tempo não linear inserido num espaço não só físico que constituem a minha identidade. Aprendi desde tenra idade, através da cultura iorubá, que Tempo é entidade e é cíclico, uma criança pode ser mais velha que um adulto a depender da sua iniciação naquele universo intangível, mas palpável ao mesmo tempo.

Sou composta da soma de inúmeras identidades sociais, iniciada no Axé, filha de Iemanjá, bissexual, assistente social e como também salienta Gomes (2003) sobre a importância de “não pensar a identidade negra como a única e possível de ser construída pelos sujeitos que pertencem a esse grupo étnico/racial. Entre as múltiplas identidades sociais que os negros e as negras constroem, a identidade negra é uma delas” (p.171), é de salutar significância que essas outras identidades sejam explicitadas a fim de elucidar a razão de a identidade negra ter sido convocada a ser firmada em mim numa perspectiva política.

Desta maneira, fui movida a realizar o movimento sankofa e olhar para trás para significar o presente e projetar um futuro, reafirmei o meu reconhecimento sobre mim frente o reflexo dos aprendizados que o chão do terreiro me ensinou a ser, e ao mesmo tempo venho me constituindo como um corpo político que produz ciência com as minhas vivências – que não são só minhas. Assim, reconhecer-se numa das diversas identidades, que são múltiplas e instáveis, “supõe, portanto, responder afirmativamente a uma interpelação e estabelecer um sentido de pertencimento a um grupo social de referência” (Gomes, 2003, p.171).

O terreiro me ensinou, e ensina, que é no meu corpo que são marcadas as experiências e aprendizados sobre nossa ancestralidade. Para além das lições escritas, que só acessei ao cursar o ensino escolar, o terreiro com sua dinâmica própria e ensinamentos singulares, já conduziam minha corporeidade a sabedorias confortáveis à minha existência.

É no corpo que se dão as sensações, as pressões, os julgamentos. Esses não acontecem de forma independente, mas estão intimamente entrelaçados, constituindo uma estrutura, uma unidade que tem uma ordem – a sua forma de corpo. É essa forma que garante o modo de ser-no-mundo e torna possível a compreensão de como as relações são construídas com o mundo e no mundo. (...) podemos também compreender o corpo para além das suas relações de sentido e significação. Ele se manifesta, então, pelo movimento ou comportamento, o qual se realiza numa ação que se projeta sempre para fora dela mesma, em direção ao outro, ao mundo, nos limites da percepção e do trabalho. O sujeito, por meio do corpo, expressa algo e realiza uma ação determinada. (GOMES, 2006, p. 261).

Nessa lógica de “expressar algo por meio do corpo”, viver o terreiro sempre foi um lugar de não pensar essa “ação determinada”, somente quando fui impelida pelo racismo institucional – na vivência escolar –, compreendi o lugar que minha crença ocupava no mundo, bem como as consequências por vivê-la. Ainda de acordo com Nilma (2003), tratando-se de corpos negros em diáspora “construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina ao negro, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo, é um desafio enfrentado pelos negros brasileiros”. Nessa direção, o meu corpo, enquanto mulher negra, o outro do outro, teria possibilidade de ocupar lugares distintos da inferioridade destinada a ele? Haveria outro caminho que não fosse pela insubmissão e insurgência?

O corpo-território supramencionado espelha as múltiplas opressões e violências ocasionadas pela branquitude, seja de maneira subjetiva ou não. Como afirma Aimé Césaire (1978), em sua obra *Discurso sobre o Colonialismo* sobre “a relação intrínseca entre o colonialismo e coisificação, uma barbárie”. Faz-se necessário uma retomada de consciência no que tange às nossas potencialidades, individuais e coletivas, alicerçadas na identidade negra.

Fanon (2008) problematiza os corpos negros mistificados, inferindo que há uma dupla alienação no que tange a peles negras, do ser e do pertencer, a primeira diz respeito à perspectiva individual, a outra a uma ótica coletiva. Essa dupla alienação desencadeia na negação simbólica da nossa existência e a disseminação da ideia do mito da democracia racial, como se o racismo não existisse, sendo este fenômeno:

(...) parte de uma racionalização ideológica que constrói e advoga a existência não só de uma distância social e cultural entre negros e brancos, mas também biológica. Para isso lança mão de símbolos distintivos oferecidos pela própria organização social, a fim de cristalizar grupos e indivíduos no seu “devido lugar” e legitimar essa distância. Assim, atribui-se o sentido negativo às diferenças culturais, físicas e estéticas como as crenças, a arte, o corpo, a cor da pele, o tipo de cabelo, entre outros. (Gomes, 2006, p. 142).

Ou seja, a construção e memória social sobre nossos corpos negros, e a tudo que permeia a construção das nossas diversas identidades, está associada a uma perspectiva negativa de onde eles devam e possam estar, ou melhor, lugares de subalternidade e marginalidade. Assim, Angela Ernestina Brito e Emanuele Gomes (2015, p. 138) explanam que “o lugar de professor universitário não é visto de forma natural como lugar de negros. Esta é uma profissão que exige muito o uso da mente, do argumento, da inteligência, da reflexão. Estes, porém, são atributos colocados como próprios do branco”. Desta maneira é que foi pensado também o espaço acadêmico, para a elite branca, tendo como base de seus feitos e epistemes o racismo, o sexismo e outras opressões que

interseccionados exacerbam ainda mais as desigualdades que incidem nos corpos de mulheres negras.

Proponho a reflexão de como se dão as relações de existência positiva de corpos- territórios de docentes negras nos cursos de licenciatura da UNEB, visto o legado histórico sobre o pensar/ser o que somos no mundo, bem como a pouca expressividade de mudanças realmente efetivas no campo dos currículos e epistemologias acadêmicas.

[...] em se tratando da questão de gênero, este é por si só um fator complicador, mas, quando aliado à raça, aumenta ainda mais os obstáculos para inclusão e ascensão social. O que a partir da percepção de uma pedagogia feminista vai se pensar em ferramentas, metodologias, estratégias, articulações que visam diminuir/diluir as desigualdades impostas pelo sexismo e o racismo, buscando enfrentamentos diários sobre as iniquidades de gênero e raça, pondo as invisibilidades à mostra e, mais que isso, tendo uma agenda de enfrentamento, pautada em suas estratégias de lutas. (Brito e Gomes, 2015, p. 142)

Sendo a educação uma dessas estratégias, como nos conduz bell hooks (2013)

(...) a academia não é o paraíso, mas o aprendizado, é um lugar onde o paraíso pode ser criado. A sala de aula com todas as suas limitações continua sendo um ambiente de possibilidades. Nesse campo de possibilidades, temos a oportunidade de trabalhar pela liberdade, de exigir de nós e dos nossos camaradas uma abertura da mente e do coração que nos permita encarar a realidade ao mesmo tempo em que, coletivamente, imaginamos esquemas para cruzar fronteiras, para transgredir. Isso é a educação como prática da liberdade. (p.273)

Assim, rememoro os ensinamentos que trago na minha árvore genealógica espiritual quando minha ancestral, saudosa mãe Aninha – Iyá Obá Biyi²⁷ -, dizia: “quero meus filhos e filhas com anel no dedo aos pés de Xangô”. Essa frase, simboliza a importância dos estudos e do saber institucional, mas ao mesmo tempo da nossa capacidade de, ainda que com “o anel no dedo” consigamos nos conectar com a nossa ancestralidade, e acima de tudo entender e viver os aprendizados que o chão do terreiro nos traz, nem maior nem menor que institucional, mas sim, um outro conhecimento.

Nesse mesmo sentido, comungo com a supracitada autora quando salienta que “educar é fundamentalmente político, pois tem raízes na luta antirracista”, ou seja, na luta das mulheres negras por tal pauta, historicamente negada intencionalmente pela branquitude. No que tange ao fomento às políticas públicas, majoritariamente elaboradas após tensionamentos sociais, é importante destacar o Movimento de Mulheres Negras no tocante às conquistas relacionadas à gênero e classe. Como reforça Sueli Carneiro (2003) ao inferir que a situação perversa e cruel de exclusão e marginalização as quais as mulheres negras foram submetidas desencadeou

(...) formas de resistência e superação tão ou mais contundentes. O esforço pela **afirmação de identidade** e de **reconhecimento social** representou para o conjunto das mulheres negras, destituído de capital social, uma luta histórica que possibilitou que as ações dessas mulheres do passado e do presente (especialmente as primeiras) pudessem ecoar de tal forma a ultrapassarem as barreiras da exclusão (p.129).

²⁷ Primeira matriarca e fundadora da linhagem do Ilê Axé Opô Afonjá, cujo sou descendente.

Nessa perspectiva, é imprescindível pontuar as reverberações, ainda que tímidas, dos reflexos da lei 12.711/12, popularmente conhecida como Lei de Cotas, uma das possibilidades de reparação social trazida pelas Ações Afirmativas, que garante cotas raciais e indígenas em instituições federais de educação superior que, consequentemente, fortaleceu e ampliou o alcance da política de ações afirmativas nas Universidades Estaduais.

Somente com a Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012, a chamada Lei de Cotas, que a reserva de vagas foi instituída às instituições federais de ensino vinculadas ao Ministério da Educação, mas a esta altura 71% das universidades públicas brasileiras já possuíam algum tipo de ação afirmativa, o que sugere a adesão por autonomia universitária às políticas de ações afirmativas, especialmente para ingresso de negros. Dentro deste considerável percentual e também desde a autonomia universitária que a Universidade Estadual da Bahia (UNEB), Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), Universidade Estadual do Sul da Bahia (UESB) e Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), doravante UEBAs, implementaram, entre 2002 e 2008, cada uma a seu modo, seus sistemas de políticas afirmativas para ingresso ao ensino superior. (FIGUEIREDO e ARRUDA, 2017).

Tal legislação tem fomentado, não só a entrada de corpos negros enquanto discentes nas universidades públicas, mas também um questionamento sobre tais instituições e suas epistemologias que não dialogam com a nossa existência numa perspectiva de humanidade, mas sim de objetificação de nossos corpos e inferiorização de nossa produção intelectual. Conforme pontua Nogueira (1985), historicamente, tem sido acrescido às pessoas negras o estigma de que sua capacidade mental é muito baixa e, por isso, é natural estar sempre sob questionamento no que diz respeito à legitimidade da sua ascensão social. Assim, enquanto pessoas negras em ascensão ou local de prestígio são constantemente convocadas a provar e comprovar o merecimento de estar neste “lugar”, que “naturalmente” não é concebido como seu.

Essa convocatória demanda uma investidura do Estado também no que se refere ao corpo docente nas universidades públicas, que após a lei 12.990/2014, encontra amparo na legislação para a continuidade de ações reparatórias. Nesse caminho, de acordo com um levantamento do ano corrente, feito pela Pró-reitoria de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas PGDP/UNEB, a Universidade do Estado da Bahia conta com um quadro de mais 50% de docentes negros²⁸, sendo distribuídos(as) conforme tabela abaixo:

²⁸ Compreendendo a população negra brasileira sendo composta por pessoas pretas e pardas, conforme o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE

Tabela1

			Mês/Ano		02.2025	
					Nº de Empregados [≡]	% de Empregados [≡]
Órgão/Entidade [≡]	Sexo [≡]	Raça [≡]				%
1074	UNEB	feminino	2	Branca	380	31,17
			4	Negra	189	15,50
			6	Amarela	7	0,57
			8	Parda	501	41,10
			9	Não Informado	61	5,00
			#	Indígena	81	6,64
			Resultado		1.219	57,10
		masculino	2	Branca	269	29,37
			4	Negra	175	19,10
			6	Amarela	2	0,22
			8	Parda	388	42,36
			9	Não Informado	63	6,88
			#	Indígena	19	2,07
			Resultado		916	42,90

Nesse sentido, as informações fornecidas pela PGDP/UNEB revelam que, somando a categoria negra e parda, a Universidade do Estado da Bahia possui um total de 690 professoras negras, que equivale a 56,6%. No que tange aos professores um total de 563, ou seja, 61,46% do total, o que para a pesquisa não é um dado relevante visto que o diálogo e construção é com docentes negras. Vale ressaltar que os dados supracitados se referem à instituição de modo geral, não somente ao CAMPUS I.

No que tange ao CAMPUS I e, especificamente, ao Departamento de Educação – DEDC/UNEB, a Pró-reitoria informa que não possui tal levantamento, visto que antes do último concurso em 2022, cujo as cotas raciais foram obrigatórias, não havia a exigência de identificar o pertencimento étnico-racial do corpo docente. Fato este que me pôs em reflexão sobre a dificuldade de autoafirmação/identificação de pessoas negras em espaços de poder e de disputa com a universidade pública, ainda que estes espaços consigam ser pioneiros em determinadas frentes, com a UNEB se porta frente as ações afirmativas e o combate à diversas opressões.

Assim, sendo um corpo-território em diáspora constantemente “testado”, ainda que haja outras identidades a compor nossa subsistência, saber-se, sentir-se e viver-se negra é o ponto de partida para transgredir aos desígnios da branquitude com relação aos nossos corpos e às epistemologias “hegemônicas”. Nilma afirma que “em torno da manipulação do corpo e do cabelo do negro existe uma vasta história. Uma história ancestral e uma memória. Há, também, significações e tensões construídas no contexto das relações raciais e do racismo brasileiro” (2003, p.174). Precisamos todas recuperar o que sankofa nos ensina, numa perspectiva de resgate da nossa identidade, que inegavelmente vem sendo mantida de forma positiva pela “(...) ação da comunidade negra organizada em movimentos sociais, dos grupos culturais negros, das

comunidades-terreiro como partes importantes no processo de denúncia contra o racismo e de afirmação da identidade negra”. (Gomes, 2003, p.175).

Os movimentos sociais são produtores e articuladores dos saberes construídos pelos grupos não hegemônicos e contra-hegemônicos da nossa sociedade. Atuam como pedagogos nas relações políticas e sociais. Muito do conhecimento emancipatório produzido pela sociologia, antropologia e educação no Brasil se deve ao papel educativo desempenhado por esses movimentos, que indagam o conhecimento científico, fazem emergir novas temáticas, questionam conceitos e dinamizam o conhecimento. (Gomes, 2017, p.15)

Nesse sentido, decidindo por trabalhar na perspectiva transgressora da educação, caminhando na concepção de educar para a liberdade nós, enquanto mulheres negras, devemos estar imbuídas do saber-se como tal a fim de incutir numa docência transgressora, como aponta bell hooks (2013) “Para educar para a liberdade, portanto, temos que desafiar e mudar o modo como todos pensam sobre os processos pedagógicos” (p.193)

(...) o processo de construção da identidade negra é muito mais complexo, instável e plural. Apesar das marcas negativas deixadas pelas experiências de discriminação, o negro se reconstrói positivamente. É claro que esse processo não se dá no isolamento e varia de pessoa para pessoa. Existem diferentes espaços e agentes que interferem no processo de rejeição/aceitação/ressignificação do ser negro. (Gomes, 2003, p.178)

Por essa razão, tornar-se negra²⁹ e incidir na docência universitária todo arcabouço que a negritude traz, faz com que o processo de consciência racial se torne uma ameaça ao pacto da branquitude. Visto que frente ao fato de a mulher negra estar na base da pirâmide societária, “quando a mulher negra se movimenta, toda a estrutura da sociedade se movimenta com ela” (Davis, 2017). Assim, é também essa identidade negra que desloca as professoras da UNEB a um movimento decolonial de construção/disseminação do conhecimento, embasando assim a amefricanidade e, por conseguinte, o corpo-território em diáspora, composto de aspectos para além do físico, como infere Muniz Sodré:

Ágora, não a grega, mas uma ágora negra, uma cidadela, uma organização social com regras próprias, algo que tornou (...) a Bahia uma coisa singular. Os estudos sobre o negro no Brasil, são mais repetição do método acadêmico do que pensamento. O que me interessa (...) é a possibilidade de ver um pensamento original, uma filosofia que inclui o corpo, que não é só conceitual. (1999, p.212)

Entendendo que as vivências que perpassam meu corpo estão para além da dimensão ocular/física, faz-se necessário aprender a olhar para este corpo através de outras percepções, como cheiro, toque, lembrança, paladar. Logo, embora a escrita seja o meu lugar de desaguar a inundação que por vezes se faz presente, entender – e acreditar - que minha vivência é uma ciência me fez transitar pelos dissabores da não escrita.

Assim, sendo a universidade também um meio de produção do conhecimento, como pensá-lo, vivê-lo e senti-lo num corpo-território em condições desfavoráveis a sua existência, visto a incapacidade de leitura do que somos feitos pela branquitude? Faz-se urgente transformar a

²⁹ Conexão com a obra de Neusa Santos Souza, “Tornar-se Negro”(2021)

universidade! Nesse caminho, comungo com Narcimária Luz (2013) quando diz “felizmente faço parte da geração de descendentes de africanos que entram na universidade se insurgindo aos donos das metanarrativas etnocêntricas descolonizando e africanizando a universidade (p.191)”, com nossos corpos e presença física, mas sobretudo agindo feito cupim nas entranhas das burocracias acadêmicas, reinventado rotas e escrevendo novos caminhos.

2.3 Corpo-território e escrevivências: o entrelaçar das raízes em diáspora

Eu sei que você quer meu corpo
E quer controlar minha mente
E todo mundo
Quer ser dono dele
Mas sei que ninguém consegue³⁰

Corpos-territórios (MIRANDA, 2020) que desafiam a lógica dominante, pela sua mera existência, ao insurgirem em espaços historicamente desenhados e ratificados no apagamento da sua presença, provocam desconforto tanto nos supracitados lugares quanto nas formas como esses corpos se posicionam no mundo, em outros termos, os corpos de mulheres negras enquanto docentes universitárias em instituições públicas soa como insulto à lógica dominante - branca e cisheteronormativa - , visto que de nós espera-se tudo no campo da subserviência/subalternidade, mas não que sejamos autoras de nossas próprias narrativas.

Cria-se no imaginário social, um embate entre o lugar historicamente atribuído a nós, mulheres negras, e ao que não desejamos mais ocupar (se é que um dia ocupamos), ao mesmo tempo, em que, a inserção dos nossos corpos em espaços não pensados para os mesmos, pode nos impelir a escamotear nossas vivências na tentativa de nos aproximarmos ao máximo do padrão exigido pela norma. Deste modo, “chamar atenção para o corpo é trair o legado de repressão e de negação que nos tem sido passado por nossos antecessores na profissão docente, os quais têm sido, geralmente, brancos e homens.” (hooks, 2017, p.253). Assim, ainda que ocupemos um lugar de destaque social ele irá depender de outros fatores para tornar-se realmente de prestígio relacionado à sua identidade.

Nesse caso, a expectativa construída em torno do comportamento desses sujeitos não se restringe ao fato de possuírem um corpo negro e aparecem com destaque na mídia. Importa a forma como esse corpo é trabalhado, se ele expressa ou não o orgulho ao seu pertencimento étnico/racial, por meio da valorização dos seus sinais diacríticos. (Gomes, 2006, p. 140 e 141)

Desta maneira, “conscientizar-se de que o meu corpo-território³¹ abarca o encontro da complexidade espaço-tempo requer a evidenciação das encruzilhadas experienciais responsáveis por forjar a minha corporeidade” (Miranda, 2020), ou seja, as vivências (im)postas pelo racismo

³⁰ Afrocidade, “As mina para o baile”, 2021

³¹ MIRANDA, 2014

aos corpos de mulheres negras podem influenciar no forjar destes para driblar violências institucionais como a universidade. O pensamento cunhado por Miranda, sugere refletirmos nosso corpo numa lógica que extrapola o concreto, salientando a importância de perceber os sentidos para além do olhar físico subordinado pela colonialidade e, por conseguinte, domado em suas emoções mais espontâneas e originais. Nesse sentido, pensar o corpo-território de docentes negras nas licenciaturas da UNEB – CAMPUS I me impele a refletir o processo de colonização sofrido pelos países sul globais e os rastros na construção da humanidade dos povos subalternizados, que parecem ser subjetividades isoladas, mas são tangíveis à nossa existência de forma coletiva. Tendo em vista que a escrita e pesquisas acadêmicas, foram e são historicamente construídas por homens brancos, os quais também precisam ser racializados, a fim de serem deslocados do lugar do padrão a ser seguido. E assim, diminuir a força da ideologia ainda existente do mito da democracia racial, com bem pontua Cida Bento:

O que se pode observar é que, na problemática racial brasileira, não é coincidência o fato de que os estudos se refiram ao "problema do negro brasileiro", sendo, portanto, sempre unilaterais. Ou bem se nega a discriminação racial e se explica as desigualdades em função de uma inferioridade negra, apoiada num imaginário no qual o "negro" aparece como feio, maléfico ou incompetente, ou se reconhece as desigualdades raciais, explicadas como uma herança negra do período escravocrata. De qualquer forma, os estudos silenciam sobre o branco e não abordam a herança branca da escravidão, nem tampouco a interferência da branquitude como uma guardiã silenciosa de privilégios (2022, p.15)

Todavia, considerando a colonialidade³² do ser, do saber e do poder, em que medida é possível pensar na transgressão desses corpos frente à imposição branca e cisheteronormativa da sociedade da qual vivemos? De que forma professoras negras da UNEB forjaram os seus corpos-territórios para reposicionar a ausência da docência negra nas licenciaturas da instituição?

