



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA**

**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**JULIANA SOARES DE JESUS**

**AS ESCRIVIVÊNCIAS DE PROFESSORAS NEGRAS NA EDUCAÇÃO**

**BÁSICA: UM ESTUDO SOBRE IDENTIDADE E**

**REPRESENTATIVIDADE EM TANQUINHO-BA**

Feira de Santana, BA

2023

JULIANA SOARES DE JESUS

**AS ESCREVIVÊNCIAS DE PROFESSORAS NEGRAS NA EDUCAÇÃO  
BÁSICA: UM ESTUDO SOBRE IDENTIDADE E  
REPRESENTATIVIDADE EM TANQUINHO-BA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, na linha de pesquisa: políticas educacionais, movimentos sociais e processos de educação; da Universidade Estadual de Feira de Santana Bahia – UEFS, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Oliveira Miranda

Feira de Santana, BA

2023

Ficha Catalográfica - Biblioteca Central Julieta Carteado - UEFS

Jesus, Juliana Soares de

J56e As escrituras de professoras negras na educação básica: um estudo sobre identidade e representatividade em Tanquinho-BA. / Juliana Soares de Jesus. – 2023.

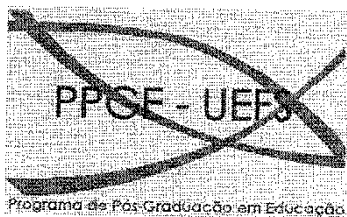
Orientador: Eduardo Oliveira Miranda

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Feira de Santana,

1. Educação decolonial. 2. Escrituras. 3. Movimentos sociais. 4. Identidade negra. I. Miranda, Eduardo Oliveira, orient. II. Universidade Estadual de Feira de Santana III Título

CDU: 37:308(=96)(814.22)

Maria de Fátima de Jesus Moreira - Bibliotecária - CRB-5/1120



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA  
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

**JULIANA SOARES DE JESUS**

“AS ESCRIVIVÊNCIAS DE PROFESSORAS NEGRAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM ESTUDO SOBRE IDENTIDADE E REPRESENTATIVIDADE EM TANQUINHO-BA).”  
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Feira de Santana, na linha de Políticas educacionais, movimentos sociais e processos de educação, como requisito para obtenção do grau de mestre em Educação.

Feira de Santana, 29 de junho de 2023.

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

Maria Cecília de Paula Silva  
Primeiro/a Examinador/a - UFBA

Prof/a. Dr/a. Ivanilde Guedes de Mattos  
Segundo/a Examinador/a -UEFS

**RESULTADO:** APROVADA



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA  
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**

## DECLARAÇÃO

Declaramos, para todos os fins de direito, que o/a discente, **JULIANA SOARES DE JESUS**, realizou a defesa da dissertação intitulada, “AS ESCRIVIVÊNCIAS DE PROFESSORAS NEGRAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM ESTUDO SOBRE IDENTIDADE E REPRESENTATIVIDADE EM TANQUINHO-BA”.

Feira de Santana, 29 de junho de 2023

Fabíola Silva de Oliveira Vilas Boas  
Coordenadora do Programa de Pós-graduação em Educação – PPGE

## AGRADECIMENTOS

Agradecer é um ato de reverência. Agradeço a Deus pela sua infinita misericórdia e bondade. Reverencio as minhas ancestrais que, antes de mim, traçaram este caminho em conexão com o corpo e o espírito, ofertando a energia vital necessária para que esta pesquisa acontecesse. Acredito que, sozinha, sem o compartilhamento da energia ancestral, nada seria possível. Assim, reverencio aquelas que vieram antes de mim e abriram caminho para que a escrita se tornasse um ato insurgente no curso de Mestrado em Educação da UEFS.