Nesse sentido, refletir sobre corpo-território, atravessado pelo racismo e sexismo, requer um deslocamento para as insurgências epistemológicas dentro e fora da academia, mas sobretudo sobre a possibilidade de exercer a desobediência epistêmica com vistas a disputar com a colonialidade imbuída das metodologias acadêmicas. Entendendo que o conhecimento localizado “não tem a ver apenas com valores sociais na produção de conhecimento nem com o fato de o nosso conhecimento ser sempre parcial. O essencial aqui é o locus da enunciação, ou seja, o lugar geopolítico e corpopolítico do sujeito que fala” (Grosfoguel, 2009, p.386), e pode o subalterno falar?

A história das minorias políticas, contadas pela academia que produz ciência, é sempre atravessada pela ideia de inferioridade, subalternidade intelectual e cultural, limitação cognitiva e naturalização de opressões. Academia esta,

³² Partindo do conceito de colonialidade cunhado por Quijano (2005) que reflete “não se refere apenas à classificação racial. Ela é um fenômeno mais amplo, um dos eixos de poder e, como tal, atravessa o controle do acesso ao sexo, a autoridade coletiva, o trabalho e a subjetividade, e atravessa também a produção do conhecimento a partir dessas reações intersubjetivas.

(...) cuja produção textual evidencia as estratégias ideológicas orquestradas para realçar a intelligentsia ocidental e ao mesmo tempo reafirmar que a “universidade não acredita e não consegue conceber que há uma epistemologia africano-brasileira legítima pulsando suas territorialidades negras, [...], e que contemporaneamente entra na universidade através de gerações de afrodescendentes”. (LUZ, 2013, p. 176)

Todavia, hoje, com o domínio da escrita e sendo guiada pela minha ancestralidade, ancoro-me também no conceito de escrevivência da intelectual Conceição Evaristo para direcionar as reflexões e evidenciar os feitos das mulheres negras que me antecederam.

É de salutar importância reforçar a categoria escrevivência enquanto referencial teórico que tem como eixo fundante a figura da Mãe Preta, aquela que, como dito anteriormente, inicialmente teve seu corpo marcado por trabalho forçado, era ama de leite e dentre as diversas repressões de suas vontades, continuava num estado obrigatório de subserviência para cumprir mais uma tarefa, a de “contar histórias para adormecer os da casa-grande”. Na contracorrente desta lógica escravista perversa, Evaristo situa sua categoria analítica:

Assenhoreando-se “da pena”, objeto representativo de poder falocêntrico branco, as escritoras negras buscam inscrever no corpus literário brasileiro imagens de uma autorrepresentação. Surge a fala de um corpo que não é apenas descrito, mas antes de tudo vivido. A escre(vivência) das mulheres negras explicita as aventuras e as desventuras de quem conhece uma dupla condição, que a sociedade teima em querer inferiorizada, mulher e negra.

(EVARISTO, 2005, p.223).

A autora segue afirmando que se, em dado momento histórico, a casa-grande demarcou as funções e rumos das vozes das nossas ancestrais, bem como insiste em reverberar através das colonialidades acadêmicas, a nossa escrita, hoje, não deve ser balizada pela branquitude, afirmando que “a nossa escrevivência não é para adormecer os da casa-grande, e sim acordá-los de seus sonos injustos” (EVARISTO, 2020, p.30).

Numa perspectiva genealógica do movimento feminista negro no Brasil, é possível deduzir que a escrevivência, enquanto categoria conceitual, está presente na vivência escrita de muitas das intelectuais negras brasileiras no decorrer da história, ainda que não se tenha sido reconhecido. Para além de Dandara, que em alguma medida fica escamoteada à sombra de Zumbi, outras mulheres negras utilizaram do seu intelecto e da potência da sua ancestralidade para escrever estratégias de sobrevivência ao longo da história.

A saber, em pleno século XVII, Esperança Garcia, uma mulher negra escravizada, se dispõe a redigir uma carta endereçada ao governador da capitania do Piauí, num ato de insurgência reivindicando condições dignas de existência. Tendo em vista os sacramentos cristãos da época, Esperança Garcia utiliza-se dos referidos para demandar para si, e para a sua comunidade, tratamentos dignos de pessoas que seguiam tais sacramentos:

“Eu sou uma escrava de Vossa Senhoria da administração do Capitão Antônio Vieira do Couto, **casada**. Desde que o capitão lá foi administrar que me tirou da fazenda algodões, onde **vivia com o meu marido**, para ser cozinheira da sua casa, ainda nela passo muito mal. A primeira é que **há grandes trovoadas de pancadas em um filho meu sendo uma**

criança que lhe fez extrair sangue pela boca, **em mim não posso explicar que sou um colchão de pancadas**, tanto que cai uma vez do sobrado abaixo peiada; **por misericórdia de Deus escapei**. A segunda estou **eu e mais minhas parceiras por confessar há três anos. E uma criança minha e duas mais por batizar**. Peço a Vossa Senhoria pelo amor de Deus ponha aos olhos em mim ordenando digo mandar ao procurador que mande para a fazenda de onde me tirou para eu **viver com meu marido e batizar minha filha**" (GARCIA, 1770, grifos meus).

Dotada de sabedoria ancestral, bem como de algum conhecimento de escrita e leitura, que possivelmente aprendeu com os padres jesuítas catequizadores, Esperança Garcia utiliza dos valores cristãos como batismo, casamento e a confissão para demandar do Estado, e também da Igreja, posicionamentos condizentes para com os adeptos do cristianismo. Assim, Esperança Garcia movimenta-se no jogo utilizando a "ginga",

(...) um dispositivo ético e estético dos (as) capoeiristas que é utilizado enquanto instrumento de navegação social dentro e fora da roda de capoeira (...) ginga deve ser compreendida como um elo que permite analisar como vidas subalternizadas produzem as suas existências sociais, discursos e recursos de embate social numa sociedade que as rejeita e invisibiliza. (NASCIMENTO, 2019. p.46)

No mesmo sentido, só que numa perspectiva de escrita abolicionista, Maria Firmina dos Reis (1822-1917), considerada precursora do romance abolicionista no Brasil, utiliza da sua escrita vivente enquanto mecanismo de enfrentamento ao sistema vigente, este que impelia sobre seu corpo inferências não só escravistas, mas também racistas e machistas. Deste modo, é possível conectar a escrita de ambas as autoras à ideia central da escrevivência cunhada por Evaristo, posto que é uma escrita individual, localizada, mas também coletiva e emancipatória de mulheres negras.

Chegando ao século XX, as intelectuais Virgínia Leone Bicudo (1910-2003) e Carolina Maria de Jesus (1914-1977) fazem coro a um período de continuidade de insurgências vividas por mulheres negras subalternizadas e invisibilizadas na história da intelectualidade brasileira. Bicudo, enquanto psicanalista e cientista social dá o pontapé inicial para os estudos sobre a branquitude e Carolina enquanto escritora "favelada e catadora de papel" faz uso das suas escrevivências como denúncia e desabafo da sua realidade (que não é só sua) numa perspectiva transformadora e curativa.

Considerando a subjetividade imbuída nas escritas destas intelectuais negras, e tendo em conta suas particularidades temporais, regionais e individuais, existem eixos que as fazem convergir no que tange à ancestralidade, oralidade e senso de coletividade. Assim, considero a legitimidade da escrevivência enquanto dispositivo teórico para compreender como as nossas subjetividades podem ser construídas e como as nossas práticas são experienciadas.

Desta forma, o conceito de escrevivência perpassa todo o presente trabalho, visto que não há escrita neutra e esta que vos escreve e vive - "escrevive" - é política. Para além de uma escrita política e emancipatória, a escrevivência também adentra um cenário de diálogo com a ancestralidade e com uma prática decolonial, em virtude de ser uma produção que vem de fora para dentro da academia, tendo reconhecimento pelas bases e movimentos sociais, os quais

levaram a produção de Evaristo em suas teses, monografias e diversas pesquisas num caminho de ruptura com o historicamente produzido, o hegemônico.

Proporcionando, possivelmente, aos corpos-territórios em diáspora pensar e se movimentar na universidade através das insurgências promovidas pelo ato de resistir para além da existência. Razão pela qual desejo dialogar com as docentes dos cursos de licenciatura da UNEB a fim de identificar, potencializar e disseminar tais ações, sendo o meu corpo-território um dispositivo para tal intento.

Retomando o fio condutor que não se separa, numa genealogia sucinta de algumas intelectuais negras brasileiras, imprescindível mencionar Lélia Gonzalez (1935-1994) e o seu legado ao movimento feminista negro no Brasil. Sendo pioneira em interseccionar raça, gênero e classe, Gonzalez nos convoca a pensar o lugar socialmente construído das mulheres negras no imaginário social enquanto “mulata, doméstica e mãe preta” transitando entre os lugares de consciência e memória quando se trata de pensar pessoas negras:

A primeira coisa que a gente percebe, nesse papo de racismo, é que todo mundo acha que é natural. Que negro tem mais é que viver na miséria. Por que? Ora, porque ele tem umas qualidades que não estão com nada: irresponsabilidade, incapacidade intelectual, cianice, etc. e tal. Daí, é natural que seja perseguido pela polícia, pois não gosta de trabalho, sabe? Se não trabalha, é malandro e se é malandro é ladrão. Logo, tem que ser preso, naturalmente. Menor negro só pode ser pivete ou trombadinha, pois filho de peixe, peixinho é. Mulher negra, naturalmente, é cozinheira, faxineira, servente, trocadora de ônibus ou prostituta (GONZALEZ, 2018, p. 193).

Em outras palavras, há um constructo depreciativo e persistente no imaginário coletivo da sociedade brasileira, e de tantas outras que tiveram como base de sua economia a escravização de pessoas negras, no que tange às características inerentes à nossa existência e às nossas subjetividades. O supracitado pensamento carrega em seu cerne o mito da democracia racial que fundamenta a ideia de inexistência de racismo no Brasil, Gonzalez utiliza da ironia na sua escrita para expor a falsa normalidade imbuída na referida consciência.

Dentre tantas inferências e reflexões, Gonzalez também nos deixa de herança a perspectiva conceitual da amefricanidade, sugere a Améfrica “enquanto sistema etnográfico de referência” numa tentativa de resgate de uma “unidade específica à todes descendentes, não só a dos africanos trazidos pelo tráfico negreiro, como a daqueles que chegaram à AMÉRICA muito antes de Colombo” (GONZALEZ, 1988, p.77). Importante destacar também que

(...) para além do seu caráter puramente geográfico, a categoria de Amefricanidade incorpora todo um processo histórico de intensa dinâmica cultural (adaptação, resistência, reinterpretação e criação de novas formas) que é afrocentrada, isto é, referenciada em modelos como: a Jamaica e o Akan, seu modelo dominante; o Brasil e seus modelos yorubá, banto e ewe-fon. Em consequência, ela nos encaminha no sentido da construção de toda uma identidade étnica (GONZALEZ, 1988, p.76).

Ponderando esta unidade específica proposta por Gonzalez, comungo com Silva (2020) ao inferir que “a fala do ‘corpo vivido’ das mulheres negras no Brasil adquire posição de (re)existência convocando a literatura também como espaço de transcrição da história e da

identidade” (p.113-114) assim, como ratifica Evaristo (2020) apropriamo-nos dos signos gráficos da escrita para acordar a casa-grande dos seus sonos injustos, tendo nossos corpos- território enquanto instrumento político de enfrentamento às violências impostas pela colonialidade.

Nesse caminho, corpo-território e amefricanidade são categorias que dialogam com o jogo entre o real e a subjetividade contidos nas escrevivências de Evaristo, bem como me orientam a conduzir a presente pesquisa rumo à vivência das docentes negras universitárias da UNEB, que

(...) trazem o ativismo para sua prática cotidiana de transformação dentro da universidade, o que cria um pacto de transgressão e empatia com os estudantes que antecede a sala de aula, que se concretiza na interação e troca cotidiana de saberes, regido na maioria das vezes pelo que Walter Mignolo (2008) chama de opção decolonial, como o exercício de aprender a desaprender, para aprender de novo (FELISBERTO, 2020, p. 169).

Todavia, em que medida esse processo de enfrentamento é consciente? Considerando o âmbito acadêmico, é possível pensar que esses corpos-territórios precisaram, de algum modo, forjar suas existências para burlar as inferências do racismo institucional? Visto que, ao versar sobre mulheres negras “quando se trata de um relacionamento institucional, a discriminação étnica funciona como um impedimento, mais reforçado à medida que essa mulher alça uma posição de destaque social (...)” (NASCIMENTO, 2006, p.129).

Ao mesmo tempo, o abebé³³ de Oxum me ensina sobre combate ao racismo estrutural, bem como a potencializar minhas felicidades quando divido acolhimento e afeto com as minhas, como quando ao chegar num Congresso Baiano de Pesquisadores Negros e Negras da Bahia, após um dia inteiro de abertura e lançamentos de ações, a preocupação da coordenadora do evento, uma mulher negra retinta, foi se todas as pessoas que dormiriam no alojamento tinham lençol para se cobrir. Se isso não é a verdadeira vivência do UBUNTU³⁴ eu não sei mais o que seria, isso faz do meu corpo um território diaspórico.

3 ADUBAR E REGAR – METODOLOGIA DA PESQUISA³⁵

³³ Espelho/ leque ritual - enquanto objeto representativo de lugar de memória, fruto da memória coletiva dos povos negros no contexto do Candomblé. (Farias e Oliveira, 2024, p.52)

³⁴ Palavra de origem nos idiomas zulu e xhosa do sul do continente africano e tem como significado a “humanidade em sua essência”, popularmente conhecida e disseminada como “eu sou porque nós somos”.

³⁵ Proponho o pensar sobre a relação entre a forma e manutenção da vida de uma árvore, a base que a sustenta e a maneira de fazê-la chegar ao melhor de si mesma.

Figura 3: os baobás e as águas



Fonte: Pinterest, [s.d.]

Antes de ir
Que Exu vá na frente
Que ao caminhar
Oyá me sustente
(Bia Ferreira, “Antes de Ir”, 2022)

Quais solos são mais férteis para a construção de uma pesquisa acadêmica cuja autoria perpassa um corpo-território historicamente subalternizado? Os movimentos que me trouxeram de volta ao universo acadêmico também me aproximaram de coletivos de pesquisadoras negras/es/os, a exemplo do Grupo de Pesquisa Corpo-território, Educação e Decolonialidade – UEFS, do Centro Acadêmico de Pedagogia Thiffany Odara – UNEB, e dos CBPN³⁶ e COPENE’s³⁷, estes conduziram-me, quase que de forma orgânica, à escolha das docentes coparticipantes desta pesquisa. Nessa perspectiva, o “quase” anteriormente trazido aqui, esbarrou-se no limite entre a expectativa da pesquisadora que vos escreve e a realidade das coparticipantes que deram sentido à esta dissertação.

As idas cada vez mais frequentes aos eventos voltados para a educação no DEDC – CAMPUS I e consequentemente aproximação com o supracitado Centro Acadêmico me proporcionaram conhecer algumas docentes negras do departamento, bem como identificar as que estariam mais disponíveis a participar da pesquisa, mesmo assim, ainda receosa e (de) formada com a rigidez da burocracia acadêmica optei pelo envio de e-mails às professoras. Dos seis enviados, três e-mails foram respondidos, porém, destes, apenas duas docentes confirmaram e seguiram para as entrevistas que foram Ana Cláudia Lemos Pacheco e Miralva dos Santos Silva dos Santos Silva. Posteriormente, refleti sobre a importância de trazer perspectivas de professoras negras que também estivessem em cargo de gestão no referido campus, e assim, mais duas docentes foram convidadas e aceitaram fazer parte desta construção, sendo elas: Carla Liane Nascimento dos Santos e Dina Maria Rosário dos Santos Maria Rosário dos Santos. Todavia, devido a desencontros e impossibilidades, a entrevista com a professora Carla Liane não foi realizada.

Através do meu anseio em obter mais conhecimento no que concerne à educação, pleiteei uma vaga como aluna especial na disciplina “Formação do Educador” no PPGEduc³⁸, esta que, juntamente com o amadurecimento proporcionado pelas inquietações do mestrado, convidou-me a pensar o caminho da pesquisa enquanto construção pedagógica, visto que através da escuta, das trocas, das leituras sobre a prática docente descortinei possibilidades dentro e fora da pesquisa.

³⁶ Congresso Baiano de Pesquisadores Negros (as/es), evento organizado pela Associação Brasileira de Pesquisadores Negras e Negros.

³⁷ Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negras e Negros, evento organizado pela Associação Brasileira de Pesquisadores Negras e Negros.

³⁸ Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado da Bahia.

Nesse sentido, a experiência enquanto monitora de Redação no Programa Universidade para Todos - UPT³⁹ - colocou-me frente a arena disputada que é a sala de aula, bem como à vulnerabilidade e formação desta docente e do posicionamento crítico que permeia a minha existência, ou seja, “é preciso que nosso corpo, que socialmente vai se tornando atuante, consciente, falante, leitor e “escritor” se aproprie criticamente de sua forma de vir sendo que faz parte de sua natureza, histórica e socialmente constituindo-se” (Freire, 2001, p.267).

Sendo assim, ser e estar em sala de aula demandou (e demanda) de mim um diálogo coerente e não dicotômico entre teoria e prática, uma das razões fundamentais pela qual o feminismo negro se põe como base epistemológica desta dissertação e da minha atuação. Portanto, a presente produção não poderia, ao meu viver, perpassar por outra perspectiva que não a exibida, bem como ao constante movimento que faço ao “sankofar”, rememorar e trazer para o meu presente o primeiro contato com uma defesa de dissertação de mestrado no PPGE⁴⁰- UEFS que me pôs frente a frente com uma nova possibilidade de se fazer pesquisa, como já trazida nesta dissertação, pois até então aquele universo não havia sido experienciado por mim. “Escrevivências de professoras negras: caminhos insurgentes para as questões étnico-raciais na escola” da mestranda à época, atual Mestra, Gleice Melo Silva Queiroz, pioneira no programa ao propor as escrevivências enquanto método e responsável por abrir caminhos nessa disputa teórico-metodológica e epistêmica que é a academia, funcionou como um caminho aberto para novas formas de se pensar a produção/validação do conhecimento, e nesse caminhar compreendi que minha caminhada, enquanto mulher de terreiro, também era ciência, como também as escrevivências um caminho teórico-metodológico possível dentro da pesquisa acadêmica como infere a professora Dra. Irís Verena Oliveira:

Vejo as escrevivências como possibilidade de escrever sobre o que estou sendo, ressaltando instabilidades e sentidos produzidos, enquanto ficcionalizo o que apresento como narrativa em primeira pessoa. Portanto, tomar a escrevivência como experiência rasurada na pesquisa em educação significa relatar instantes. Assumir que os relatos produzidos são frames da travessia, prints de tentativas contingentes de narrar para me ver, em um movimento interminável de refração infinita entre dois espelhos. (2021, p.8)

Sendo esses espelhos referenciados pelos abebés de Oxum e de Yemanjá, numa lógica afro-brasileira em que a leitura feita sobre essas Iyábas⁴¹ as coloca num lugar de maternagem, generosidade, beleza, riqueza, vaidade, e também nos ensina sobre consciência de si e consciência coletiva como infere Juliana Leandro de Araújo

“Yemanjá é a mãe de todos (...) é o espelho do mundo, que reflete todas as diferenças, pois

³⁹ Universidade Para Todos: Programa de parceria da Secretaria de Educação do Estado da Bahia em parceria com a Universidade do Estado da Bahia, instituído pelo Decreto 20.004 de 21 de setembro de 2020, que visa o fortalecimento das aprendizagens e a preparação dos estudantes concluintes e egressos da rede estadual, para os processos seletivos de ingresso ao ensino superior.

⁴⁰ Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana.

⁴¹ Orixás femininos no candomblé, partindo de um princípio binário de gênero.

a mãe é sempre um espelho para o filho. Orixá que representa o princípio feminino. (...) O abebé retrata a sua ligação com o mundo feminino por meio da forma redonda do instrumento e da cor prata do mesmo que lembra a lua.” (2017, p. 25).

Enquanto Oxum

É a dona da fecundidade das mulheres, a dona do grande poder feminino. É através de seu abebé, espelho de duas faces, que Oxum toma consciência de sua sensualidade. Ao ver sua imagem refletida, a consciência de si nasce. Entretanto, o espelho serve também de escudo e arma que pode cegar ou aprisionar com seu reflexo.” (ARAÚJO, 2017, p. 27)

Nesse mesmo sentido, compreendo e insiro nesta escrita a perspectiva individual e coletiva que as escrevivências trazem, sem estabelecer um distanciamento entre “o pesquisador e o seu objeto de estudo”. Ao contrário, as escrevivências são pensadas juntamente aos corpos que as escrevem e que as vive “a partir de ontologias ancoradas na ancestralidade e na cosmologia afro-brasileira” (Oliveira, 2021, p.3). Razão pela qual, ao ambicionar conhecer a trajetória das docentes negras dos cursos de licenciatura da UNEB-Campus I, as escrevivências se mostraram enquanto caminho teórico mais coerente à fluidez dessas andanças.

Assim dizendo, para além de uma escrita política e emancipatória, a escrevivência também adentra um cenário de diálogo com a ancestralidade e com uma prática decolonial, visto que é uma produção que vem de fora para dentro da academia, tendo reconhecimento pelas bases e movimentos sociais, os quais levaram a produção de Evaristo em suas teses, monografias e diversas pesquisas num caminho de ruptura com o historicamente produzido, o hegemônico.

Nesse fluir, de acordo com Felisberto (2020), através da expansão do uso das escrevivências na academia, esta que inicialmente um conceito, vem ganhando diversos sentidos em variadas áreas para além da educação, como no campo sociológico, literário e historiográfico, assim

[...] encena uma possibilidade de escrita com mais autonomia autoral, de interferência e participação na narrativa, além de fluidez, com ritmo e sentidos sem tantos enquadramentos de formato, pois existe a premissa da aproximação do fazer acadêmico com uma realidade vivida em suas práticas cotidianas, dando um sentido de aproveitamento e utilização, que, de certa maneira, tem diminuído a distância entre os diferentes saberes produzidos dentro e fora da universidade (Felisberto, 2020, p. 170-171).

Outra lógica, trazida por Felisberto (2020), para se pensar a escrevivência e os diversos estudos que hoje ela alicerça é a de compor uma fundamentação teórico sem obrigatoriamente estar ligada a outros métodos. Concomitantemente, Dornelles, Meinerz e Rosa, me fizeram refletir que a escrevivência “é germinante de práticas de pesquisa e de formas de escrita em que a autoria é resultado da experiência compartilhada e de conhecimentos herdados de famílias e de comunidades negras”. (2024, p.12)

Cuja ancestralidade permeada, também, pela oralidade, instrumento de cunho essencial na filosofia africana - semente da educação plantada na diáspora enquanto forma de (re) existência. Ratificando a escrevivência enquanto um conceito que atravessa e é atravessado pelos

pertencimentos de quem escreve, Evaristo - numa entrevista em Foz do Iguaçu, numa Feira de Livro - foi indagada sobre seu início na Literatura e, prontamente, respondeu: “O que despertou meu interesse pela literatura não foram primeiramente os livros, eu não nasci rodeada de livros, eu nasci rodeada de palavras. Foi o meu contato com a palavra oral que me sensibilizou para a escrita” (EVARISTO, 2019). Assim, a autora propõe uma ruptura epistemológica através da sua vivência prática decolonial e diaspórica. Nessa direção, o conceito de escrevivência traz consigo uma proposta metodológica, interdisciplinar e decolonial que, fomentada pelo ingresso de corpos dissidentes no espaço acadêmico, tensiona as teorias eurocêntricas e pautadas no sistema político heterossexual demandando a criação de novos conceitos e epistemologias.

Assim, o conceito de escrevivência enquanto aparato teórico no anseio de transpor nossas vivências do lugar de objeto de estudos para centralidade da narrativa das histórias é o que conduz esta pesquisa. Tendo como premissa básica, como traz Evaristo, a não dissociação política da nossa escrita enquanto uma ferramenta feita para causar desconforto à elite branca, patriarcal e cisheteronormativa que dita as regras do jogo desde as caravelas.

Patrícia Hill Collins, na assertividade dos seus pensamentos, ao chamar atenção para as contradições intrínsecas às opressões sofridas pelas minorias políticas, faz um convite a repensarmos nossos passos rumo à criação de teorias e conhecimentos, quando diz:

Precisamos de novas categorias de análise que incluam raça, classe e gênero como estruturas de opressão distintas, mas imbricadas. Aderir a comparações e hierarquizações de opressões – o proverbial “sou mais oprimido que você” – nos prende em uma perigosa dança em que competimos por atenção, recursos e supremacia teórica. Ao invés disso, sugiro que examinemos nossas experiências dentro da mais fundamental relação de danação e subordinação (COLLINS, 2015, p.14)

Assim, esta dissertação, utiliza da escrevivência enquanto referencial teórico, conceito criado pela linguista e escritora Conceição Evaristo, cunhado pela primeira vez em 1996 na sua dissertação de Mestrado em Letras na PUC/RJ. Tendo também como farol, epistemologias do sul e de mulheres negras, sobretudo no que concerne a pensar epistemologias que façam sentido à nossa existência como também que nos reafirme no lugar de produtoras de conhecimento válido, construídos para além dos muros acadêmicos, nesse sentido comungo com Grada Kilomba (2019) ao inferir que

Aventurar-se em propostas não usuais, no meio acadêmico, pode ser mais árduo do que a premissa científica ostenta, ou seja, o suposto acolhimento para inovações tem cor, gênero, sexualidade, região, entre outros marcadores sociais. Ao investigarmos as raízes desse cenário, observamos que, para determinados corpos, há um longo caminho, com diversos obstáculos para ingressar, permanecer, concluir e existir em ambientes universitários, como sujeitos e não objetos. (p.37)

Desta forma, foram utilizadas algumas questões suleadoras nas entrevistas realizadas com as coparticipantes da pesquisa, objetivando encontrar, dentro das possibilidades obtidas, um fio condutor das nossas ações enquanto mulheres negras na construção da docência, bem como

enquanto coletivo de mulheres negras no enfrentamento ao racismo epistêmico na produção dos conhecimentos elaborados dentro da academia.

3.1 Alquimia metodológica e os desafios da pesquisa acadêmica

A análise das produções que incorporam a Escrivência indica que ela é uma maneira de viver a pesquisa e a produção intelectual de forma singular, questionando a própria ideia do que seja pesquisar. Viver a pesquisa indica o rompimento com a ideia de separação entre corpo, mente e espírito no ato de produzir saber, assim como o rompimento com a ideia de que o conhecimento é produzido unicamente na universidade. (Dorneles et aliae, 2024, p.13)

Nesse ínterim, pôs-se o “desafio da alquimia metodológica”. Tendo em vista que, as encruzilhadas as quais ousei a percorrer me despacham a encontros e tensionamentos que não necessariamente me dizem onde irei chegar, mas sim com quem devo caminhar. Assim, ao invocar as escrituras, inicialmente propus às coparticipantes desta pesquisa a construir novos conhecimentos através das suas próprias escritas. Todavia, a ida ao campo tem seus presentes e sabores que serão melhor elucidados no próximo capítulo.

Inicialmente pretendi contar com pelo menos duas docentes de cada curso de licenciatura UNEB/CAMPUS I. Contudo, através do Centro Acadêmico de Pedagogia da UNEB – Thiffany Odara fui conduzida a algumas docentes negras do Departamento de Educação DEDC - CAMPUS I e o que inicialmente seria definido via um formulário que pudesse ser esquecido numa lixeira eletrônica, foi sendo conduzido de maneira orgânica pelas confluências da vida acadêmica.

Como infere Azânia Mahin (2018) “território como projeção espacial das relações de poder, como o racismo (...) incorporando também marcadores culturais que apoderam, a partir da identidade, o espaço no qual o território se manifesta” (p. 209-2010). Nesse sentido, a minha identidade, construída no território o qual se faz a pesquisa, atua como diretriz para a escolha do lócus da pesquisa.

Considerando que a maioria dos cursos de licenciatura da UNEB estão no campus 1⁴², justifica-se, a priori, o lócus escolhido. Para além disso, a UNEB está situada no espaço geográfico que, no século XIX, pertencia ao quilombo do Cabula⁴³. Quilombo este que, historicamente, compôs o cenário de vivências silenciadas, assim, as escrituras, enquanto aporte teórico-metodológico, subsidiariam a construção da pesquisa, também, por meio de cartas pedagógicas escritas objetivando trazer à escrita as histórias emudecidas ao longo do transitar desses corpos-territórios pela docência universitária. Contudo, este fruto não deu no tempo e será melhor explicitado em capítulos futuros.

⁴² Dos 16 cursos de licenciatura ofertados pela Universidade do Estado da Bahia, 8 estão localizados no Campus 1, Salvador-BA.

⁴³ Quilombo este que, atualmente, é composto pelos bairros: Arraial do Retiro, Arenoso, Beiru, Cabula, Doron, Engomadeira, Estrada das Barreiras, Jardim Santo Inácio, Mata Escura, Narandiba, Pernambuco, Resgate, Saboeiro, São Gonçalo e Sussuarana.

Almejei com isso, construir novos caminhos que me permitissem ausentar da “colonialidade metodológica” (Dulci e Malheiros, 2021) contida nas pesquisas acadêmicas entendendo, a priori, que posicionar a construção do conhecimento (branco, cis heteronormativo, capitalista...) “não tem a ver apenas com valores sociais na produção de conhecimento nem com o fato de o nosso conhecimento ser sempre parcial. O essencial aqui é o lócus da enunciação, ou seja, o lugar geopolítico e corpo político do sujeito que fala” (Grosfoguel, 2009, p.386). E qual o sujeito que historicamente tem podido falar? E escrever?

O vínculo do pensamento decolonial com os estudos do feminismo negro ratifica a relevância de se pensar outras referências para estruturar nosso modo de produzir novas ciências que façam sentido às nossas existências na academia. Desta forma,

“O método da escrevivência, nessa perspectiva, nos possibilita não apenas articular a pesquisa social com uma nova prática, como também identificar as contribuições das mulheres negras para o pensamento crítico sobre a sociedade (...) Por meio da prática de escrever, ou seja, assumir a invenção na descrição de histórias reais (EVARISTO, 2017), realizamos cruzamentos com estudos acadêmicos e incluímos a imaginação sociológica no debate” (PEREIRA, 2021, p.5).

Partindo da proposta metodológica criada por Orlando Fals Borda (1978, 1987, 2015) desejei construir uma pesquisa com base na construção coletiva em concomitância, entendendo a alternância entre o aprender e desaprender contido nesse processo. Deste modo, o referido autor sinaliza, como parte filosófica-política-pedagógica na construção do conhecimento, a existência de um “ser sentipensante” termo que

(...) foi tomado emprestado por Fals Borda dos trabalhadores da região do Sinú, na Costa Atlântica da Colômbia. Assim, o autor recomenda uma “pesquisa sentipensante” que deve combinar a razão e o amor com o corpo e o coração, como fazem os povos originários a partir das sabedorias das suas práticas ancestrais. Dessa forma, propõe uma compreensão dialética da relação sujeito-objeto, parte de uma descentralização epistemológica, pois “Un paradigma emergente para nosotros produciría una articulación de la ciencia con la conciencia y del corazón al ritmo con la razón” (Fals Borda, 2015, p.336).

Nesse sentido a proposição de Borda caminha parí passu com a concepção de corpo-território (MIRANDA) visto que “Conscientizar-se de que o meu corpo-território⁴⁴ abarca o encontro da complexidade espaço-tempo requer a evidenciação das encruzilhadas experienciais responsáveis por forjar a minha corporeidade” (Miranda, 2020). O pensamento cunhado por Miranda, sugere pensarmos nosso corpo além do concreto, salientando a importância de perceber os sentidos para além do olhar físico submetido à colonialidade e, por conseguinte, domado em suas emoções mais espontâneas e originais, quicá espirituais.

Dimensão espiritual esta que dialoga horizontalmente com a definição das escrevivências, visto a sua dimensão política e conectada à ancestralidade, como bem define Evaristo, considerando também que a experiência vivida é categoria chave nas filosofias africanas.

⁴⁴ MIRANDA, 2014

3.2 Os desafios de uma metodologia que se dispõe à insurgência

Entendendo a universidade como um espaço de constantes disputas políticas, é preciso situar as metodologias decoloniais no lugar da não neutralidade da produção do conhecimento. Melhor dizendo, na tentativa de construir novos caminhos, os referidos métodos se apresentam de forma sensível às necessidades dos corpos subalternizados pela colonialidade. Ancorar-me na decolonialidade é dispor-me à desobediência epistêmica que por sua vez demandou-me movimentos de mudanças aparentemente amenos, mas honestos com toda produção elaborada até aqui.

Honrando as que vieram antes, na tentativa de dar continuidade aos estudos realizados no grupo de pesquisa Corpo-território e Educação Decolonial pelas as colegas e Mestras Gleice Queiroz e Juliana de Jesus, almejei utilizar as escrevivências enquanto aporte metodológico, visto que segundo Lisandra Soares (2017, p.14) “as Escrevivências despontam como uma metodologia e uma ética de pesquisa que aposta na escrita como forma de resistência”. Daí, protagonizando a autoria das nossas histórias.

Fernanda Felisberto da Silva (2011), mulher negra, professora e doutora pelo Programa de Literatura Comparada da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ opta pela reflexão sobre a afetividade, mais especificamente como a temática do amor perpassa pelas obras das escritoras negras – Carolina Maria de Jesus, Conceição Evaristo, Maya Angelou e Zora Neale Hurston, tendo como questionamento se haveria algum fundamento histórico e psicológico sobre a “incapacidade” afetiva de as mulheres negras estarem preparadas para receber o amor? Nesse sentido, a autora utiliza as escrevivências como um meio de reparar epistemologias que não dialoguem com as nossas existências, convidando-nos a harmonizarmo- nos conosco, pois elas conduzem a “novas produções sejam textuais, mas também sensoriais, pois têm som, têm cheiro, têm paladar, têm aconchego, mas também têm dor, e expurgar a dor é fazer as pazes com o presente.” (FELISBERTO, 2020, p. 173).

Seguindo esse abrir de caminhos, Gleice Melo Silva Queiroz (2023), mulher negra, professora e mestra pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS, decide caminhar com a socialização das escrevivências de professoras da rede municipal de Feira de Santana – Bahia. Utilizando-as enquanto aporte teórico-metodológico para evidenciar suas práticas, revelando assim a “potência pedagógica para (re)educar as relações étnico-raciais” (p.22) já viventes no chão da escola.

Acompanhando o caminhar do grupo de pesquisa ao qual faço parte, Juliana Soares de Jesus (2023), mulher negra, professora e mestra pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS, elabora uma discussão acerca das escrevivências de professoras negras da Educação básica do município de Tanquinho-BA, a partir das experiências do seu corpo-território no que tange às relações étnico-raciais e aborda a

possibilidade política e representativa dessas mulheres como ato de insurgências para uma pedagogia decolonial. A supracitada autora traz as experiências de professoras negras de forma intencional com o intuito de “a partir das suas memórias (...) aproximar e compreender as escrevivências como um procedimento afrometodológico possível de suportar as narrativas dos corpos subalternizados, uma vez que considera a oralidade, memória e os efeitos da discriminação racial” (p.80).

Nessa lógica, frente às produções de Felisberto (2011), Queiroz (2023) e Jesus (2023), considere que se fazia necessária uma escrita elaborada pelas coparticipantes da pesquisa, assim, juntamente com os estudos voltados para a educação, elaborei a proposta das “cartas pedagógicas escrevíveis”, cuja junção teórico-metodológica nasce das cartas-pedagógicas de Freire (2011) e das escrevivências de Evaristo (1994). Fato este que, ao meu ver, configuraria mais uma possibilidade rumo ao firmamento das escrevivências enquanto método decolonial e insurgente que vimos tentando fortalecer na academia.

No decorrer da pesquisa e das vivências em espaços de partilha de produção de conhecimento de intelectuais negras como o Congresso Baiano de Pesquisadoras/es Negras/es/os - CBPN e os Congressos de Pesquisadores Negras e Negros - COPENE (Nordeste e Nacional), outro sentido foi sendo dado ao conceito das escrevivências, ou seja, o entendimento de que estas podem ser encaradas como bases epistemológicas de uma pesquisa tornou-se pulsante em minhas reflexões. Concebendo epistemologia como “formas de chegar ao conhecimento e às racionalidades que legitimam o conhecimento produzido” (Reis e Silva, 2021).

O olhar ou as lentes com as quais enxergamos e compreendemos a realidade é o que orienta nossas escolhas referentes ao modo de produção, à compreensão e às análises dos dados a respeito do seu objeto de estudo. (...) Não se trata de uma teoria, ou de um método ou de uma teórica ou de um teórico de referência, mas a concepção de ciência que orienta nossas escolhas sobre esse conjunto de elementos e as racionalidades que legitimam a validade do conhecimento produzido (Reis e Silva, 2021, p.7).

Imbuída desse entendimento, mas ainda “presa” aos alicerces acadêmicos tradicionais de se fazer e se pensar pesquisa acadêmica, fui tomada por inseguranças sobre os meios de se caminhar com as docentes nessa produção, a única convicção que me tomava eram as incertezas sobre o porvir na construção do percurso metodológico visto que, comungo com a professora doutora Iris Verena (2021) ao evidenciar que “o debate pós-estrutural requer procedimentos metodológicos que escapem às etapas de identificação, sistematização e análise de dados, especialmente quando o intuito é produzir narrativas que valorizem encontros, agenciamentos coletivos e escrevivências”(p.15). Contudo, o fruto só dá no tempo, e eu sentia falta de alguma maturidade intelectual e tempo para forjar uma nova metodologia juntamente com a construção teórica desta pesquisa.

Como dito anteriormente, enviei e-mails com um convite às docentes que considere mais dispostas para participar da pesquisa, entendendo também que ali já havia delimitado as possíveis

cooparticipantes a partir da minha vivência nas trocas ocorridas na universidade. Assim, inicialmente havia pensando em 5 encontros coletivos e sugeri às participantes da pesquisa que elaborassem cartas pedagógicas escrevíveis e fossem endereçadas à Conceição no intuito de dar continuidade às escritas viventes da nossa ancestralidade rememorando a importância da oralidade.

Todavia, foi nessa elaboração que o chão da pesquisa mostrou sua vivacidade, e em virtude da dificuldade em reunir todas as professoras no mesmo tempo/espço, optei pela utilização do que a universidade está habituada a chamar de entrevista, mas na minha pele foi sentida como um retorno para casa. A cada encontro, com cada docente, ainda que de forma individual, me reconectava com um pedaço da minha ancestralidade e me impulsionava à continuidade dos passos que eu sigo dando. Através de questões sudeadoras, a memória foi a principal bagagem mobilizada por caminhos escrevíveis, como canta Liniker⁴⁵ “peguei até o que era mais normal de nós e coube tudo na malinha de mão do meu coração”, dessa mala e dessa aparente normalidade por vezes banalizada, saíram orientações de como podemos existir e continuar abrindo caminhos em espaços que historicamente perpetuaram a naturalização das nossas ausências, como a universidade.

Duas das três entrevistas ocorreram via google meet e uma delas de forma presencial, e é inegável a diferença entre as trocas feitas virtualmente e as trocas em que se é possível ver o marejar dos olhos da outra ao se reconhecer no resgate de suas memórias. Tendo em vista que,

(...) construir novas latitudes teóricas tem sido uma reparação epistemológica e uma verdadeira revolução, e o percurso de trazer as escrevivências para o mesmo pódio dos outros gêneros de textos acadêmicos concede a distinção de convocar a autoria a se fazer presente em primeira pessoa, sem modalizadores, fazendo com que essas novas produções sejam textuais, mas também sensoriais, pois têm som, têm cheiro, têm paladar, têm aconchego, mas também têm dor, e expurgar a dor é fazer as pazes com o presente. (Felisberto, 2020, p.173)

Em outras palavras, fazendo coro e complemento ao pensamento de Felisberto, considero inegável o avanço das tecnologias e a praticidade que elas aparentam dar nos dias em que o tempo cronológico parece nos roubar a produtividade que a vida, sobretudo a acadêmica, nos impõe. Todavia, a cada experiência sentida pelo corpo-território escrevedor desta dissertação, certifico-me ainda mais que ao escolher me debruçar sobre a ancestralidade, memória e a “pujança da oralidade”⁴⁶ contida nesse *sankofar* dentro e fora da academia, aquilo que faz sentir, ganha cada vez mais sentido. Deste modo, vale também salientar que a presença do sentido não significa ausência de rigor científico, ao contrário reverbera e ensina outras formas e possibilidades e produzir conhecimento e validá-los também no espaço acadêmico.

⁴⁵ Mulher negra, cantora, compositora e atriz brasileira, multiartista e, ao me ver, escrevível.

⁴⁶ Refiro-me novamente à Evaristo, 2020, p.30.

4. FLORAÇÃO: O DESABROCHAR DE OUTRAS SEMEADURAS⁴⁷

Figura 4: Flores de um baobá



Fonte: Foto de Atamari

⁴⁷ Sendo a floração o processo no qual o pólen das flores é usado para fazer novas sementes, essa etapa da vida de uma árvore traz desdobramentos referentes aos frutos iniciais - e não esgotados - da pesquisa, através do conhecer das coparticipantes dela.