Agradeço aos meus pais: Maria Julieta Soares de Almeida e Cosme de Jesus, minhas maiores referências de integridade e amor. Apesar de o mundo dizer o contrário, aprendi com a minha mãe, que o estudo e a educação são as minhas heranças. Dona Maria Julieta, com perseverança e sabedoria, se empenhou muito para que eu conseguisse estudar. Ao meu pai, agradeço pela bondade e compreensão... Se hoje carrego essas qualidades, é porque o tenho como exemplo. Aos meus irmãos Juanara e Ademário, grandes incentivadores da trajetória universitária desde a notícia do vestibular, agradeço ao universo por permitir conviver com vocês e me compreenderem com simplicidade e afeto.

Ao meu filho Lucas, através desse trabalho, lhe ofereço um dos maiores ensinamentos: perseverança e fé. Deixo os caminhos abertos para você e as próximas gerações, obrigada por ser esse espírito de luz em minha vida, obrigada por seu amor genuíno. Esse título é nosso! Fortaleço os agradecimentos às minhas amigas e amigos, que me acompanham e me ensinam sobre paciência, companheirismo e confiança. Obrigada por cada palavra, compreensão e escuta. Amo ter cada um de vocês em minha vida. De meu coração, agradeço ao meu companheiro que, com paciência e amor, me ajudou a acreditar que era possível através de seu apoio incondicional e colaboração.

Meu respeito e agradecimento ao meu orientador Eduardo Miranda que me guiou com sabedoria e compreensão. Por todas as vezes que recomeçamos, fizemos o movimento de olhar para trás e compreender o caminho que queríamos seguir. Gratidão pelos seus ensinamentos e verdade. Este trabalho não seria possível sem a contribuição das participantes da pesquisa, Ana, Kel e Giordania que colaboraram e estudaram comigo para que esse fosse um trabalho com mulheres negras e não sobre mulheres.

A minha cidade, Tanquinho-BA, por me receber todas as vezes que retorno ao meu lugar no mundo, é aonde me reconecto e aprendo na essência da simplicidade. Aos membros da banca examinadora Professora Ivy Guedes e Maria Cecília de Paula, é uma honra aprender com vocês nessa travessia. Agradeço por me apresentar os caminhos possíveis na dissertação e pelo

respeito a elaboração da escrita. Aproveito para agradecer ao grupo de pesquisa Corpo-Território Decolonial pelas trocas e aquilombamento na universidade e por se preocupar com a formação em um olhar étnico e racial. Nesse caminho, agradeço à Universidade Estadual de Feira de Santana-UEFS e ao Programa de Pós-Graduação em Educação-PPGE pela vivência e possibilidade de transformar a educação através da pesquisa.

A todos que me ajudaram no caminho, meus agradecimentos especiais.

Adupé!

“Sou sereia negra e renasci das ondas  
Morri acorrentada no navio e não fui escrava  
Danço eternamente no dorso do oceano  
Sou sereia livre cavalgando o mar  
O mar, gêmeo da alma africana, é a minha morada  
Sempre a dançar e a cantar abominando o infortúnio  
Sempre a vibrar ao sabor dos ventos e das marés  
Sou sereia bela na dança da eternidade”.

*(CHIZIANE, 2017, p. 44).*



## RESUMO

O texto apresenta 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 as relações étnico-raciais e aborda a possibilidade política e representativa dessas mulheres como ato de insurgências para uma pedagogia decolonial. Trata-se de uma pesquisa qualitativa ancorada em uma pedagogia decolonial com lastro teórico da epistemologia negra referenciada pelos/as autores/as: Conceição Evaristo, Neusa Santos, Muniz Sodré, Boaventura de Souza Santos, Nilma Lino Gomes, Sueli Carneiro, Bell Hooks e Aníbal Quijano. O aporte afrometodológico evidencia as escrevivências de professoras negras como um metodologia antirracista que também é comprometida com a condição de mulher negra em uma sociedade atravessada pelo racismo.