4.1 A vida é orgânica: resistir e refazer-se através da docência

“A formação docente é um conceito em movimento”⁴⁸

Jane Rios, 2024

Segundo Kilomba (2019) “é o entendimento e o estudo da própria marginalidade que criam a possibilidade de devir como um novo sujeito” (p.59). Todavia, “naquele espaço disponível depois que alguém resiste, ainda há necessidade de tornar-se - de criar-se novamente” (Mesquita, 2022, p.64). Dentre os caminhos possíveis para manutenção das nossas existências e perpetuação de nossos conhecimentos, a docência vem sendo construída e reconstruída, no decorrer da história, como uma dessas possibilidades de criar-se novamente. Como aponta bell hooks (2019) “somos transformados, individualmente, coletivamente, à medida que criamos um espaço criativo radical que afirma e sustenta nossa subjetividade, que nos dá um novo lugar a partir do qual podemos articular nosso sentido de mundo” (p. 295).

Assim, “conscientizar-se de que o meu corpo-território abarca o encontro da complexidade espaço-tempo requer a evidenciação das encruzilhadas experienciais responsáveis por forjar a minha corporeidade” (Miranda, 2020, p.25). Nesse caminho, enquanto posicionamento político frente à construção da minha identidade docente pautada na epistemologia feminista negra, assumo o lugar de protagonismo dessa escrita e nego a ocupação de “neutralidade científica” imputada pela branquitude aos nossos corpos. Em outros termos, “diferentemente da perspectiva positivista que prega a neutralidade do pesquisador, novos olhares epistemológicos pregam a tomada de posição político epistemológica para o desenvolvimento das pesquisas, **ciente do que somos, onde estamos e do que queremos**” (Reis e Silva, 2021, p.12, grifo meu).

Situando meu corpo e suas experiências singulares em diáspora, pactuo com as inferências e reflexões de Gonzalez ao deixar-nos de herança a perspectiva conceitual da amefricanidade. Como ditos anteriormente sobre sua conclusão sobre a Améfrica “enquanto sistema etnográfico de referência” entendendo-a para além do caráter geográfico, incorporando ao sentido da construção de “toda uma identidade étnica” (1988, p.76).

Assim, o tornar-se docente habitando um corpo-território em diáspora traz consigo marcas e compromissos intangíveis e inegociáveis. Estando em espaços como a academia, na perspectiva brasileira, tradicionalmente construída sob a objetificação dos nossos corpos, é salutar tencionar e posicionar nossas vivências, práticas e produções perante epistemes que ratifiquem nossa humanidade.

⁴⁸ Fala da Profª Dra. Jane Adriana Vasconcelos Pacheco Rios na disciplina de Formação do Educador, PPGE/UNEB, em 22 out. 2024.

Frente ao supracitado arcabouço e sagacidade é que o corpo-território desponta, confrontando a naturalização das ausências das nossas existências em espaços de poder através das grietas decoloniais que abrimos ao longo da vida

“Las grietas se vuelven el lugar y espacio desde donde la acción, militancia, resistencia, insurgencia y transgresión son impulsadas, donde las alianzas se construyen, y lo que es de modo-otro se inventa, crea y construye. Aunque las grietas están virtualmente en las esferas, instituciones, estructuras de la razón y el poder moderno/colonial, y continúan creciendo día a día, suelen pasar desapercibidas, sin ser vistas o escuchadas. Esto se debe en gran medida, a la naturaleza miope de la vida y el vivir contemporáneo.” (WALSH, 2013, p. 5).

Deste modo, imbuídas de um sonho coletivo “invisível” aos olhares “míopes” da branquitude, é importante ratificar que a experiência de mulheres negras na docência se apresenta como acontecimento pedagógico, que precisa ser potencializado como tal. Para tanto, um dos caminhos possíveis para alcançar tal intento é a articulação através de coletivos que posicionem nosso fazer enquanto produção epistemológica, bem como contribuam para a decolonização da profissão, com infere Jane Rios e Leandro Nascimento (2022)

O projeto político-epistemológico-decolonial iniciado por Freire ao longo de sua trajetória como educador na América Latina nos ajuda a pensar a decolonialidade articulada aos projetos coletivos de educação que nascem da insubmissão às práticas educativas forjadas na colonialidade e seus desdobramentos na formação de professores(as) e, conseqüentemente, na produção de saberes pedagógicos construídos na relação escola-universidade (p.92).

Nesse íterim, a teoria e a prática confluem numa energia que dá sentido não só ao fazer profissional, mas ao legado deixado pelas nossas ancestrais e à continuidade dos seus feitos. Contrapondo as imposições da colonialidade, no que se refere à academia, a “vida-profissão” das docentes exercem papel fundante para a produção de conhecimentos disruptivos e caminhos possíveis para o enfrentamento às colonialidades

(...) a experiência toma centralidade no processo de narrar a vida-profissão a partir de territórios das existencialidades docentes. A experiência narrada vai traduzindo inteligibilidades nos modos que cada docente habita a profissão em diferentes espaços, tempos e subjetividades, desvelando saberes pedagógicos que constituem as fissuras do/no processo educativo (...) alterando os modos de conceber o conhecimento ao trazer à tona o mundo da vida escolar em suas diversas faces. A narrativa instaura-se como uma nova episteme a partir da ruptura com o paradigma das ciências modernas, descolando o sujeito da relação colonial com o conhecimento científico. (RIOS, 2021, p.186)

Desse modo, a articulação entre vida docente, prática pedagógica e corpo-território convoca a comunidade docente negra a reposicionar seu protagonismo no processo de construção do conhecimento. O que antes nos era imputado com o silenciar de nossas vivências, hoje se pode reverberar de forma explícita dentro da universidade enquanto conhecimento válido.

4.2 Floração de outros plantios: as coparticipantes da pesquisa

"Quem planta tâmaras, não colhe tâmaras"⁴⁹
Ditado Árabe

Percebo a presente pesquisa como frutos de uma plantação feita por outras mãos, estas que foram e ainda são semeadas por pessoas como as docentes que serão apresentadas a seguir. Como citado anteriormente, o encontro com as referidas professoras ocorreu de forma orgânica e processual à medida em que eu me aproximei do DEDC e das atividades voltadas para a educação, sobretudo nos eventos do curso de Pedagogia. Foram entrevistadas três docentes, sendo que uma delas está em cargo de gestão e as outras duas em vigência em sala de aula.

Discorro sobre como essas mulheres se veem no mundo e posteriormente sobre suas credenciais acadêmicas, também importantes na composição das suas existências.

Ana Cláudia Lemos Pacheco



Figura 5: Fotografia 1 (arquivo pessoal)

⁴⁹ A tamareira é uma fruta muito importante no Oriente Médio e no Norte da África. Sua árvore é considerada sagrada no Oriente Médio, o supracitado ditado árabe cuja referência e valorização se dá ao fato de que as senhoras tamareiras levavam cerca 80 a 100 anos para colher as tâmaras que plantavam, ou seja, na maioria das vezes as mãos que plantavam as tâmaras não eram as mesmas que as colhiam. O referido ensinamento conduz nossos pensamentos e ações sobre a importância do cuidado ao semear, e o compromisso com quem venha colher os seus frutos, ainda que não saibamos exatamente quem os colherá.

“(...) sou Ana Cláudia Pacheco, Lemos Pacheco na verdade, é o meu nome completo, ficou Ana Cláudia Pacheco, mas eu sou Ana Cláudia Lemos Pacheco, e minha apresentação, eu sou uma professora, uma professora negra, sou uma ativista, uma feminista negra, também sou pesquisadora, sou professora, sou uma mulher negra e sou a filha caçula, a última filha de uma família de seis mulheres e um homem. Então, eu sou, na verdade, a oitava, nós somos 7 mulheres e 1 homem, a gente diz que é a casa das 7 famílias (...) criada pela minha avó materna, do interior da Bahia, sou daquela região do Recôncavo Baiano, sou de uma cidade chamada Nazaré das Farinhas.”

Corpo-território em diáspora nascido em Nazaré das Farinhas-BA, Doutora em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Campinas UNICAMP, São Paulo (2008); com o tema de pesquisa sobre Mulher Negra, Afetividade, Gênero, Raça e solidão. Mestre em Sociologia pela Universidade Federal da Bahia (1998); Bacharel e Licenciada em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Bahia (1992, 1993). É líder do grupo de pesquisa CANDACES: Grupo de pesquisa sobre Gênero, raça, cultura & sociedade da UNEB, certificado pelo CNPq. Autora do livro *Mulher Negra: Afetividade e Solidão*, publicado em dezembro de 2013, pela Editora da Universidade Federal da Bahia- EDUFBA. Pós -Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Ciência Política -Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre a Mulher (NEPEM) da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG (março de 2018 - fevereiro de 2019), sob supervisão da Profa. Dra. Marlise Mattos, com o tema de pesquisa sobre Parlamentares negras, Representatividade, Democracia, Representação, empoderamento político e afetivo no Brasil contemporâneo.

Dina Maria Rosário dos Santos Maria Rosário dos Santos



Figura 6: Fotografia 2 (imagens do google)

“(...) Acho que a primeira coisa que eu preciso dizer e acho importante, é que eu sou uma mulher muito matriarcal. Meu nome é Dina Maria Rosário dos Santos Maria do Rosário dos Santos, sou filha de Claudina, sou neta de Isabel Pereira do Rosário e sou neta de Marinuina dos Santos, eu faço questão de falar das mulheres porque eu sou de uma família matriarcal, tenho pai, meu pai conviveu com minha mãe até a morte, mas isso não faz com que minha família não seja matriarcal e eu tô falando isso porque é uma família cuja a escolarização de todos da família sempre foi pensada pelas mulheres... então, se hoje eu estou pró reitora, se hoje eu sou professora do ensino superior tem a ver com esse plano de escolarização das mulheres da minha família tanto das minhas avós quanto da minha mãe, então essa é uma marca e eu gosto de dizer isso porque

localiza né? A gente, então não é um movimento independente da sua família (...) um corpo soteropolitano, nascido e criado na Caixa D'água (...) um corpo criado ao som dos tambores do Ilê.”

Doutora em Ciências Sociais e Jurídicas pela Universidad de Cádiz/Es, Mestre em Orientação e Avaliação Socioeducativa, Psicopedagoga, Pedagoga. Docente da Universidade do Estado da Bahia. Fundadora do Núcleo Integrado de Psicologia e Psicopedagogia - NIPP/DEDC XIII. Coordenadora da pesquisa departamental Nômades do saber: um estudo sobre migração estudantil. Coordenadora do Grupo de Estudos Rizomar-Diálogos deleuzo-guatarianos e eliaseanos para pensar a educação. Coordenadora do Núcleo de Pesquisa e Extensão do DEDC XIII (2022-2024). Membro do Grupo de Pesquisa Educação Ciência e Tecnologia/IFBA- Valença. Membro do Núcleo Carolina Maria de Jesus: pesquisa e extensão em Educação Popular, Agroecologia e Alfabetização da Classe Trabalhadora da UFRB. Atua como na Formação de Educadores, com foco nos seguintes temas: Avaliação e intervenção em processos cognitivos; Mediação de processos de aprendizagem; Pensamento prático docente, Trajetórias escolares e Migração estudantil.

Miralva dos Santos Silva dos Santos Silva

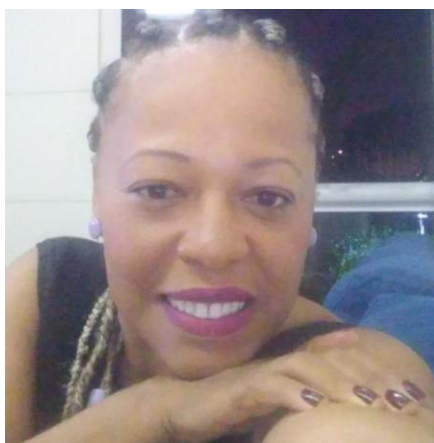


Figura 7: Fotografia 3 (arquivo pessoal)

“Então, eu sou uma mulher negra... ehh... de... com origens em comunidades periféricas... eh... com mãe... eh... analfabeta, avós analfabetos, fui criada só pela minha mãe, meu pai faleceu ainda era muito pequena, então tive uma educação estritamente pela representação da minha mãe — não tenho irmãos —, mas foi uma mulher forte que mesmo sem o conhecimento acadêmico soube com sensibilidade mostrar outras possibilidades para além daquelas que a minha comunidade e que a minha família me mostrava; então eu fui educada dentro da perspectiva que a educação seria uma possibilidade de mudança. Né? De mudança de condição, de mudança de oportunidade.”

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal da Bahia (2004), Mestrado em Educação pela Universidade Federal da Bahia (2007), Especialização em Letras Libras pela Universidade do Estado da Bahia (2019) e Doutorado em Educação pela Universidade Federal da

Bahia (2020). Atua como professora assistente da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e como coordenadora pedagógica no Instituto de Cegos da Bahia pela Prefeitura Municipal de Salvador. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação inclusiva, atuando principalmente nos seguintes temas: educação especial, ensino-aprendizagem, deficiência visual e projetos pedagógicos.

Faço coro com a nossa ancestral e orientadora Lélia Gonzalez quando diz que “negro tem que ter nome e sobrenome, senão os brancos arranjam um apelido...ao gosto deles” (s/n, 1983). Numa sociedade marcada pelo apagamento dos nossos nomes e corpos, na tentativa de apagar nossas histórias, relembrar e explicitar nossos rostos é um ato político, especialmente quando esses nomes e rostos são de uma categoria triplamente discriminada: mulheres, negras e professoras.

Anunciar a chegada desses corpos-territórios em diáspora na pesquisa é antes de mais nada uma ação que visa honrar a ancestralidade que nos trouxe até aqui, bem como construir possibilidades mais leves para as futuras gerações. Tendo em vista que o primeiro passo para sonhar é saber que se pode sonhar. Olhar para essas docentes negras na universidade é olhar e ver outros caminhos possíveis para nossa existência e cura.

4.3 Cartas pedagógicas escrevíveis: o fruto para um outro tempo

Muito se fala (e escreve) sobre abrir caminhos e novas possibilidades para as futuras gerações. A partir disso, constroem-se narrativas de êxito e prestígio baseados nos sucessos de um trabalho, seja ele a receita de um bolo ou a produção de um livro. Contudo, discorro a partir de então sobre um fruto que não deu no tempo, uma flor que não floresceu, inicialmente chamada de “carta pedagógica escrevível”.

A partir das leituras e conhecimentos vivenciados durante o mestrado em Educação, acessei as aclamadas produções do professor Paulo Freire e tive um encantamento pelas Cartas Pedagógicas bem como pela maneira como a comunicação foi estabelecida através daquele dispositivo. Nesse sentido, ao pensar metodologias insurgentes e possíveis recursos que fossem na contracorrente da produção colonializada eis que surge a ideia da carta pedagógica enquanto dispositivo de troca de conhecimentos e vivências.

Elaborando melhor o diálogo entre Freire e Conceição, idealizei a possibilidade da construção e concretização das “cartas pedagógicas escrevíveis”. Estas seriam cartas elaboradas pelas coparticipantes da pesquisa endereçadas à Conceição, fazendo assim um trocadilho entre o nome da professora Dr^a Conceição Evaristo e o meu sobrenome. Até então, no campo da idealização, estava tudo pronto para ser concretizado. Nesse sentido, a ideia era que, para dar seguimento à pesquisa com as docentes, elas deveriam aceitar previamente se comprometer com a escrita.

Foi nesse caminhar que, como já mencionado, o chão da pesquisa mostrou sua vivacidade e frente à dificuldade não só de reunir as docentes que aceitaram participar da pesquisa, no mesmo tempo/espaço em mais de um momento, como também de condicioná-las a produção da carta. Assim, foi preciso refazer rotas e repensar o que era possível de ser feito com o acordo que já havíamos firmado.

Nesse refazimento de rotas, como dito anteriormente, foram realizadas entrevistas a partir de perguntas suleadoras para que as trocas pudessem ocorrer. As seções foram pensadas em três momentos: (1) *Abebé ou trajetória de vida e identidade negra*, cujo intuito foi refletir sobre a formação da identidade negra com as coparticipantes, assim como o transpassar dessas experiências com as minhas vivências, entendendo a individualidade e coletividade como um dos pressupostos que alicerçam as escrevivências como pondera Eduardo de Assis Duarte (2005) ao refletir sobre as obras de Conceição Evaristo quando infere: “Essas histórias surgem desgarradas umas das outras, e vão sendo evocadas em meio aos hiatos de racionalidade da protagonista. Formam, todavia, uma rede discursiva pela qual se **recupera a memória de uma dor que é física e moral, individual e coletiva**” (p.307, grifo meu), ou seja, ainda que estejamos separadas pelas particularidades das nossas existências há um fio condutor que une nossas histórias a um lugar comum, na maioria das vezes vinculada a dor ocasionada pelas expressões do racismo.

Nesse caminho, o momento seguinte (2) *Ubuntu ou caminhos à docência universitária*, traz consigo a intenção de revelar as inúmeras possibilidades e alteridades na construção da trajetória docente das coparticipantes, sobretudo demarcando as semelhanças e distanciamentos das suas formações enquanto mulheres negras em diáspora na docência do ensino superior. Gomes (1993)

Ser mulher negra e professora num país com o Brasil implica um redimensionamento desses dois papéis, desmontando todos os estereótipos e estigmas historicamente criados. Requer ver-se como negra e profissional. E ver-se como negra envolve reconhecer-se como sujeito negro, possuindo um papel político na construção de uma prática pedagógica que desvele o racismo presente no ambiente escolar (neste caso, na universidade) e aponte alternativas de mudança no trabalho realizado (p.57).

Pensando nessas “alternativas de mudança no trabalho realizado”, como terceiro e último momento a (3) *Ginga ou a arte de trabalhar feito cupim* entram em cena para resgatar um valor ancestral, advindo das rodas de capoeira, vinculado ao movimento dos nossos corpos, e mentes, enquanto técnica de sobrevivência. Da mesma maneira que a ginga pressupõe um ritmo e compasso a ser dançado, também imprime outra energia quando direcionada na intenção da luta. Enfrentamento, movimentação, dança, expressões que exigem representações com performances díspares e estratégicas. Assim, as docentes que contribuíram para a existência desta pesquisa me conduziram a contemplar a sagacidade e astúcia necessárias aprendidas por elas, em seus percursos, e trazidas pelas vivências escritas por mim e expressas através dos seus corpos-territórios.

Ao retomar as entrevistas para pensar a perspectiva conceitual contida nas vivências trazidas, revisei as gravações e transcrições elaboradas ao longo das trocas. No mesmo sentido, revisei os escritos que elaborei com as falas e observações que mais me chamaram atenção nos momentos das trocas, levando em consideração as subjetividades que talvez não pudessem ser capturadas por uma câmera ou um gravador. Assim, as categorias centrais deste estudo giram em torno da memória e identidade negra as quais amparo-me em Gomes (1993; 2002; 2003; 2017), coletividade e a arte de trabalhar feito cupim inspirada no ensinamento deixado por Mestre Didi (1917).

Apesar do fruto das cartas-pedagógicas-escrevíveis não ter dado no tempo aligeirado da produção de uma dissertação, houveram colheitas significativas que serão trazidas no decorrer da próxima sessão visto a intersecção das categorias: identidade, coletividade e a arte de trabalhar feito cupim⁵⁰.

Ser cupim no contexto adverso do imperialismo euroamericano é penetrar nos interstícios das instituições que se alimentam das relações de prolongação colonial no Brasil, e, lentamente, ir desestabilizando, esvaziando, tornando oca a estrutura de valores que recalcam e denegam os modos e formas de sociabilidade próprias característicos das comunalidades que vivem o *ethos* e o *eidos* africano. (Luz, 2013, p.196-197)

Em outras palavras, a arte de ser cupim assemelhasse ao movimento de fluidez e abrir caminho que as águas percorrem, e apesar de, por vezes, encontrar empecilho para passar, se utiliza também do tempo não cronológico para maturar outras possibilidades de fluir. Porventura, o fruto que não deu neste tempo, possa estar sendo colhido em outros panoramas que não os instrumentais, mas sim, os epistêmicos.

⁵⁰ Ensino passado por Mestre Didi, capoeirista, escritor, artista-plástico e sacerdote afro-brasileiro soteropolitano que nos conduziu ao pensamento e ação de trabalharmos feito cupim, corroer as estranhas colonialistas por dentro e de forma silenciosa.

5. FRUTOS: A COLHEITA DE PLANTIOS ANCESTRAIS

Figura 8: O baobá e seus frutos



Fonte: Pinterest, [s.d.]

"A razão fundamental do lugar de memória é parar o tempo, é bloquear o trabalho do esquecimento"
(NORA, 1993, p. 22)

5.1 Abebé: trajetória de vida, identidade negra e pertencimento

Pensando na perspectiva afro diaspórica entrelaçada no decorrer da presente dissertação, refletir sobre seus frutos numa dimensão coletiva, não pode estar dissociado do aspecto individual tendo em vista que o auto perceber/cuidar também se configuram como rotas para a cura, como afirma Drik Barbosa e Rashid⁵¹ “Só existe nós se eu cuidar de mim”. Assim, o abebé perpassa pela individualidade que também é construída coletivamente ao passo que, ao se olhar e se ver, nota-se também a construção que te difere do mundo. Mundo este também que contribui para a afirmação, ou distorção, dessa identidade em construção. Entendendo que cada ser “vale pelo lugar onde está: o seu valor como produtor, consumidor, cidadão, depende de sua localização no território” (SANTOS, 1987, p. 81).

Nesse caminho, Gomes (1995, p. 40) afirma que “a identidade não é inata, ela se constrói em determinado contexto histórico e cultural”, bem como traz a professora Ana Cláudia Lemos Pacheco constrói uma escrevivência que elucida quanto a saída de Nazaré para Salvador, tal qual a sua entrada na Universidade Federal da Bahia – UFBA, nos anos pós Ditadura, foi crucial para a construção da sua identidade e pertencimento étnico- racial:

“(...) quando eu cheguei aqui em Salvador, através das minhas irmãs que aqui algumas delas, as mais velhas, já estavam trabalhando e estudando, eu na Faculdade de Filosofia descobri mesmo que o espaço da academia pra mim foi um espaço libertador mesmo, e foi a partir dele que **despertou em mim todas as minhas identidades** né? (grifos meus)

Sendo a universidade um espaço de contradições e disputas políticas, ao mesmo tempo que ela foi estruturada por um viés eurocêntrico ela consegue ter a sua tecnologia remanejada para contribuir com a construção da identidade de corpos-territórios subalternizados, frente ao acirramento dos entraves supracitados. Posto que, mulheres negras como Esperança Garcia (1751), Maria Firmina dos Reis (1822), Virgínia Bicudo (1910), Lélia González (1935), Beatriz Nascimento (1942), Sueli Carneiro (1950) juntamente com “vozes e corpos negros anônimos que atuaram e ainda atuam na superação do racismo e na afirmação da identidade, dos valores, do trabalho, da cultura e da vida da população negra” (Gomes, 2017, p.17) vem historicamente pavimentando o caminho no que tange à produção do conhecimento, compondo uma ancestralidade acadêmica (ou não) que nos conduz a retroalimentar tais epistemes e firmar nossas (re) existências negras.

Nesse sentido, surgem em tela noções de identidade, pertencimento, heranças culturais, ressignificação e compartilhamento dessa “vida que eu experimento, que nós experimentamos em

⁵¹ Cantores que compõem o hip-hop e rap feminino e brasileiro, música “Sobre nós”, 2022.

nosso lugar ou vivendo con(fundido) com outra pessoa ou com o coletivo, originalmente de nossa pertença” (Evaristo, 2020a, p. 31). Em outros termos, a construção da nossa identidade, enquanto uma das categorias latentes das escrevivências que dão vida a esta pesquisa e do que compreendemos por nosso firmamento político no mundo, depende das relações e trocas que construímos e, principalmente, experimentamos ao longo do processo da construção e partilha do nosso corpo-território, pois “é justamente a dialética ancestral da continuidade, com ênfase nos contrastes, que deve permear o forjar do corpo- território de qualquer ser humano” (Miranda, 2020, p. 29). Em se tratando de dialética, também é de salutar importância a demarcação do referido conceito e significância do mesmo para a construção e firmamento da identidade negra para a geração acadêmica dos anos 80, como traz a professora Ana Cláudia Lemos Pacheco (2024)

(...) aquelas visões de mundo, aquelas concepções também foram dadas, **construídas na verdade através também das grandes teorias, políticas, sociológicas, eu sempre digo que a gente tem um pé muito forte na esteira, na herança do marxismo, das teorias marxistas, que naquele final da década de 80**, eu falo naquele período mas eu entrei em 87, então eu peguei uma sociedade em transição política muito forte, isso eu tenho orgulho de dizer então, eu não fui fruto da Ditadura, eu fui fruto do processo de transição democrática, eu fui fruto do processo de redemocratização do país.” (grifos meus)

Para o movimento negro no período supracitado, mesmo não discutindo raça, o marxismo trouxe o fortalecimento de pertencimento de classe à comunidade negra. Fato de grande valia para as negras/os repensarem a construção da identidade racial. Nesse sentido, é inegável que o movimento negro feminista vem alcançando um lugar de firmamento quanto às pautas específicas que o difere do movimento feminista branco-referenciado, assim como ultrapassado as limitações existentes no debate sobre classe no que diz respeito à raça. Desta forma, destacar a categoria de raça nesse debate foi e continua sendo uma discussão plausível visto que, estando no sistema capitalista, a intersecção entre, raça, gênero e classe inferem mais violações aos corpos de mulheres negras e em situação de vulnerabilidade socioeconômica como salienta Gonzalez (2020):

Nesse momento, se poderia colocar a questão típica do economicismo: tanto brancos quanto negros pobres sofrem os efeitos da exploração capitalista. Mas, na verdade, a opressão racial nos faz constatar que mesmo os brancos sem propriedade dos meios de produção são beneficiários do seu exercício. Claro está que, enquanto o capitalista branco se beneficia diretamente da exploração ou superexploração do negro, a maioria dos brancos recebe seus dividendos do racismo, a partir de sua vantagem competitiva no preenchimento das posições que, na estrutura de classes, implicam as recompensas materiais e simbólicas mais desejadas. Isso significa, em outros termos, que, se pessoas possuidoras dos mesmos recursos (origem de classe e educação, por exemplo), excetuando sua afiliação racial, entram no campo da competição, o resultado desta última será desfavorável aos não brancos (Gonzalez, 2022, p.35)

Enquanto assistente social de formação, e oriunda da UFBA - campus de São Lázaro -, tal qual a Professora Ana Cláudia Lemos Pacheco, também tive minha formação permeada pelo Marxismo e seus desdobramentos. No mesmo caminho, possivelmente as inquietações que eu ainda não sabia nomear eram advindas do pouco debate no que tange à questão racial, visto que majoritariamente mulheres negras eram os corpos-territórios que compunham o quadro de discentes da minha turma, e do curso, mas que não se refletia no corpo docente do mesmo, quiçá

da universidade pois “[...] o racismo — enquanto articulação ideológica e conjunto de práticas — denota sua eficácia estrutural na medida em que estabelece uma divisão racial do trabalho e é compartilhado por todas as formações socioeconômicas capitalistas e multirraciais contemporâneas” (Gonzalez, 2022, p.35) e como tal se reoxigena e se transmuta através de outras opressões.

Dessa forma, conhecer e refletir sobre o debate de classe trouxe-me melhores condições para visualizar as “origens” das explorações pelas quais meu corpo-território passava, pensar possíveis encontros ao sistema vigente bem como dimensionar o local do pertencimento da minha identidade negra em afirmação como ratifica Gomes (1996) “(...) a identidade racial se constrói gradativamente, num processo que envolve inúmeras variáveis, causas e efeitos, desde as primeiras relações estabelecidas no grupo social mais íntimo, no qual os contatos pessoais se estabelecem permeados de sanções e afetividade e onde se elaboram os primeiros ensaios de uma futura visão de mundo”. (p.74-75)

No mesmo sentido, a docente e pró-reitora de ações afirmativas, Dina Maria Rosário dos Santos, enquanto uma mulher negra retinta, quando indagada sobre o seu pertencimento racial, narra uma experiência dispare à teoria trazida por Souza (2021) no que tange a “saber- se negra é viver a experiência de ter sido massacrada em sua identidade, confundida em suas perspectivas, submetida a exigências, compelida a expectativas alienadas” (p. 46) fazendo-me pensar que o letramento racial desde a infância pode reverberar nos corpos-territórios de pessoas negras uma outra constituição racial:

(...) **nunca me soube diferente, nunca me soube diferente, sempre me soube uma mulher negra...ééé...isso é tão, eu gosto de contar e acho isso importante.** Minha mãe sempre foi muito rígida com o cuidado com os livros, eu fui criada **numa casa onde havia livros**, né? (...) havia uma venda de enciclopédias (...) a maioria das famílias tinha alguma coisa de enciclopédia em casa que era acesso para as próprias tarefas escolares. Então, na minha casa tinha Delta, Barsa e Dicionário. Então, eu fui criada com isso, e os meus pais e meus tios compravam literatura infantil pra gente e trocavam entre os primos. Então, a gente terminava tendo acesso ao que vinha de todas as casas (...) Em algum momento, ela (mãe) levou pra gente uma coleção de livros de história de África, a gente não podia destruir nenhum livro, tinha que ler com cuidado porque tinha troca entre os primos, esse foi o único livro que ela permitiu que a gente **riscasse o livro, desenhasse no livro, soltasse as folhas do livro, trocasse a ordem das histórias, viver o livro com toda intensidade que uma criança preta precisa viver em um livro onde as imagens são todas de pessoas negras!** Então, minha mãe teve esse cuidado de nos dar essa coleção, somos três meninas, de nós dar essa coleção (...) então, eu sou de uma família que a gente nunca teve qualquer dúvida sobre o pertencimento racial, nenhuma dúvida! (grifos meus)

A escrivência trazida proporciona inúmeros desdobramentos, a exemplo da reflexão que González (1988) nos presenteia quando infere que “a gente nasce preta, mulata, parda, marrom, roxinha dentre outras, mas tornar-se negra é uma conquista”, direcionando o seu pensar ao Brasil, território no qual ainda somos regidas pelo mito da democracia racial. Assim, ao tomar posse da sua identidade racial a mulher negra alcança uma conquista não só individual, mas também coletiva visto que tal conhecimento foi passado através de outras vivências e expertises

anteriormente forjadas que refletem “a forma como esse corpo é trabalhado, se ele expressa ou não o orgulho ao seu pertencimento étnico/racial, por meio da valorização dos sinais diacríticos” (Gomes, 2006, p.140-141).

Pensando na importância de se entender/trabalhar o corpo negro numa lógica emancipatória, nossas ancestrais já vêm trilhando esse percurso não necessariamente ancoradas em conhecimentos acadêmicos, mas sim em saberes experimentados pelos seus corpos- territórios ao longo da história e perpassado por gerações. Como quando a mãe da professora Dina Maria Rosário dos Santos, munida de seu saber e assertividade ancestral, incentivava que suas filhas lançassem mão e corpo do experimento de viver o livro em sua completude, permitindo-lhes desenhar, soltar as folhas, trocar a ordem das histórias a depender do desejo das mesmas. Esse ato, embora aparentemente simples, juntamente à outras conduções, permitiu que essas crianças criassem uma outra vivência e memória com essa história, com as suas histórias, criando possibilidades para além dos estigmas e subalternidades imputadas pela branquitude no que diz respeito à construção positiva das suas identidades e sobretudo da negra, corroborando assim com o que Gomes (2012) traz quando destaca a importância do movimento negro na educação para as relações étnico-raciais no Brasil compreendendo e dando à raça “um trato emancipatório e não inferiorizante” (p.733). Da mesma forma que a Eduarda criança almejou ser rainha na festa junina da escola e teve amparo nas estratégias utilizadas por sua avó para driblar os impactos do racismo na formação da identidade da sua neta. Conhecimento ancestral este que perpassa a existência de outras mulheres negras como a da mãe da professora Miralva dos Santos Silva, responsável pelo forjar inicial da sua concepção política no mundo “Então, eu sou uma mulher negra (...), fui criada só pela minha mãe (...) então eu **fui educada dentro da expectativa de que a educação seria uma possibilidade de mudança**, né, de mudança de condição, de mudança de oportunidade” (2024, grifo meu).

Fundamental destacar que mulheres negras, em sua maioria, utilizam estratégias ao longo da história para fortalecer a identidade dos seus e dirimir as repercussões negativas no que se refere às discriminações advindas das expressões do racismo. Como traz Freire (2001) “estudar é desocultar, é ganhar a compreensão mais exata do objeto, é perceber suas relações com outros objetos. Implica que o estudioso, sujeito do estudo, se arrisque, se aventure, sem o que não cria nem recria” (p.264). Nesse sentido, as mães das coparticipantes desta pesquisa, bem como as mulheres que constituíram a minha formação, exerceram papel fundamental de entusiastas de um futuro pelo qual não vivenciaram em seus presentes, da mesma forma em que orientavam prevenções no tocante à possíveis experiências sensoriais e a auto afirmação da negritude.

O meu núcleo familiar mais restrito é de pessoas retintas (...) não tem um momento em que você se descobre, a gente sempre se soube sem discursos (...) uma criação sem discurso sobre racialização, mas uma criação com muita consciência de racismo. O pessoal dessa

época não fazia discurso, não tinha nem termo pra isso, não tinha terminologia pra você tratar racismo recreativo, racismo jurídico (...) mas tinha muita consciência sobre o racismo e isso era muito ensinado diretamente, ao ponto de você chegou no lugar, os seus colegas vão comprar alguma coisa? Se coloque distante deles, espere que eles passem pelo caixa, depois você entra sozinha. Por que se algum roubo acontecer, por que você é preta, por que sua pele é escura, primeiro vão procurar você. Nesse nível de assertividade. (...) Não é um discurso sobre, mas é um ensinamento de estratégias muito diretas para reduzir o impacto do racismo que a gente sabe que existe. (Dina Maria Rosário dos Santos)

No caminho oposto, a ausência destas expertises também pode contribuir desfavoravelmente à construção da identidade negra positiva, e conduzir a um escamotear da forma como nos vemos e nos portamos no mundo. Dificultando assim, uma verdadeira ruptura com a ideia perpetuada na obra *A redenção de Cam*, cujo incentivo à miscigenação como forma de repara-se possibilita reflexionar sobre o quão fomos, enquanto pessoas negras, instruídas desde a infância sobre a nossa diferença em uma sociedade estruturalmente racista e precisaríamos buscar a redenção contida no branqueamento das nossas existências.

A vivência experimentada pelas docentes supra, sobretudo a da professora Dina Maria Rosário dos Santos caminha na contracorrente da “história de instituições e da sociedade onde a presença e a contribuição negras se tornam invisibilizadas” (Bento, 2022, p.17) visto que o pacto da branquitude possui um componente narcísico, de autopreservação, como se o “diferente” ameaçasse “normal”, o “universal” (Idem, p.11-12). Deste modo, ao acionar a memória que remete a um dos ensinamentos que sua mãe lhe trouxe, a professora Dina Maria Rosário dos Santos expõe de forma espontânea o enfrentamento de sua ancestral às certezas impostas pelo pacto da branquitude visto que o referido existe na tentativa de dirimir identidades opostas à sua, a considerada válida e natural. Entretanto, o caminho percorrido aqui e com o auxílio das trajetórias partilhadas que aciona a “memória é também construção simbólica, por um coletivo que revela e atribui valores à experiência passada e reforça os vínculos da comunidade”. (Idem, p.27). Bem como, intenta evidenciar e reforçar as possibilidades de enfrentamento do nosso povo às expressões do racismo e dos seus desdobramentos.

Num outro lado e experiência, através do resgate da memória, a professora Ana Cláudia Lemos Pacheco recorda que sua identidade negra foi forjada no período de redemocratização do país, no seio dos movimentos sociais e estudantis, fato que corroborou, segundo ela, para a formação da sua identidade enquanto mulher negra e para o seu interesse e desdobramento nas pesquisas de raça e de gênero.

Eu tinha identidade de uma jovem que se autodenominava morena, essas categorias que principalmente naquele período, acho que hoje nem tanto, na minha cidade havia toda uma construção em torno dessa “morenidade”, né? Então, mulheres negras que tinham uma pele mais clara, algumas características que se aproximavam mais dessa ideia da mestiça, da mulata como era chamada na época. Então, tinha todo um arranjo de classificação mesmo, racial, étnica, né? Por cor, que eu não me via como negra então, eu aprendi, eu construí a minha identidade negra através dessa juventude negra que naquela época foi uma juventude que construiu muita coisa, coletivamente falando, politicamente falando. (...) Depois, toda minha construção da trajetória acadêmica, aquela trajetória de formação enquanto uma pesquisadora na época, foi uma construção né? O mestrado, o doutorado, tudo isso foi acontecendo concomitantemente com as lutas. (...) Então, assim que eu me

tornei negra e dizer que isso foi um lugar tranquilo não foi, não é um lugar tranquilo. Naquela época então, foi muito conflituoso com minha própria família, porque você se assumir como negra não é só assumir as características que o nosso corpo diz muita coisa né? Mas, é também um divisor de águas assim em relação a maneira com você começa a ler, a interpretar as práticas dentro, fora e questionar todas as coisas... (Professora Ana Cláudia Lemos Pacheco)

Sendo a construção da identidade “(...) um exercício político ligado a um contexto social e a um momento histórico” (FERREIRA, 2000 p. 108) compreende-se a razão pela qual a construção da identidade negra dessas docentes perpassa pela particularidade de suas construções familiares, mas ganha escopo quando articulada à espaços coletivos de afirmação política das minorias historicamente subalternizadas.

5.2 Ubuntu ou caminhos à docência universitária

Seguindo esse fluir, emerge a segunda categoria elencada para diálogo e reflexão nesta pesquisa que é Ubuntu, que em resumo significa “eu sou porque nós somos”. Nesse ponto da construção o abebé de Oxum se mescla com o de Iemanjá e fazem reverberar sobre as questões das coletividades e movimentos sociais como peças fundamentais na formação da perspectiva de atuação das docentes negras nos cursos de licenciatura da UNEB, mas também nas suas atuações e identificações no mundo. Somado aos conhecimentos produzidos pelos movimentos sociais que “são produtores e articuladores dos saberes construídos pelos grupos não hegemônicos e contra-hegemônicos da nossa sociedade” (Gomes, 2017, p.15). Desse modo, as memórias da Professora Dina Maria do Rosário ratificam a importância dos referidos movimentos para a sua formação:

Quando eu fui estudar na Escola de Música da Católica, a minha professora de ritmo musical era Bárbara, e Bárbara era de movimento social. Então, ela levava a gente, os toquinho, para as manifestações (...) aos 11 anos ela orientou que a gente fosse pra o curso de música da UFBA, a gente migra de um lugar para o outro (...) a gente já saía da Escola de Música da UFBA e ia ali para a Reitoria participar das manifestações. Então, essa ação política de briga pelo que é importante e necessário (...) já entro em Movimento Estudantil e esse lugar só vai ampliando.

Ainda como salienta Gomes (2017) é este mesmo movimento social que “fez e faz a tradução intercultural das teorias e interpretações críticas realizadas sobre a temática racial no campo acadêmico para a população negra e pobre fora da universidade” (p. 16) como na experiência trazida pela docente Dina Maria Rosário dos Santos, bem como pelo meu caminhar e mudança de perspectiva no que tange à minha identidade e função social desde a minha participação no Grêmio Estudantil e Rádio Escolar, lugares que trouxeram a importância e potência da construção do meu corpo-território político.

Por outro lado, apesar de não possuir vivência em movimentos sociais a professora Miralva dos Santos Silva dos Santos Silva, comunga do mesmo discurso e prática no que concerne à educação funcionar como mola propulsora de outras possibilidades que não as historicamente dadas aos nossos corpos e futuros. Discurso este que demonstra e favorece a construção e

fortalecimento de uma educação antirracista, articulada a outras conquistas das lutas do Movimento Negro a exemplo da lei 10.639/03⁵².

Então, eu sou uma mulher negra... ehh... de... com origens em comunidades periféricas... eh... com mãe... eh... analfabeta, avós analfabetos, fui criada só pela minha mãe, meu pai faleceu ainda era muito pequena, **então tive uma educação estritamente pela representação da minha mãe** — não tenho irmãos —, mas foi uma mulher forte que mesmo sem o conhecimento acadêmico soube com sensibilidade mostrar outras possibilidades para além daquelas que a minha comunidade e que a minha família me mostrava; então eu fui educada dentro da perspectiva que a educação seria uma possibilidade de mudança. Né? (grifos meus)

Destaco a representação materna trazida na fala da professora Miralva dos Santos Silva visto que essa é uma semelhança na trajetória de todas as coparticipantes, assim como na minha vivência, ratificando assim o lugar que as matriarcas negras ocupam historicamente de “viga mestra de sua comunidade (...) sustento moral e a subsistência dos demais membros da família” (Gonzalez, 2020, p.33). Ressalva esta significativa para se pensar a construção dos caminhos à docência, uma vez que a constituição da identidade dessas mulheres perpassa o coletivo, mas antes de tudo descende de outras mulheres negras e, conseqüentemente, das suas sapienciais como sinaliza Gonzalez:

Apesar da situação de extrema inferiorização, a mulher negra exerceu um importante papel no âmbito da estrutura familiar ao unir a comunidade negra para resistir aos efeitos do capitalismo e aos valores de uma cultura ocidental burguesa. Como mãe (real ou simbólica), ela foi uma grande geradora na perpetuação dos valores culturais afro-brasileiros e em sua transmissão para a próxima geração. (2020, p.146)

Em se tratando da maternidade simbólica e dos movimentos sociais enquanto contribuintes na formação de identidades, vale pontuar que ainda que a mulher negra esteja ocupando a base da pirâmide societária a sua significância nos terreiros de candomblés e os papéis que as mulheres exercem nesses espaços ganham um outro sentido e prática. Entendendo que as religiões de matriz africana possuem a matricialidade no cerne dos seus valores civilizatórios, contribuindo para o fortalecimento de vínculos nos núcleos de famílias pretas e, em consequência, da comunidade ao redor.