**Palavras-chave: Escrevivências, Educação decolonial, Movimentos sociais, Identidade negra.**

## **ABSTRACT**

The text presents a discussion about the writings of black teachers of Basic Education in the city of Tanquinho-BA, from the experiences of their body-territory and territory-place regarding ethnic-racial relations and addresses the political and representative possibility of these women as an act of insurgencies for a decolonial pedagogy. This is a qualitative research anchored in a decolonial pedagogy with theoretical ballast of black epistemology referenced by the authors: Conceição Evaristo, Neusa Santos, Muniz Sodré, Boaventura de Souza Santos, Nilma Lino Gomes, Sueli Carneiro, Bell Hooks, Anibal Quijano. The afromethodological route points to the writings of black teachers as an anti-racist methodological theoretical contribution committed to the condition of black women in a society crossed by racism, with identities forged in patterns of power, being, knowledge and territorialization.

**Keywords: Writings, Decolonial education, Social movements, Black identity.**

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b>	<b>15</b>
<b>Figura 2</b>	<b>79</b>
<b>Figura 3</b>	<b>87</b>
<b>Figura 4</b>	<b>88</b>
<b>Figura 5</b>	<b>97</b>
<b>Figura 6</b>	<b>97</b>

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa

CONSEPE - Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP - Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

MEC - Ministério da Educação

MNU - Movimento Negro Unificado

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

UEFS - Universidade Estadual de Feira de Santana

UFBA - Universidade Federal da Bahia

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO: O TRANÇADO DAS MINHAS ESCREVIVÊNCIAS</b>	<b>15</b>
<hr/>	
<b>CAPÍTULO 1 - ESCREVIVER NA TESSITURA DOS FIOS</b>	<b>27</b>
1.1 - As donas da própria voz: percepções de uma escrita escreviente	29
1.2 Pele memória-negra de narrativas femininas e as possibilidades epistemológicas	31
<hr/>	
<b>CAPÍTULO 2 - MOVIMENTOS SOCIAIS E IDENTITÁRIO A PARTIR DO NOSSO CORPO-TERRITÓRIO</b>	<b>34</b>
2.1 O jogo dos apagamentos identitários: a violência da cor ao corpo	37
2.2 Corpo feminino negro e a tentativa de re-existir, apesar de decretada a sua inexistência	42
<hr/>	
2.3 O corpo-pele e os movimentos sociais: uma experiência política educadora	46
<hr/>	
<b>CAPÍTULO 3 – PENSAR O CURRÍCULO A PARTIR DO CORPO-TERRITÓRIO DECOLONIAL: UM AFRONTAMENTO ÀS IDEOLOGIAS HEGEMÔNICAS</b>	<b>51</b>
<hr/>	
3.1 Encruzilhadas no currículo para as relações étnico-raciais	55
3.2 Decolonialidade e práticas antirracistas: caminhos insurgentes para um currículo emancipador	56
3.3 História das práticas pedagógicas e o contrato estatal: um projeto de sufocamento das vozes negras	59
3.4 A Lei 10.639/03 na sala de aula e a premissa das ausências	62
3.5 Fissuras de um currículo hegemônico	66
3.6 As ideologias presentes no currículo: um convite para a desobediência epistêmica	69
<hr/>	
<b>CAPÍTULO 4 – PERCURSO AFROMETODOLÓGICO</b>	<b>71</b>
4.1 Dos instrumentos afrometodológicos: situando nossas narrativas em pesquisa	75
<hr/>	

4.2 O território tanquinhense na pesquisa _____	79
4.3 As narrativas escrevientes: corpo, pele e identidade negra _____	80
4.4 O jogo das identidades: contar a história é celebrar uma conquista _____	83

**CAPÍTULO 5 - AS ESCREVIVÊNCIAS COMO APORTE TEÓRICO METODOLÓGICO E A VALORIZAÇÃO DAS SUBJETIVIDADES NA PRODUÇÃO DOS DADOS NA PESQUISA \_\_\_\_\_**

5.1 A construção dos dados por vozes negras femininas _____	93
5.2 O que as professoras negras de Tanquinho têm a dizer? Ao falar de nós, vestimos a mesma pele _____	95
5.3 A trajetória do ensino superior e as encruzilhadas de permanência _____	104
5.4 Do ensino superior a Educação básica: movimentações no chão da escola _____	111

**CONSIDERAÇÕES EM POSSIBILIDADES DE CONTÍNU(AÇÃO) \_\_\_\_\_**

<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS _____</b>	<b>116</b>
---	------------

## 1. APRESENTAÇÃO: O TRANÇADO DAS MINHAS ESCRIVIVÊNCIAS



Figura 1: plano crítico olhos d'água. Brasil (2014) <sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Disponível em: <https://www.planocritico.com/critica-olhos-dagua-de-conceicao-evaristo/>

## *Vozes-mulheres*

*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  
roupagens 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.*

*Conceição Evaristo<sup>2</sup>*

Verso essa narrativa com o poema *Vozes-mulheres*, escrita que me acompanha e remete ao processo de memórias afetivas e de atravessamento do fazer pedagógico nas itinerâncias por práticas educativas para a criticidade. São lembranças que me transportam às vozes mulheres que trabalharam para que eu chegasse até aqui. Peço licença às que vieram antes de mim e estendo aqui o meu agradecimento *Mo dúpé, ìyá mi<sup>3</sup>!*

Para a escrita que me reveste, tento retornar às memórias afetivas da infância até o ensino superior, que faz voltar às lembranças de uma menina negra em uma cidade do sertão baiano. O texto se completa com as escrevivências trazidas nas narrativas das vozes de professoras negras que ecoam e se representam no princípio *Sankofa*<sup>4</sup> “voltar e apanhar de novo aquilo que ficou pra trás”, assim, voltemos às nossas raízes, no qual ter referências da nossa ancestralidade é uma experiência transformadora.

---

<sup>2</sup> (In: Poemas de recordação e outros movimentos, 3.ed., p. 24-25).

<sup>3</sup> Na língua Yorubá significa “Obrigada, minha mãe”.

<sup>4</sup> SOMÉ, Sobonfu. O Espírito da Intimidade: ensinamentos ancestrais africanos sobre maneiras de se relacionar. 2ªed. Rio de Janeiro: Odysseus, 2007.



*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  
roupagens sujas dos brancos  
pelo caminho empoeirado rumo à favela.  
A minha voz ainda ecoa versos perplexos  
com rimas de sangue e fome<sup>5</sup>.*

Esse transcender parte das doces lembranças da minha infância, dos causos, brincadeiras, do cafuné que meus cabelos crespos recebiam antes de dormir, das bênçãos às mais velhas no cultivo de ervas e chás que tudo curavam e curam. O empoderamento negro despretenso que se apresentava dentro de casa, vinha de uma linhagem de sabedoria e do desejo de busca por uma vida melhor e era diariamente fortalecido por expressões de efeito como “estude para ser melhor que eu, estude para ser alguém”, ao ir construindo o entendimento sobre como a vida era difícil, ao mesmo tempo era o que eu mais me apegava para ousar sonhar com uma realidade digna, foi dessa forma que, aos poucos, compreendi a possibilidade transformadora da Educação.

Acreditar na transformação social por meio da Educação e no trançado da escrita me fez ir ao encontro da literatura negra da Conceição Evaristo (2006), como ela mesma denomina “*uma Geografia afetiva*”, escrevo impactada com as ausências de corpos como o meu nos lugares de prestígio social, essa é uma realidade que caminha na contramão da diversidade que constrói a sociedade brasileira. Por isso me debruço na literatura e na formação e deformação do corpo-território também para escrever as trajetórias que nos atravessam, pois, antes da palavra, exercitamos o conhecimento de mundo. Não cabe, nesse texto, limitar o corpo-território somente aos escritos, ele é também o ritual da comunicação, o pensar, o sentir, afetar e ser afetada por sentidos diversos que ganham conotação no decorrer da pesquisa.