Nessas comunidades as mulheres negras e pobres assumem e mantêm posições de poder e dominação sobre, entre outras pessoas, homens brancos de classe média e, menos frequentemente, alta. [...] O papel da mãe de santo dá a ela, como mulher negra e pobre (e também em vários graus aos grupos em volta dela), talvez a única “entrada” na sociedade dominante. Através das funções que exerce como mãe de santo, ela estabelece um mecanismo de acesso aos recursos materiais e humanos apropriados por outras classes [...], que redistribui em maior ou menor medida ao seu grupo. Então, através da religião, ela e seu grupo doméstico conseguem recursos e conexões maiores em termos de rede de influência, prestígio e clientelismo para melhor sobreviver. (González, 2020, p.24)

Desta maneira a matricialidade perpassa âmbitos de fortalecimento individual e coletivo na formação das mulheres negras que compõem esta produção e tantas outras. Em contrapartida,

⁵² Lei que, juntamente com a 11.645/08, determina o ensino da história e cultura afro-brasileira, indígena e africana nos meios formais de ensino.

nesta mesma fala em que salienta a potência da articulação e sagacidade das matriarcas negras, também surge um estigma muito enraizado e reproduzido por nós, e pelo mundo, ainda que tenhamos certa consciência racial. Quando a professora Miralva dos Santos Silva diz “(...) mas foi uma mulher (negra) forte que mesmo sem o conhecimento acadêmico soube com sensibilidade mostrar outras possibilidades (...)”, ainda nos é imputado o lugar da força, da que é guerreira, da que batalha e não se cansa, como se estivesse no cerne da nossa existência a impossibilidade de descanso, de fracasso, e por conseguinte, de afeto, reforçando um estereótipo criado pela colonialidade e fortalecido pelo capitalismo como infere Carneiro (2020):

Assim, se a divisão sexual do trabalho configurou papéis à mulher que o movimento feminista busca questionar e redefinir, a divisão racial do trabalho instaura papéis e funções diferenciadas no interior do grupo feminino onde a avaliação dos custos e benefícios auferidos expressa os níveis diferenciados de exploração e opressão que cabe a mulheres dos diferentes grupos raciais. (p.52)

Ainda nesta ótica, no que tange a divisão social do trabalho e as naturalizações de para quais espaços ocupacionais nasceram os corpos de mulheres negras, Dubar (2005, p. 149), salienta que “a construção da identidade profissional orienta-se por três elementos básicos: o trabalho, o emprego e a formação”, sendo o emprego um dos meios responsáveis pela manutenção da nossa subsistência é válido pontuar que ao longo da história “a profissão docente passa por um processo de intensa desvalorização social e econômica, também é verdade que, apesar desse processo, a educação é uma área que cresce a cada ano e, portanto, na qual sempre há vagas de emprego garantidas para quem quer ingressar na profissão”. (SILVA, 2004, p. 9). Tornando-se assim e também um dos espaços sócio-ocupacionais que mais absorve mulheres negras, como trouxe a professora Miralva dos Santos Silva, em sua escrivência versando sobre a sua formação e as “escolhas” que “precisaram” ser feitas antes do encontro com a docência:

(...) eu tenho 44 anos então, eu sou de uma época em que a gente não tinha boneca preta, a gente não tinha corpos, néeee, negros sendo representados, então, sair desse lugar e buscar um lugar enquanto docente, enquanto doutora, enquanto professora de uma universidade, foi um movimento muito forte para mim, eu precisei querer muito, eu precisei romper com muitas barreiras, porque não é uma realidade da minha casa, minha casa não tinha ninguém com nível superior, não tinha relações pontuais com pessoas que estava no nível superior, mas eu sabia que era uma possibilidade, e me recordo que no ensino médio, inclusive eu fiz um ensino médio profissionalizante porque eu acreditava, que teria muita dificuldade de acessar o ensino superior e eu precisava ter uma profissão, e aí eu fui fazer um curso na área de saúde, um curso de patologia clínica, para garantir uma possibilidade de emprego, mas não era um curso que eu realmente gostaria, sempre tive ligada a docência dava banca em casa, pagava algumas contas, né, nas minhas necessidades por conta de banca, né, de reforço escolar, então eu tinha uma identidade muito mais voltada para educação que para área de saúde, mas aquele ímpeto pela subsistência naquele momento falou mais alto.

Assim, “uma identidade social, que afirma a docência como profissão e o professor como um profissional produtor de saberes e conhecimentos que mobiliza e constrói ao longo de sua trajetória pessoal e profissional”. (Lima, 2005, p. 20), considerando corpos de mulheres negras na docência no ensino superior, sobretudo quando vivenciado no prisma da transgressão mobilizada pelos coletivos, tem-se um movimento que fortalece a construção da autopercepção positiva da

identidade negra. Assim, ainda que não haja uma ligação intencional entre as escrituras das professoras Dina Maria Rosário dos Santos e Miralva dos Santos Silva, vale pontuar que a construção de ambas é permeada pelos reflexos e conquistas das lutas do Movimento Negro, visto que

“Meus espaços tem a ver com as minhas produções, pois no fundo são espaços colaborativos de construção coletiva. A minha docência foi sendo construída entre o ensino, a pesquisa e a extensão de alguma maneira (...) entre a academia, os movimentos sociais e o próprio espaço da docência, recheado de epistemologias raciais e de gênero”
(Professora Ana Cláudia)

A escritura trazida anteriormente, sinaliza a construção de uma docência política, crítica e engajada. Um fazer profissional que se legitima na implicação das ações políticas na vida de quem nos cerca, sobretudo, no âmbito da docência, na vida das discentes. Esse, assim chamado, contrato racial é praticado por pessoas que escolhem viver o Ubuntu em suas salas de aula, visto que não basta ser liberta se a sala de aula não for um palco de socialização de dispositivos de transgressão, protagonismo, libertação. Quem passa pela libertação não consegue fazer diferente e, em alguma medida, se sente legitimada para implicar na vida de outros e outras. Fazer profissional este regado por uma vivência que retroalimenta a teoria e prática em sala de aula um comprometimento como também afirma a professora Dina Maria Rosário dos Santos:

(...) me anuncio enquanto professora extensionista, a gente faz pesquisa por que a Capes exige, mas o que gosto de fazer é extensão (...) acredito na produção do conhecimento através da extensão, muito mais do que a pesquisa diretamente, por que eu entendo que **a demanda ancestral é essa reconstrução dos conhecimentos, essa ascensão dos nossos saberes**, eles vêm a partir da extensão porque é esse espaço de escuta, é como eu gosto de me movimentar. (grifos meus)

O movimento realizado pelas docentes supracitadas evoca a ancestralidade como suleadoras das ações e conduta dentro e fora da universidade. Fortalecendo assim uma das premissas trazidas por Evaristo (2020) quando afirma as escrituras no lugar de “(...) uma busca por se inserir no mundo com as nossas histórias, com as nossas vidas (...)” (p.53). Nessa direção não se pode deixar de ponderar a importância do pensamento crítico ou, usando termos mais atuais, a extrema relevância do letramento racial embutido nas reflexões e práticas dessas docentes, visto que não basta ser um corpo negro na academia alheio à tomada de decisão política de tornar-se negro. Como hooks (1994) aponta, referindo-se à importância do pensamento direcionado à educação como prática da liberdade:

(...) o pensamento crítico era o elemento primordial que permitia a possibilidade de mudança (...) independentemente de classe, raça, gênero ou posição social, sem a capacidade de pensar criticamente sobre nosso ser e nossa vida ninguém seria capaz de progredir, mudar, crescer. Em nossa sociedade tão fundamentalmente anti- intelectual, o pensamento crítico não é encorajado. A pedagogia engajada foi essencial para o meu desenvolvimento como intelectual, como professora, pois a essência dessa abordagem ao aprendizado é o pensamento crítico. Um estado de abertura radical existe em qualquer situação de aprendizado em que os alunos e os professores comemoram sua capacidade de pensar criticamente, de se dedicar à práxis pedagógica. (p.266-267)

A escrevivência da professora Dina Maria Rosário dos Santos rememora uma filosofia africana na qual se infere que é preciso uma aldeia para educar uma criança e, nessa lógica, as construções individuais e comunitárias são experienciadas de outra maneira, bem como a formação da corporeidade se expressa num outro sentido, no qual a possibilidade de escamotear suas identidades, enquanto docentes negras na universidade pública, não existe

(...) eu entro pra somar, escamotear? Não tem como escamotear, eu sou uma mulher de pele retinta, eu cheguei, tá chegado, eu não tenho nenhum nível de passabilidade, né? (...) eu acho que tem um aprendizado, que é um aprendizado de movimento social que é de como você coloca o seu discurso pra que a reação não seja num nível de agressividade que alcance o seu corpo físico. (Professora Dina Maria Rosário dos Santos)

Quando a professora Dina Maria Rosário dos Santos diz que entra na universidade pra somar, eu escuto que ela entra para desobedecer. Desobedecer a essa lógica colonial dos corpos que historicamente ocupam o lugar da docência universitária, subversão esta que desemboca da desobediência epistêmica germinada por Quijano (1990;1992) “(...) es necesario desprenderse de las vinculaciones de la racionalidad-modernidad con la colonialidad, en primer término, y en definitiva con todo poder no constituido en la decisión libre de gentes libres”. (p.113). Ser uma mulher, negra, docente, ocupando espaço de gestão numa universidade pública e consciente politicamente da significância da sua existência neste espaço é por si uma demasiada desobediência contra-hegemônica, especialmente as que tem no bojo da sua atuação a manutenção de valores afrorreferenciados como as escrevivências e sua valoração às referências femininas:

(...) Então... se hoje eu estou pró-reitora, se hoje eu sou professora do ensino superior tem a ver com esse plano de escolarização das mulheres da minha família tanto das minhas avós quanto da minha mãe, então isso é um marca e eu gosto de dizer isso porque localiza né? A gente, então, não é um movimento de Dina independente da sua família. A escolarização na minha família é um plano das mulheres da família, é... eu sou de uma família que nessa geração na minha geração todos têm ensino superior, então uma família negra que estudaram porque isso digamos que é um mandato né ? Das avós..tem que estudar! E tem que estudar até o fim, ainda que elas não soubessem exatamente como era o fim hehe elas queriam que estudasse até o fim, então todo mundo foi seguindo isso né?! (Professora Dina Maria Rosário dos Santos)

Nesta rota, tendo em vista a continuidade dos estudos e sua infinitude, a vivência e (re)existência de populações historicamente subalternizadas na produção do conhecimento traz em si uma proposta de fissura colonial com o que está posto. Desta forma, numa perspectiva mais ampla da decolonialidade, para se pensar novas epistemes verdadeiramente decoloniais é preciso demandar “a nossa aliança com os pesquisadores e pesquisadoras de outros países da América Latina com a finalidade de disputar a constituição de uma perspectiva decolonial que atenda a história do território brasileiro”(Miranda, 2022, p. 38). Assim, compreender a importância de apontar e fazer alianças a fim de avançarmos no debate decolonial no Brasil, “exigindo a demarcação do Afro-Brasileiro na abordagem” (idem) é condição imprescindível para fincar o constrangimento na nossa sociedade pautada na “Branquitude-heteropatriarcal- cisgênera” (idem) e construir novos caminhos à docência negra na universidade.

5.3 Ginga ou a arte de trabalhar feito cupim

“A teoria não é intrinsecamente curativa, libertadora e revolucionária. Só cumpre essa função quando lhe pedimos que o faça e dirigimos nossa teorização para esse fim” (hooks, 2017, p.86), esse chamamento de bell hooks imprime em nossos corpos o comprometimento que assumimos, ou deveríamos assumir, quando nos deparamos e predispomos a trabalhar na perspectiva de uma educação como prática da liberdade. Nesse ínterim, é substancial acionarmos a tecnologia ancestral passada de geração em geração através das vivências em comunidades negras, a exemplo da ginga que, como dito anteriormente “deve ser compreendida como um elo que permite analisar como vidas subalternizadas produzem as suas existências sociais, discursos e recursos de embate social numa sociedade que as rejeita e invisibiliza”. (NASCIMENTO, 2019, p.46). Desta maneira, a docência negra universitária sendo ocupada por mulheres conscientes racialmente age como cupim transformando a academia por dentro, fazendo coro ao referido pensamento, a professora Dina Maria Rosário dos Santos explicita uma vivência um aprendizado tão transgressor quanto assertivo:

A presença desses corpos negros (na academia) já faz uma diferença por que a gente tem uma memória colonial que ainda está em voga que é de não pertencemos a estes espaços. Então, desfilar um corpo negro nos espaços onde não estão previstos, faz parte desse movimento de luta, e faz parte desse movimento de luta insistir com a nossa presença e superar o não reconhecimento de que lugar nós estamos. Ontem de manhã, eu subi pra lavar o material de café que a gente tem uma máquina de café (...) aí tava lavando e tava conversando com uma pessoa e disse: “ô colega e tal, num sei quê”, ela fez: “você é técnica ou docente?”, eu disse: “docente” (com voz adocicada e risonha) pois, tem que né? Por que ela estava lá sentada aguardando uma pessoa que ia lavar uma xícara pra ela, eu cheguei e lavei por que não vai cair minha mão lavar...então, inclusive, ocupar com este lugar que quebra essa falsa hierarquia do docente deste lugar, né? De endeusamento, esperando que o septo faça o serviço que vai reduzir a intelectualidade disso, né? Então, também ocupar de uma outra maneira. Porque a pessoa da SG que faz os serviços gerais é outra mulher negra, não posso tratar ela dessa maneira, ela é minha parceira, ela é minha companheira de luta. Então, a gente entra também por que isso faz parte do lugar da docente negra dentro da universidade. Se a gente não ocupa esse lugar de companheirismo com todas as mulheres negras e a gente assume a hierarquia da universidade secular do lugar de docente, a gente também não tá fazendo um bom trabalho. Então, também tem que quebrar isso, mas eu vou continuar sendo a pró-reitora que não é reconhecida como pró-reitora, e olhe que é de ações afirmativas, né? (...) Como assim? Estava esperando chegar o que para discutir ações afirmativas? Mas, a gente também sabe que a perpetuação da memória colonial faz com que a gente tenha em muitas universidades pessoas brancas sem histórico de discussão com relação ao tema, ocupando o espaço institucional para tratar do tema. Então se tem a perpetuação do lugar colonial até para discutir os que nos interessa, também se mantém a memória colonial de que esse não é o lugar onde a gente deve estar.

É preciso estarmos atentas e atuantes para nos mantermos alinhadas aos valores civilizatórios basilares da Decolonialidade Afro-Brasileira esta que “(...) reforça o trato de que Sankofa é um movimento cultural, identitário, civilizatório e que só pode ser estabelecido na América Latina com a presença real da hegemonia, a qual deve se despir do seu pacto sedutor e das sutilezas hierarquizantes” (Miranda, 2022, p.31). As referidas sutilezas também estão escamoteadas nas armadilhas do ego e da vaidade possivelmente embutidas na ideia colonial/capitalista de ser a docência universitária um pedestal cujo as outras categorias devem

estar submetidas, posturas estas que devem ser questionadas e combatidas. Dessa forma, “o ato de tensionar a partir da decolonialidade busca mexer nas intencionalidades desumanas do neoliberalismo e propor a ruptura da anestesia social que assola as atitudes dos grupos oprimidos”. (Miranda, 2022, p.36). Assim, para que a presença de docentes negras na universidade possa servir para pensar mudanças epistemológicas devem vir acompanhadas de um posicionamento contra hegemônico, como salienta a professora Dina Maria Rosário dos Santos ao ser indagada se a presença de docentes negras nas universidades públicas significa mudanças epistemológicas:

Com certeza, com certeza!(...) ahhh, melhor, com certeza por um lado e não necessariamente por outro. Por que o fato da pessoa ser negra não quer dizer que ela faça uma abordagem não-hegemônica, é essa a questão. Eu acho que a presença de docentes negras cuja abordagem seja não-hegemônica sim, traz uma mudança epistemológica. E mesmo para as docentes negras que fazem uma abordagem não- hegemônica e se permitem ouvir a demanda de orientação dos/das estudantes negres, aí a gente começa a fazer uma mudança também. (Professora Dina Maria Rosário dos Santos)

Nesse sentido, a partir da chegada e da demanda da comunidade negra (indígena, cigana, LGBTQIAPN+, e outras) pensar novas epistemes, métodos, instrumentos e forma de fazer pesquisa implica também na “defesa da Escrivivência como parte de um processo de virada epistêmica na produção do conhecimento, a qual reposiciona e problematiza tanto a teoria quanto o método”. (Dorneles et aliae, 2024, p.19)

Eu entendo que parte da nossa docência, das escolhas que a gente faz, do que a gente vai discutir, da orientação (...) o NIP, que é o Núcleo de Psicologia e Psicopedagogia, que é o núcleo que eu fundei né? (...) era um núcleo onde estavam as meninas negras, onde estavam os lgbtqiapn+, todo mundo tava lá, onde as pessoas se encontravam. Então, isso é uma escolha política de quem é que você orienta, de quem é que você prioriza nos processos seletivos, de quais os temas que você traz, de como você traz a discussão interseccionais de raça, de gênero, de sexo, de classe, dentro da sua discussão, de negar uma veia marxista dentro do meu trabalho e dizer: Não! Marx não me responde. (Professora Dina Maria Rosário dos Santos)

Miranda (2022) vem fortalecer a ideia contida na afirmação supra quando infere sobre a importância de algumas alianças, bem como do seu caráter finito “aliança pode ser um território de razoáveis correlações que ao mesmo tempo andam para o horizonte comum, mas quem em algum momento as emoções, os sentimentos, as tecnologias, os marcos políticos não se atravessam, por conta disso, as alianças começam a apresentar suas limitações” (p.38) como completa a professora Dina Maria Rosário dos Santos:

(...) sem medo nenhum também faço uma crítica a fazer uma abordagem não- hegemônica mas que seja estadunidense, não nos lê! A história deles é diversa “dagente” (...) a gente pode conversar, a gente pode dialogar, mas não pode ser o que sustenta as nossas práticas, não pode ser o que sustenta a nossa abordagem, muito menos a nossa análise.

A contribuição de algumas teorias é inegável e foi necessária em determinado momento, mas urge o anseio de falarmos e produzirmos por nós mesmas, com métricas que possam abarcar nossos corpos-territórios com mais significância às nossas humanidades e especificidades. Desta forma, estudos que trazem referenciais afrodiaspóricos, assim como as escrevivências enquanto perspectiva teórico nos ensinam a “viver a pesquisa (rompendo) com a ideia de separação entre

corpo, mente e espírito no ato de produzir saber, assim como o rompimento com a da ideia de que o conhecimento é produzido unicamente na universidade” (Dorneles et aliae, 2024, p.13-14). Assim, se dá a importância de sempre sankofar e rememorar os valores que nos trouxeram, historicamente até aqui, pensando também em espaços de cura e fortalecimento do que somos como nos relembra a professora Dina Maria Rosário dos Santos ao falar sobre as insurgências percebidas e vividas por ela no âmbito da docência negra e para além dela

A primeira insurgência é passar em primeiro lugar (em concurso) a gente também passa desse lugar e a gente precisa continuar, mas a gente também não pode se render a ser o pesquisador produtividade que perde a vida. A gente continua tendo vida própria, a gente tem que continuar garantindo o espaço de ir pra festa de terreiro (...) que não vai acontecer no final de semana, vai acontecer em outros espaços porque **o tempo de terreiro é outro tempo**. A gente continua garantindo e se permitindo **espaços de cura, da luta, da manifestação**, da marcha por que a gente torna a se encontrar na marcha, 25 de novembro de 2025 tem uma marcha importante pra todo mundo ir, já estamos nos organizando (...) Brasília não vai caber essa mulherada toda (...) a gente continua se organizando também garantindo **espaços de cura nos sambas e nos espaços de reggae** (...) a gente continua se aquilombando nesses espaços apesar do contra dispositivo da CAPES do aquilombamento na divulgação científica, né? Com a mudança de como é que você define o Qualis de uma revista... (Professora Dina Maria Rosário dos Santos, grifos meus)

Pensar no espaço do terreiro como território de cura está para além de reflexões e vivências religiosas, mas sim, perpassa por entender e experienciar em nossos corpos- territórios outras formas de se organizar em sociedade. À exemplo da interpretação do tempo para além do cronos, no qual o renascimento espiritual demarca a hierarquia das relações, independente da idade biológica. Outro exemplo é o senso de coletividade como quando, geralmente em uma função específica, todo o egbé⁵³ da casa se responsabiliza por todo cuidado da (s) pessoa (s) que está (m) recolhida (s), não importando a relação que aquelas pessoas possuam, ali todos fazem parte da mesma família.