É pensando, nesta transformação, que a minha narrativa ecoa versos pela luta na garantia de direitos, pela inserção das mulheres negras nos espaços de poder. Ecoa ainda na busca pela permanência delas nas universidades e sobretudo pelo rompimento da linhagem de dor carregada por séculos, fruto da escravidão. Assim, ao rememorar a Educação escolar, é latente a forma como era vivenciada a Educação no chão da escola, a transmissão de valores e informações que não contextualizavam com a realidade local, estudantes que eram vistos como

---

<sup>5</sup> Conceição Evaristo. Vozes negras, 2022.

desprovidos de experiências singulares que pudessem contribuir com a ação docente e ausência de preparo por parte dos professores para lidar com as questões raciais na sala de aula.

Dessa forma, o trabalho tem o objetivo de compreender como as escrevivências de professoras negras da Educação básica de uma escola pública do município de Tanquinho-BA, juntamente com a atuação em movimentos sociais, poderão reverberar nos seus pertencimentos identitários e fomentar práticas antirracistas no espaço escolar. Entre seus desdobramentos específicos estão: identificar professoras negras no município de Tanquinho-Bahia que possam compartilhar as experiências do seu Corpo-território no que tange às relações étnico-raciais; investigar as escrevivências das professoras negras de Tanquinho e suas práticas pedagógicas no chão da escola e discutir a possibilidade política e representativa das professoras negras como ato de insurgências para uma pedagogia decolonial. Para contemplar os objetivos propostos, a questão problema que guia o desenvolvimento da pesquisa se propõe a pensar como essas escrevivências, juntamente com a atuação em movimentos sociais, poderão reverberar na representatividade e, assim, fomentar práticas antirracistas no espaço escolar?

Esse contexto destaca a necessidade de uma formação docente pautada nas relações étnico raciais e como a ausência dessa formação resulta massivamente nos silêncios dos estudantes, medos de falar e interagir socialmente no ambiente da escola. Naquelas vivências, as desigualdades foram apresentadas muito cedo dentro de casa, uma mãe negra não se opõe a dizer para os filhos sobre o que vão enfrentar lá na frente. A imagem da mulher negra forte é cruel, há um convencimento de que somos naturalmente fortes, mas, na verdade, precisamos ser porque o Estado é omissivo e violenta os nossos corpos de diferentes formas.

É nesse sentido que o Estado em sua racionalidade atua como uma tecnologia de opressão da classe dominante pela coação física ou por meios de discursos ideológicos que sustentam o poder e a dominação. Portanto, precisamos abortar essa “obrigação” em sermos fortaleza e assumir as nossas dores e fragilidades para retornar às nossas humanidades.

A rigidez que se acentua desde a infância são resultados do racismo em nossa autoestima, então, por precaução, fomos ensinados a não errar desde a infância, o que criou em mim um grande medo em me expor. Com o tempo, nós aprendemos que poder errar é um privilégio da branquitude e que o medo da violência obriga as mães negras a não permitirem que seus filhos errem, pois dificilmente teremos diálogo e acolhimento.

Dessa maneira, aprendi precocemente que essa força da mulher preta começa ainda na infância, antes mesmo da criança ganhar essa consciência: é na busca por um espaço entre amigos e até mesmo por um momento de visibilidade na escola. Sobre essa visibilidade,

experimentei, de modo profícuo, quando tive a oportunidade de trabalhar como modelo. Iniciei nessa profissão aos dezesseis anos e há quinze anos atrás o número de meninas negras em agências e em trabalhos de destaque era quase inexistente. Considerada a negra de traços finos, realizei inúmeros trabalhos porque ter uma modelo negra nos casting era um hábito politicamente correto na indústria da moda.