Apreender e experienciar que espaços como a militância e as rodas de samba⁵⁴ também são locais de formação e fortificação da identidade negra corrobora para girarmos as lentes para outras formas de forjar nossos corpos-territórios, identificar e potencializar nossos espaços de cura e fortalecimento põe-nos de volta ao lugar da nossa humanidade, na medida em que a universidade tenta tirar-nos do lugar de objetos e colocar-nos no lugar de pesquisas sem tanto “rigor” acadêmico pelo simples fato de não mais subjugarmos nossas produções aos aparatos teórico-metodológicos e epistêmicos da branquitude. Assim, nos conectando aos coletivos os quais identificam e fortalecem nossos valores civilizatórios, pode contribuir para

(...) compreender a potência desse movimento social e destacar as dimensões mais reveladoras do seu caráter emancipatório, reivindicativo e afirmativo, que o caracterizam como um importante ator político e como um educador de pessoas, coletivos e instituições sociais ao longo da história e percorrendo as mais diversas gerações. (Gomes, 2017, p.24)

⁵³ Egbé significa comunidade em iorubá.

⁵⁴ Reforço o samba pela fala trazida pela Professora Dina Maria Rosário dos Santos, mas, refiro-me a outros espaços de lazer nos quais a afrocentricidade está posta em cena.

Movimentos sociais estes que estão sendo um dos maiores responsáveis pela mudança, ainda que lenta para o tempo do cronos, mas talvez usando a artimanha da ginga no que se refere ao corpo discente das universidades públicas, mas especificamente da UNEB, fomentando assim um redirecionamento nas epistemologias como salienta a professora Dina Maria Rosário dos Santos

“No sentido de que a gente tem **uma crescente e insistente e persistente demanda de estudantes que acessam a universidade pela via das cotas**, de estudantes indígenas que são orientados por suas lideranças de pra onde vão e o que vão fazer, portanto são lideranças também, que entram com uma demanda específica, com estudantes quilombolas que entram na mesma perspectiva, e estudantes ciganos também, principalmente ciganas, elas entram com uma demanda não confessa das mulheres ciganas de que ocupem esse espaço “eu não podia ocupar, mas você pode” (referindo-se às suas matriarcas). Então, essas são pessoas que chegam com demandas de pesquisa muito específicas, demandas de extensão muito específicas e isso empurra as epistemologias que estão presentes na universidade”. (grifos meus)

Escrever num espaço de produção de conhecimento, tradicionalmente dominado pela branquitude, sendo ocupado por corpos-territórios historicamente subalternizados tem sido experienciado com novos movimentos. Sendo a universidade um território de constantes disputas políticas, identitárias, epistemológicas, ser e fazer parte desta mudança está para além das ações palpáveis e visivelmente burocráticas, está para o ensinamento que Oxumarê⁵⁵ nos dá ao transformar-se em cobra para escapar de Xangô, num movimento sorrateiro, malemolente e silencioso que consegue driblar a segurança do rei de Oyó, bem como o movimento feito pelas docentes negras conscientes racialmente dentro das universidades e das comunidades externas a este espaço que fomentam a entradas das suas neste universo como expõe a professora Dina Maria Rosário dos Santos

“Eu acho que a gente tem um movimento silencioso que é o “A gente combinamos de não morrer” (...) a gente se citar, destacando gênero, sexo e raça (...) esse marcar é uma conquista. É uma conquista porque isso já não tem feito com que os nossos textos retornem. (...) esse é um avanço por que todas as vezes que não se enuncia quem é aquele sujeito que está na pesquisa, aquela pessoa que tá sendo citada, por causa da memória colonial se entende que aquele é um corpo branco, masculino e privilegiado. Então, ou a gente anuncia ou a gente não se enuncia. (...) tem um outro movimento que é o de citação entre nós, é um movimento cada vez mais crescente, tem muita gente fazendo crítica com relação a isso e eu sempre digo “as grandes universidades que hoje são citadas mundialmente e que são brasileiras, fizeram movimento de autocitação para que os seus pesquisadores pudessem ser reconhecidos”. (...) as bancas têm aprendido cada vez mais a fortalecer os docentes da casa, é mais do que a obrigatoriedade, a gente tem a

⁵⁵ Oxumarê era um rapaz muito bonito e invejado, suas roupas tinham todas as cores do arco-íris e suas joias de ouro e bronze faiscavam de longe. Todos queriam aproximar-se de Oxumarê, mulheres e homens, todos queriam seduzi-lo e com ele se casar. Mas Oxumarê era também muito contido e solitário, preferia andar sozinho pela abóbada celeste, onde todos costumavam vê-lo em dia de chuva. Certa vez Xangô viu Oxumarê passar, com todas as cores de seu traje e todo brilho de seus metais, Xangô conhecia a fama de Oxumarê de não deixar ninguém dele se aproximar, preparou então uma armadilha para capturar o Arco-Íris. Mandou chamá-lo para uma audiência em seu palácio e, quando Oxumarê entrou na sala do trono, os soldados de Xangô fecharam as portas e janelas, aprisionando Oxumarê junto com Xangô. Oxumarê ficou desesperado e tentou fugir, mas todas as saídas estavam trancadas pelo lado de fora. Xangô tentava tomar Oxumarê nos braços e Oxumarê escapava, correndo de um canto para outro. Não vendo como se livrar, Oxumarê pediu ajuda a Olorum e Olorum ouviu sua súplica. No momento em que Xangô imobilizava Oxumarê, ele foi transformado numa cobra, que Xangô largou com nojo e medo. A cobra deslizou pelo chão em movimentos rápidos e sinuosos. Havia uma pequena fresta entre a porta e o chão da sala e foi por ali que escapou Oxumarê.²² (PRANDI, 2001, p. 226)

obrigatoriedade, mas a gente também tem o **aquilombamento** de quem é que a gente chama para compor as bancas, para que as bancas sejam **bancas afetivas**. Então esse é um movimento muito bonito que eu acho que vem acontecendo cada vez mais (...) são todos movimentos muito silenciosos, você não vai ver isso enunciado, mas é algo que efetivamente você encontra, é algo que você vai dando conta (...) eu acho que tem um outro movimento muito forte de **construção de grupos de pesquisa, de estudos e núcleos de extensão e pesquisa** que sejam com discussões **assumidamente negras**, ou por que trata de abordagens teórico-metodológicas negras, ou por que a temática em si é temática negra, é temática **afrodiaspórica**, é temática **afropindoramica** assumidamente. Isso tem crescido cada vez mais dentro da universidade (...) tem um trabalho das docentes negras junto aos quilombos e um trabalho de muito respeito às lideranças femininas no quilombo fortíssimo na UNEB (...) do tipo de trabalho que dinheiro não paga, entende? Isso tem muito a ver com a presença desses corpos com as epistemologias que estão mobilizando esses corpos dentro da universidade. Nem vou falar do que é mais ou menos obrigatório da gente que é a produção de dissertações, teses, artigos, isso tinha que fazer por que nós somos docentes do ensino superior, mas **onde você escolhe fazer a pesquisa, onde você escolhe fazer a extensão, com quem**, é uma escolha que tem a ver com essa presença” (Professora Dina Maria Rosário dos Santos, grifos meus)

A trajetória da professora Dina Maria Rosário dos Santos dispensa complemento, mas traz o esperar (Freire, 1992) que tanto ansiamos e construímos. Principalmente, quando salienta sobre as escolhas que podemos fazer no que diz respeito às parcerias na pesquisa, as temáticas e campos a serem fortalecidos. No mesmo caminho, aponta o aquilombamento enquanto tecnologia ancestral a ser intensificada e multiplicada no espaço hostil que a academia tende a ser para os nossos corpos. Consideravelmente, os avanços obtidos através das lutas históricas do Movimento Negro e, mais especificamente, de mulheres negras é inegável contudo, sempre há para onde avançar em especial ao pensar nos avanços epistemológicos que demandamos. Então, do ponto de vista institucional, a UNEB possui características singulares que contribuem para o avanço das construções e ratificações de epistemologias negras afrodiaspóricas:

(...) uma outra coisa que eu acho que ajuda muito são os coletivos (estudantil cotista e dos docentes cotistas) (...) essa pessoa que entra na universidade por que o coletivo cotista garantiu que ela entrasse como cotista por que levou o transporte, levou a UPT, é essa pessoa que vem engrossar o caldo e que certamente vem com uma outra perspectiva e percepção de si que não vai conseguir trabalhar com a hegemonia da ciência por que já vem de uma militância de quem tava lá pra conseguir o acesso. Por outro lado, eu acho que a gente precisa fortalecer ainda, para além das políticas que dão conta da etnicidade e da racialidade, a gente precisa fortalecer as de identidade de gênero, as de sexo, as de origens geográfica, é uma conversa muito delicada por que as pessoas não querem tratar disso, mas nós temos uma dívida assim com o interior do estado (...) por que a gente tem vestibular? Por que o vestibular garante que baiano concorra com baiano, entende? O ENEM não faz isso, mas como é que a gente faz pra priorizar os nossos? É a manutenção do processo seletivo do vestibular, essa é uma decisão política institucional que faz com que a gente garanta que a universidade tenha como maioria de ocupação de baianos e é uma decisão política”. (Professora Dina Maria Rosário dos Santos)

Tem-se com isso a extrema relevância de se ter uma mulher negra, docente, militante e consciente racialmente em espaços de tomadas de decisão como a Pró Reitoria de Ações Afirmativas, é sobre representatividade, mas é acima de tudo sobre gingar e trabalhar feito cupim, tornando oca as entranhas da universidade, implodindo a academia, fazendo-a colapsar para dentro. Todavia, o caminho não foi delineado agora, tampouco as disputas travadas estão próximas do seu fim apaziguado, se é que um dia ele existirá, por isso, ao refletir sobre prováveis armadilhas

e possíveis estratégias para desarmá-las, a professora Dina Maria Rosário dos Santos brilhantemente constroi uma fala que une o pensamento das docentes participantes dessa pesquisa, bem como da escreviente que vos disserta:

A gente vive sob tensão...ééé um nível de tensão muito alto, por que há uma pressão acadêmico científica de que a gente se enquadre (...) a gente vive sob tensão, mas ao mesmo tempo a gente sabe que mesmo sob tensão existe uma armadilha da colonialidade que é a leitura da irritação ou da expressão da tensão sofrida pela mulher negra que é lida como violência e agressividade. Então, a gente vive na tensão de manter uma discussão acadêmica que não nos coopte para o hegemônico, controlando o nível de agressividade pra que isso não seja lido como uma impossibilidade de diálogo acadêmico científico (...) a gente vive se movendo nisso, porque a gente não pode perder aliados e às vezes os aliados são os nossos parceiros, e é o tempo todo nisso. Então, você faz o **embate teórico**, você faz o **embate metodológico**, você faz o **embate pedagógico**, você faz o **embate de dissolver o lugar sacrossanto do silêncio, do corpo imóvel, do não perguntar, do não discutir, do não duvidar que ainda estão em voga no processo de aprendizagem que é um embate pedagógico que a gente faz o tempo todo** (...) ao mesmo tempo tem uma cobrança do lugar da docente superior sobre uma produtividade acadêmica que é contrária aos nossos princípios de produção e não de produtividade. Então, a gente fica o tempo todo nessa disputa e a grande armadilha é nos vencer pelo cansaço pra que sejamos **cooptadas**. Uma outra armadilha é a armadilha de tentar nos quebrar pela **vaidade**, de tentar enaltecer algumas figuras pra que a gente entre em **disputa com os nossos** (...) uma armadilha bastante frequente no meio acadêmico. (...) enquanto estratégia, a gente tem a que é muito antiga e sempre soubemos dela que é a do **aquilombamento** (...)

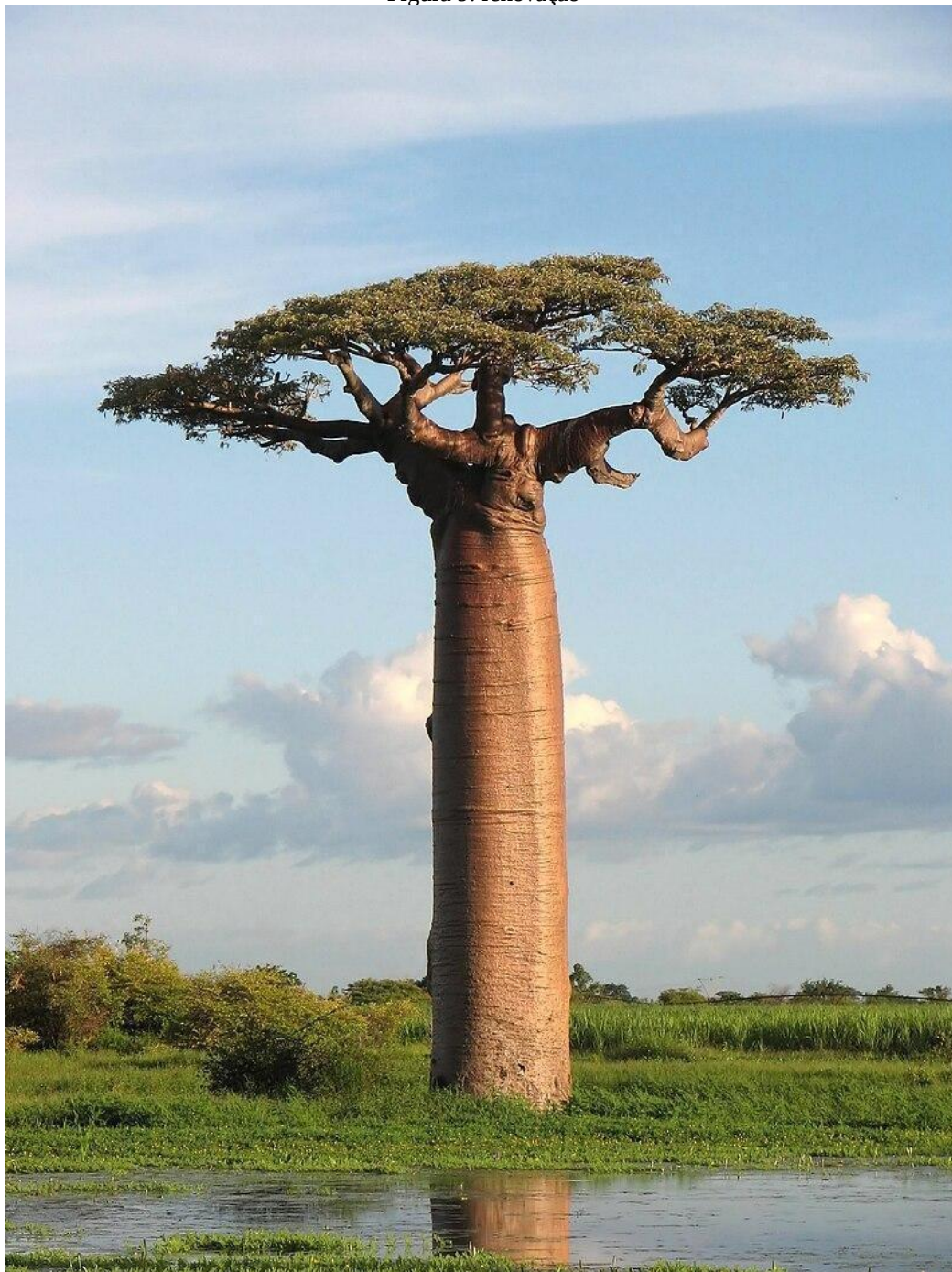
Aquilombar é assumir que nosso corpo é território político e, para tanto, é preciso desempenhar uma posição contra hegemônica de resistência, para além da sobrevivência. Para tanto, é preciso reforçar o que o xirê 33 nos ensina: não se faz roda sozinha, é preciso de mais, mais pessoas, mais das nossas, para dançar, tocar, bater palmas, cantar. (Conceição, 2023, p.38) Então, partindo dessa premissa civilizatória é preciso implicar-se no tempo em que o seu corpo-território diaspórico está, é preciso implicar-se com o tempo que é agora, mas que é retroalimentado pela intersecção das vivências de um futuro não vivido, porém já experimentado, por outros corpos-territórios ancestrais, preciso implicar-se em conhecer e viver outras formas de produção de conhecimento através de saberes que validam a minha humanidade e, por isso, vem construindo conceitos que direcionam nossa existência, como a arte de “se juntar”:

(...) aqui na UNEB a gente se aquilomba em rede, pra se proteger e se ajudar mesmo, todo o tempo (...) a gente precisa sofisticar as nossas estratégias pois o racismo se sofisticar todos os dias (...) não é fácil, não vou fingir, **a gente ri porque a gente aprendeu a não abrir mão da felicidade, a gente ri por que a gente aprendeu a manter o estado de ayó no nosso orí** (...) a gente tá aqui por que a gente quer amaciar o caminho das que virão, e a gente amacia o caminho das que virão com a nossa presença física, simbólica e acima de tudo com a nossa luta. (Professora Dina Maria Rosário dos Santos)

A beleza contida no âmago das nossas existências precisa continuar sendo (re) oxigenada, seja através da oralidade que contribuiu e continua contribuindo com a perenidade dos nossos valores ancestrais, seja através do conhecimento acumulado das produções tidas como acadêmicas, portanto de ambientes tidos formais ou dos saberes tidos como popular, porém sabedor de si, que trazem consigo sentimentos inegociáveis como a felicidade de viver quando se estar em meio a quem nos sentimos parte.

6. RENOVAÇÃO⁵⁶: INCONCLUSÕES DA PESQUISA

Figura 9: renovação



Fonte: <https://www.jardineiro.net/plantas/baoba-adansonia-digitata.html>

⁵⁶ Refiro-me a etapa do envelhecimento da planta, porém ao invés de deteriorar intenciono que a referida pesquisa vigore enquanto possibilidade de renovação de fortalecimento de outras produções, sejam elas acadêmicas ou não.

“Não se diferencia a produção do sujeito, do sujeito que é!”
(Pró Dina Maria Rosário dos Santos)

Como um baobá que possui raízes além mar e sementes que germinam após atravessamento atlântico, o forjar dos corpos-territórios de professoras negras dentro da universidade é atravessado pelas suas construções e aprendizados dentro e, principalmente, fora dela. Ainda que a universidade, ainda brancoreferenciada, tenha imensas dificuldades em acreditar e conceber “(...) que há uma epistemologia africano-brasileira legítima pulsando suas territorialidades negras, (...), e que contemporaneamente entra na universidade através de gerações de afrodescendentes” (LUZ, 2013, p. 176) defrontar-se com essas formas de produção é inevitável.

Com o avanço das lutas e conquistas dos movimentos sociais, sobretudo o movimento feminista negro no Brasil, é irrefutável que a entrada de discentes negras nas universidades públicas vem acompanhada de uma demanda crescente por estudos e produção do conhecimento historicamente relegados à margem. Marginalidade e objetificação esta que tem sido reescrita pelas mãos e corpos historicamente subalternizados, e que também em virtude das suas construções pautadas na coletividade, traz em seus corpos, que são territórios, a persistência das suas/nossas escrevivências enquanto mola propulsora e caminho para outras construções epistemológicas. Como afirma a professora Cláudia Pacheco: “parece que as escolhas são individuais, mas elas sempre são pautadas em projetos coletivos” (2024).

A referida demanda imputa à academia, enquanto arena política em constante disputa, uma mobilização e reposicionamento dos corpos docentes, visto que os corpos-territórios em dissidência, como o meu, outrora somente objetificados nas pesquisas científicas, requerem no tempo presente outras possibilidades de validação e elaboração de teorias do conhecimento que preconizem a humanidade das nossas existências. Nesse caminhar, entendendo a teoria também como um “lugar de cura” (hooks, 2017) a busca por amparos teórico-metodológicos, o desafio e o compromisso em construí-los, e ou evidenciá-los, exerce um papel de retroalimentar nossas raízes como (re) lembra Leda Maria Martins (2021):

O prefixo re nos remete à necessidade de uma volta, de um fazer-se de novo, de uma retrospectiva, de uma retroação, mas também nos aponta para uma repetição a vir, produzir-se à frente, como uma memória do futuro. No prefixo re, de remorrer, anelam-se o retornar, tornar-se e volver no passado, assim como reatar, reinstaurar o porvir. (p. 205)

Esse porvir, o vir a ser, vem sendo semeado, regado e colhido por muitas mãos, ao longo da história, fazendo com que dispositivos como as escrituras sirvam como leme à nossa prática enquanto pesquisadoras, mas mais ainda enquanto seres coletivos compromissadas com as pautas das nossas comunidades. Assim, “escrever evoca demarcar a diferença pela narrativa, cuja palavra escrita não resume tudo e alcançar o todo é um dilema, um desafio, um convite, uma incerteza. A encruzilhada aponta muitos caminhos”. (Dorneles et aliae, 2024, p.21) e como reverbera o pensamento de Martins põe-se como portal de acesso e compreensão das experiências diaspóricas, na emergência de espacialidades e temporalidades constituídas no convergir de corpos e tradições.