Nesse contexto, precisei aprender, desde cedo, a me empoderar e a desejar cada vez estar nos espaços de visibilidade, mesmo ouvindo que aquele não era o meu lugar. Entre um desfile e outro, choviam elogios e comentários sobre a cor da pele, o tamanho da boca, e claro, um nariz mais parecido com os de pessoas brancas. Passei anos escutando copiosamente comentários desse tipo e sempre me via sozinha nos espaços, dificilmente encontrava outra menina negra, somente depois de alguns anos passei a dividir estúdios e cenários com outras meninas negras. Essas vivências me ensinavam como o racismo opera e o quanto precisamos combatê-lo incansavelmente se quisermos sobreviver. Além disso, e os trabalhos no mundo da moda foram também espaços de resistência que também me levou a querer produzir e dialogar sobre o problema do racismo, os medos e a sofisticação do preconceito que gera a solidão... Perguntei-me inúmeras vezes se conseguiria passar por aquilo... Por outro lado, existia o desejo e a necessidade de exercer a minha profissão. Enfim, era uma complexidade de pensamentos e sentimentos que, intuitivamente, eu precisava assumir para que assim eu pudesse seguir.

Em casa a compreensão racial era distante, mesmo com palavras de incentivo a seguir de cabeça erguida, com todo empoderamento ofertado pela minha mãe dentro das limitações, a consciência racial e a compreensão das diversas formas de discriminação era um fato distante, porém os dizeres sobre a necessidade de andar sempre arrumada ou “andar certa” era forte nas regras de convivência familiar, quase não escutava o termo preto ou negro “a gente que é assim, que tem essa cor, tem que andar arrumadinha”. O termo “arrumadinha”, nada mais é do que estar enquadrada no padrão que a branquitude elegeu como o aceitável e belo, o mesmo padrão que nega a nossa existência.

Ainda na infância, entre uma história e outra, tenho registrado na memória, os momentos em que minha mãe, mesmo de forma ingênua, percebia os caminhos que eu poderia trilhar para posteriormente poder contar as minhas lembranças de uma forma mais humana. Isso era evidenciado nas preocupações em ter que frequentar a escola, participar de grupos na igreja, eventos culturais. Essa é uma realidade viva na vida da maioria das pessoas que são filhos de pais que não tiveram acesso à Educação formal, geralmente somos incentivados duas vezes mais a estar na escola, a projetar um futuro mais digno, isso se torna uma obrigatoriedade: ir

em busca de uma sobrevivência digna e acessar a Educação era uma forma de ascender socialmente.

Os anos finais da Educação básica foram primordiais no amadurecimento para entender algumas das questões sobre a forma como as desigualdades nos atingia, no agridoce sertão baiano, o município de Tanquinho-BA vivia um momento de tentativas de rupturas, pois os movimentos sociais ganhavam força, a escola era o cenário promissor de transformação, formavam-se os primeiros grupos de discussão, rodas de conversas, apresentações teatrais sobre raça e corpo. Alguns encontros eram mediados pelas professoras da Educação básica do município, que, apesar de não possuírem uma formação voltada para as relações étnico raciais, engajavam-se em ações comunitárias pela garantia de direitos da comunidade, fator que também contribuiu para a politização nos espaços não escolares de Educação.

Portanto, a escolha em realizar a pesquisa no município de Tanquinho<sup>6</sup> ocorreu devido a minha vivência enquanto professora negra da Educação básica, filha da terra, e principalmente, pelo contexto histórico do município em que atualmente é um lugar marcado pela atuação de professoras negras no Movimento Negro Unificado - MNU.

O município de Tanquinho está localizado no sertão da Bahia a 40 KM de Feira de Santana, com cerca de 8.000 mil habitantes. É um território marcado por passagens históricas como descrita nas obras de Euclides da Cunha em Os Sertões e Caderneta de Campo, pois, na época, o lugar dava acesso à cidade de Canudos e foi trilhada por todos aqueles, que, de uma forma ou de outra, estiveram envolvidos na trama sertaneja da Guerra de Canudos.