Desta forma, os encontros proporcionados pela presente pesquisa, bem como as encruzilhadas das trajetórias escritas apontam para emergências de novas epistemologias. Tendo em vista o encontro de corpos-territórios em diáspora de docentes negras e das discentes que vem ocupando esses espaços com novas demandas. Destacando a extrema relevância às mulheres negras conscientes racialmente que ocupam a docência universitária com seus corpos- territórios políticos, estremecendo as bases do pacto narcísico da branquitude ao favorecer o trabalho feito cupim, como pontua Narcimária Luz (2017):

Ser cupim no contexto adverso do imperialismo e das políticas genocidas e de abandono, às quais estão submetidas as nossas comunidades, é penetrar nos interstícios das instituições que se alimentam das relações de prolongação colonial no Brasil e da ordem discursiva linear--sequencial universalista, e, lentamente, ir desestabilizando, esvaziando, tornando oca a estrutura de valores que recalcam e denegam os modos e formas de sociabilidades próprias, características das comunidades que vivem os valores desta civilização africana. (p.68)

Assim, o forjar dos corpos-territórios das referidas docentes dissemina possibilidades para as discentes que chegam como solos férteis ávidos por novas sementeiras, e conduzidas pelo movimento sankofa a reinventar no presente com a guiança da ancestralidade, novas possibilidades de um futuro onde as humanidades das nossas existências sejam elaboradas e legitimadas.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Juliana Leandro de. **Obìnrin. Yabás, suas joias e adornos contemporâneos**. Trabalho de final de curso. Bauru. Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação. Departamento de Design. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, 2017.

ARIAS, Patricio Guerrero. **Corazonar el sentido de las epistemologías dominantes desde las sabidurías insurgentes, para construir sentidos otros de la existencia** . Calle 14 Revista De investigación En El Campo Del Arte, p. (80-95), 2010.

BENTO, Maria Aparecida Silva. **Branqueamento e branquitude no Brasil** In: Psicologia social do racismo – estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil/ Carone Iray (org.)/ Petrópolis, RJ: Vozes, p. (25-58), 2022.

_____. **O pacto da branquitude**. São Paulo: Cia. Das Letras, 2022.

BRITO, Angela Ernestina Cardoso de; GOMES, Emanuella Marques. **O entre lugar: trajetória de vida e memória no processo de formação profissional de mulheres negras**. Revista Feminismos, v. 3, n. 2 e 3, p. 131-144, maio/dez. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/feminismos/article/view/30153/17824> Acesso em: 20 jan. 2024.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil: consciência em debate**. São Paulo: Selo Negro, 2011.

_____. **“Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero”**. Disponível em: https://www.geledes.org.br/enegrecer-o-feminismo-situacao-da-mulher-negra-na-america-latina-partir-de-uma-perspectiva-de-genero/?gad_source=1&gclid=Cj0KCQiA8q--BhDiARIsAP9tKI1MqyOOtMwDvY78KRKmJnzccy5j0TPisj6lQ7FP85fgVBYxmlr6jHkaAh2MEALw_wcB . Acesso em: 12 dezembro de 2024.

_____. **Dispositivo de racialidade: A construção do outro como não ser como fundamento do ser**. Zahar, 2023.

CÉSAIRE, Aimé. **Discurso sobre o colonialismo**. Lisboa: Sá da Costa, 1978.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Revista Estudo Feministas**, v. 10, n. 1, p. 171-188, jan. 2002.

DORNELES, Dandara Rodrigues; MEINERZ, Carla Beatriz; ROSA, Russel Teresinha Dutra da. **Escrevivência: sentidos na obra evaristiana e modos de viver a pesquisa em educação**. PerCursos, Florianópolis, v. 25, e0105 2024.

DUARTE, Eduardo de Assis. O Bildungsroman afro-brasileiro de Conceição Evaristo. In: **Revista estudos feministas**, v. 14, n. 1, p. 305-308, 2006.

DUBAR, Claude. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**; tradução Andréa Stahel M. da Silva. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

DULCI, Tereza Maria Spyer; MALHEIROS, Mariana Rochas. **Um giro decolonial à metodologia científica: apontamentos epistemológicos para metodologias desde e para a América Latina**. Espirales, Edição Especial, p. (174-193), 2021.

ESTUDOS FEMINISTAS. **Intelectuais negras**. vol. 3 nº2/95 Publicação semestral. Instituto de Filosofia e Ciências Sociais IFCS-PPCIS/UERJ, 1995.

EVARISTO, Conceição. A Escrevivência e seus subtextos. In: DUARTE, Constância L.; NUNES, Isabela R. (org.). **Escrevivência - a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo**, 1ª edição, Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

EVARISTO, Conceição. **Mulheres no mundo: etnia, marginalidade e diáspora**. João Pessoa: Idéia, 2005.

FANON, Frantz. **Pele negra máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FARIAS, Edson Silva de; Oliveira, Viviane Sales. Abebé de Yemanjá: uma discussão sobre objeto e memória. In: BATISTA, Fabiano Eloy Atílio (org.). **Arte contemporânea e Identidade cultural: reflexões e perspectivas**, 2ª edição, Ponta Grossa- PR: Atena, 2024.

FELISBERTO, Fernanda. **Escrevivência como rota de escrita acadêmica**. In: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (orgs.). **Escrevivência: a escrita de nós: reflexões**

sobre a obra de Conceição Evaristo. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, p. 164-181, 2020.

FERREIRA, Ricardo Franklin. **Afro-descendente: identidade em construção**. São Paulo: EDUC. Rio de Janeiro: Pallas Editora, 2000.

FIGUEIREDO, Otto Vinícius Agra. ARRUDA, Jalusa Silva de. **Ações afirmativas e permanência estudantil nas universidades estaduais baianas: breves reflexões desde uma perspectiva interseccional**. V Seminário Internacional Enlaçando Sexualidades(UNEB).

Disponível

em:

http://www.propaae.uefs.br/arquivos/File/publicacoes_acoesafirmativas3.pdf

Acesso em: 21/01/2024

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987

_____. **Educação como prática da liberdade**. 22. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GIL, Gilberto. **Aquele Abraço**. Disponível em <https://www.letras.mus.br/gilberto-gil/16138/>.

Acesso em 22 de junho de 2023.

GOMES, Nilma Lino. **Professoras negras: identidade e memória**. Educ. Rev. [online]. 1993.

_____. **Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou resignificação cultural?** Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 21, p. 40-51, 2002.

_____. **Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo**. SP, 2003

_____. **Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra**. São Paulo: Autêntica, 2006.

_____. Movimento Negro e Educação: resignificando e politizando a raça. **Educação & Sociedade**, v. 33, n. 120, p. 727-744, jul. 2012.

_____. **O movimento negro educador**. Saberes construídos na luta por emancipação. Petrópolis, RJ: vozes, 2017.

GONZALEZ, Lélia; HASENBALG, Carlos. **Lugar de negro**. Rio de Janeiro: Zahar, 2022 [1982]

_____. Racismo e sexismo na cultura brasileira. In: **Primavera das rosas negras: Lélia Gonzalez em primeira pessoa**. Diáspora Africana: Editora Filhos da África, 2018.

_____. **Por um Feminismo Afro-Latino-Americano: Ensaios, Intervenções e Diálogos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

GROSFOGUEL, Ramon. “**Para Descolonizar os Estudos de Economia Política e os Estudos Pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global**”. Coimbra: Almedina, 2009.

HALL, Stuart. **Cultura e Representação**. Rio de Janeiro. Ed, PUC-Rio: Apicuri, 260p, 2016.

HILL COLLINS, Patrícia. Em direção a uma nova visão: raça, classe e gênero como categorias de análise e conexão. In: MORENO, Renata (org.). **Reflexões e práticas de transformação feminista**/ São Paulo: SOF, 96p. (Coleção Cadernos Sempre Viva). Série Economia e Feminismo, 2015.

hooks, bell. Eros, erotismo e o processo pedagógico. In: LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade** (org.). 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

_____. **Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade**. Trad. 27 Marcelo Brandão Cipolla. - 2 ed. - São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

_____. **Anseios: raça, gênero e políticas culturais**. Tradução Jamille Pinheiros Dias. São Paulo: Elefante, 2019.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LUZ, Narcimária Correia do Patrocínio. É preciso africanizar a universidade. In: MENEZES, J. M. F.; SANTANA, E. C. ; AQUINO, M. S. . **Educação, região e territórios - formas de inclusão e exclusão**. 1. ed. Salvador: Edufba. v. 1. P. 173- 199, 2013.

_____. Importância do pensamento de Mestre Didi para a Educação Brasileira In: **Deoscoredes Maximiliano dos Santos Mestre Didi: o reverberar ancestral africano brasileiro**. (Org.) Jean Paul d’Antony Costa Silva; Kleyson Rosário Assis; Roberto Henrique Seidel. – Salvador: EDUNEB, 2017.

MARTINS, Leda Maria. **Afrografias da memória: o Reinado do Rosário no Jatobá**. 2.ed. São Paulo: Perspectiva; Belo Horizonte: Mazza Edições, 2021.

LIMA, Cantaluze. **A Identidade Docente no Ensino Técnico: as marcas do saber-ser, do saber-tornar-se professor**. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2005

LUGONES, Maria. Colonialidade e gênero. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de (org.). **Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais**. Rio de Janeiro: Bazar: p. 52-83, 2020.

LUZ, Narcimária Correia do Patrocínio. **É preciso africanizar a universidade**. In: MENEZES, J. M. F.; SANTANA, E. C.; AQUINO, M. S. Educação, região e territórios: formas de inclusão e exclusão. Salvador: Edufba, p. 173-199, 2013

_____. **Abebe: a criação de novos valores na educação**. Salvador: SECNEB, 2000.

Maia, Bruna Soraia Ribeiro & Melo, Vico Dênis Sousa de (2020). **A colonialidade do poder e suas subjetividades**. Teoria e Cultura, 15(2)

Maldonado-Torres, N. (2019). Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. In: Bernardino-Costa, J.; Maldonado-Torres, N.; Grosfoguel, R. (orgs.) (2019). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. BH: Editora Autêntica .

MIGNOLO, Walter. **Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política**. Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade, no 34, p. 287-324, 2008 - originalmente publicado na Revista Gragoatá, n. 22, p. 11-41, 1º sem - traduzido por Ângela Lopes Norte, 2007.

_____. **Desobediência epistêmica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad**. Argentina: Ediciones del Signo, 2010.

MIRANDA, Eduardo. **Corpo-território e educação decolonial: proposições afro-brasileiras na invenção da docência**. 1. Ed. Salvador: EDUFBA, 2020.

_____. **Corpo-território decolonial**. In: Suleando conceitos e linguagens: decolonialidades e epistemologias outras. Pontes editores, 2022.

_____. **Epistemologias dos odus e decolonialidade afro-brasileira**. Revista Estudos Libertários – UFRJ/ Vol. 4, nº11, Rio de Janeiro, 2022.

MONTEIRO, Marcelo dos Santos. **Curso afro-brasileiro de toques, cânticos e danças**. Rio de Janeiro, 1995.

NASCIMENTO, Beatriz. A mulher negra e o amor. In: **Eu sou atlântica: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento**. Alex Ratts (org.) São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo (Instituto Kuanza), 2006.

NASCIMENTO, Ricardo César Carvalho. **Dialéticas da ginga: performances dos corpos subalternos em movimento**. In: Sociedade e Cultura: Revista de Pesquisas e Debates em Ciências Sociais / Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Ciências Sociais, v. 1 nº 1 (jan./jun., 1998). – Goiânia: UFG, 1998.

NOGUEIRA, Azânia Mahin Romão. (2018). **A construção conceitual e espacial dos territórios negros no brasil**. *Revista De Geografia*, 35(1), 204–218. <https://doi.org/10.51359/2238-6211.2018.234423> NOGUEIRA, Oracy.

Tanto preto quanto branco; estudos de relações raciais. São Paulo: T. A. Queiroz Editor, 1985.

NORA, Pierre. **Entre memória e história: a problemática dos lugares**. Projeto História. São Paulo: PUC-SP. N° 10, p. 12. 1993.

NUNES, Sued. **A conduta mais coerente de quem pede caminhos abertos é o movimento!** Instagram, 23 de agosto de 2024. Disponível em: https://www.instagram.com/reel/C_BDoyBOhKV/?igsh=MWdqZTF0NThnczVybA==. Acesso em: 31 de agosto de 2024.

OLIVEIRA, Carlos Adriano da Silva & SILVA, Maria Cecília de. (2022). **Máscaras do racismo e inscrições corporais negras: entre mistificações, o desaparecer de si e a resistência**. *Conjecturas*, 22(1), 1914–1928. <https://doi.org/10.53660/CONJ-686-817>

ÔRÍ. Direção de: Raquel Gerber. Brasil, 1989.

PRANDI, R. **Mitologia dos orixás**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

QUEIROZ, Gleice Melo Silva e. **Escrevivências de professoras negras: caminhos insurgentes para as questões étnico-raciais na escola**, Dissertação para obtenção do título de Mestra em Educação, Feira de Santana - BA, p.203, 2023

Quijano, Aníbal. **Colonialidad y Modernidad/racionalidad**, Perú Indígena, 13 (29), 11-29, 1991.

RAMOS, Alberto Guerreiro. **Introdução crítica à sociologia brasileira**. Rio de Janeiro: Andes, 1957.

REIS, Maria da Conceição; SILVA, Claudilene Maria da. **Bases epistemológicas de pesquisas relacionadas à população negra e educação**. Roteiro, Joaçaba, v. 46, e26312, jan. 2021.

RICH, Adrienne. **Heterossexualidade compulsória e existência lésbica e outros ensaios**. A Bolha Editora, Rio de Janeiro, p.164, 2019.

SANTOS, Maria Stella de Azevedo. **ÔWE – Provérbios**. [s.l.], Salvador, 2007.

SANTOS, Milton. **O espaço do cidadão**. São Paulo: Nobel, 1987.

SANTOS, Tereza Josefa Cruz dos. **Professores universitários negros: uma conquista e um desafio a permanecer na posição conquistada**. In: Cor e Magistério, Editora Quartet, 2006, 256 páginas.

SANTOS, Wellington Pereira. **Feminismo Negro Acadêmico: resistência e práticas insurgentes nas trajetórias de professoras negras universitárias**. 2022. 208 f. Tese (Doutorado em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo). Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2022.

SILVA, Claudilene Maria da. **Professoras negras: identidades e práticas de enfrentamento do racismo no espaço escolar**. Recife: Editora Universitária UFPE, 2013. (Coleção Etnicorracial).

SILVA, Fabiana Carneiro da. **EscreVivência na prática pedagógica: a narrativa de mulheres quilombolas em tensão com a política de morte no Brasil**. Remate de Males, Campinas, SP, v.40, n.1, p.;105-119, 20020. DOI: 10.20396/ramte.v40i.8658746. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/view/8658746/22526>. Acesso em: 12 dez. 2023.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro ou As vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

WALSH, Catherine. **Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re) vivir**. Tomo I. Quito: Abya-Yala, 2013

Werneck, J. **Racismo institucional e saúde da população negra**. Saúde e Sociedade, São Paulo, v. 25, n. 3, p. 535-549, 2016

APÊNDICE I

Questões Suleadoras da Entrevista

BLOCO 1

Abebé

(ou Trajetória de Vida e Identidade Negra)

1. Como você gosta de se apresentar? De ser conhecida? De outras pessoas saberem da sua existência, na totalidade do seu corpo-território?
2. Quem é você?
3. Qual sua idade? (caso isso não apareça na pergunta 2)
4. De onde parte o seu corpo-território? (natural de que cidade/cresceu e viveu nela?)
5. Como se deu a compreensão do seu pertencimento/identidade racial?

BLOCO 2

Ubuntu

(ou Caminhos à docência/Docência universitária)

1. Onde cursou o ensino fundamental e médio?
2. Qual a sua graduação? Em que instituição se graduou?
3. Como se deu a chegada e permanência enquanto docente no espaço acadêmico?
4. Você considera que a sua presença física, enquanto docente negra no espaço acadêmico, em algum momento precisou/precisa ser escamoteado a fim de ser menos exposta ao pacto narcísico da branquitude?
5. Presença de docentes negras nas universidades públicas significa mudanças epistemológicas?

BLOCO 3

Ginga

(ou Estratégias de vivência e a arte de trabalhar feito cupim)

1. Você participou/participa de algum movimento social? Se sim, qual/quais?
2. Tendo em vista os marcadores de raça, gênero, cisheteronorma e classe, quais foram/são as suas estratégias para lidar com questões postos no dia a dia?
3. Da sua entrada enquanto docente até os dias atuais, quais as principais conquistas que você considera que obtivemos, no âmbito das questões raciais e de gênero, as quais não existiriam sem a presença de docentes negras na instituição?
4. Na sua opinião, e vivência, onde compreende que precisamos avançar para construir/ratificar epistemologias negras afrodiaspóricas?
5. Quais as possíveis armadilhas contidas nesse caminho e quais as suas estratégias para desarmá-las?

APÊNDICE II

Título do Estudo: CORPO-TERRITÓRIO EM DIÁSPORA: ESCRIVIVÊNCIAS INSURGENTES DE DOCENTES NEGRAS NE UNEB.

Pesquisadora Responsável: EDUARDA CARVALHO DA CONCEIÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A senhora está sendo convidada a participar de uma pesquisa. Por favor, leia este documento com bastante atenção antes de assiná-lo. Caso haja alguma palavra ou frase que a senhora não consiga entender, converse com a pesquisadora responsável pelo estudo.

A proposta deste termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) é explicar tudo sobre o estudo e solicitar a sua permissão para participar do mesmo.

O objetivo desta pesquisa é compreender como se deu/se dá o forjar dos corpos-territórios de professoras negras nos cursos de licenciatura no Departamento de Educação - DEDC I e tem como justificativa a necessidade de refletir sobre reposicionamento das ausências desses corpos para além do físico, e sua reverberação na formação, nos currículos, nas epistemes, ainda extremamente cisheteronormativas e eurocêtricas da universidade.

Se a Sra. aceitar participar da pesquisa, os procedimentos envolvidos em sua participação são os seguintes: Participação de uma entrevista que poderá ser presencial ou via google meet, com duração aproximada de 2 horas.

Toda pesquisa com seres humanos envolve algum tipo de risco. No nosso estudo, os possíveis riscos ou desconfortos decorrentes da participação na pesquisa são o fato de a senhora não desejar que algo seja publicizado, para tanto, preciso ser informada com brevidade ao final da entrevista.

Contudo, esta pesquisa também pode trazer benefícios. Os possíveis benefícios resultantes da participação na pesquisa giram em torno de pensar caminhos metodológicos e epistemológicos que dialoguem com as existências de corpos historicamente subalternizados, como o de mulheres negras, considerando a contribuição sui generis dessas figuras dentro e fora da academia para se pensar novas formas de produção do conhecimento.

Sua participação na pesquisa é totalmente voluntária, ou seja, não é obrigatória. Caso a Sra. decida não participar, ou ainda, desistir de participar e retirar seu consentimento durante a pesquisa, não haverá nenhum prejuízo.

Não está previsto nenhum tipo de pagamento pela sua participação na pesquisa e a Sra. não terá nenhum custo com respeito aos procedimentos envolvidos.

Caso ocorra algum problema ou dano com a Sra., resultante de sua participação na pesquisa, a Sra. receberá todo o atendimento necessário, sem nenhum custo pessoal e garantimos indenização diante de eventuais fatos comprovados, com nexos causal com a pesquisa.

Solicitamos também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos e publicar em revista científica nacional e/ou internacional. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será divulgado, bem como em todas as fases da pesquisa.

É assegurada a assistência durante toda pesquisa, bem como é garantido a Sra., o livre acesso a todas as informações e elucidações adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que a Sra. queira saber antes, durante e depois da sua participação poderá ser solicitado a qualquer tempo.

Caso a Sra. tenha dúvidas, poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável Eduarda Carvalho da Conceição, pelo telefone (71) 99159-3995, e/ou pelo e-mail conceicaoeduarda30@gmail.com.

Esse Termo é assinado em duas vias, sendo uma da Sra. e a outra para a pesquisadora.

Declaração de Consentimento

Concordo em participar do estudo intitulado: CORPO-TERRITÓRIO EM DIÁSPORA: ESCRIVÊNCIAS INSURGENTES DE DOCENTES NEGRAS NA UNEB.

Nome da participante Assinatura da participante	Data:
---	--------------

Eu, Eduarda Carvalho da Conceição, declaro cumprir as exigências contidas nos itens IV.3 e IV.4, da Resolução nº 466/2012 MS.

_____ Assinatura da Pesquisadora	Data: ____/____/____
--	-----------------------------

--	--

 Assinatura do Orientador	Data: ____/____/____
-----------------------------------	----------------------