Portanto, com a sua importância histórica no contexto de luta e resistências, Tanquinho é também uma das referências expressivas no que tange à geografia do sertão baiano, sendo um espaço com grandes marcos da memória sertaneja pelo seu cenário histórico e cultural, inclusive com considerável potencial no campo da pesquisa devido às tradições culturais existentes e históricas lutas sociais. Assim, a atuação de professoras negras na Educação básica é também um movimento de oportunizar reflexões sobre identidade e representatividade de corpos negros na Educação básica, é dialogar não sobre elas, mas com elas e escutar a quem diversas vezes esteve em silêncio, mas que pôde protagonizar a construção do conhecimento através da afirmação identitária que muitas vezes foi negada.

---

<sup>6</sup> Distrito criado com a denominação de Tanquinho, pela Lei Provincial ou Resolução Provincial n.º 1.907, de 28-07-1879, subordinado ao município de Feira de Santana. Em divisão administrativa referente ao ano de 1911, o distrito de Tanquinho, figura no município Feira de Santana. Pela Lei Estadual n.º 506, de 28-11-1952, desmembra do município de Feira de Santana o distrito de Tanquinho. Elevado a categoria de município. Em divisão territorial datada de 1-VII-1960, o município é constituído do distrito sede. Assim permanecendo em divisão territorial datada de 2007. Confederação Nacional de Municípios. 2011. Disponível em: <http://www.cnm.org.br>. Acesso em: maio 2021.

Venho de uma dinastia de lavadeiras e cozinheiras. O trabalho doméstico sempre reinou em nosso corpo físico e as nossas subjetividades, a figura da mulher preta doméstica é forte nos lares brasileiros. Geralmente ela é “quase da família”, quando na verdade é um lugar de negação ocupado por alguém que abandonou a sua própria família e nunca entra na outra, porque está ali para servir, uma relação que causa desconforto e confusão nas milhares de mentes que vivenciam esse lugar, pois os momentos em que se é “quase da família” são em situações seletas.

Sou filha de empregada doméstica e agricultor que tem a alegria de também ser músico. Entre um trabalho e outro, meus pais encontram nos acordes da sanfona alegrias para celebrar a vida, e, assim, também, nos ofertavam boas risadas na infância, isso acontecia entre um afazer e outro, quando, por algum momento, o lavar, passar e limpar das demandas alheias se tornavam uma oportunidade também de convívio familiar. O ciclo da dinastia de empregadas domésticas foi rompido quando adentrei na universidade no curso de Licenciatura em Pedagogia, sendo a primeira da família a conseguir ingressar no ensino superior.

A chegada até a universidade foi o rompimento do que estava predeterminado tanto para mim, quanto para outras inúmeras mulheres negras que conseguem ingressar no ensino superior, mesmo imersas em um processo de subalternização histórica que negou direitos essenciais por séculos. Sem dúvida, um momento de agradecimento ancestral, acredito que não trilhamos um caminho sozinhos, mas que toda trajetória é compartilhada por anseios e desejos coletivos.

Ao adentrar no ensino público superior, tive o primeiro contato com a literatura negra, ainda de forma tímida, mas a universidade foi também o lugar aonde aprendi a me fortalecer em redes solidárias e me engajar nos estudos que tratavam de temas filosóficos e culturais junto ao Núcleo de Investigações Transdisciplinares-NIT vinculado ao Departamento de Educação da UEFS, com leituras de textos e participação em grupos de pesquisa.

Essa vivência oportunizou o meu primeiro contato com o estudo das Epistemologias do Sul, cunhada por Boaventura de Souza Santos (2002)<sup>7</sup> visto que os componentes curriculares obrigatórios do curso de Pedagogia não abarcam de forma aprofundada o estudo das relações étnico raciais e todos os marcadores que perpassam por ela. Apesar do contato com as leituras na graduação, o despertar para que eu me percebesse como um corpo negro decolonial na luta antirracista veio após o término do curso.

---

<sup>7</sup> SANTOS, Boaventura de Souza. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. Revista Crítica de Ciências sociais, Coimbra, n. 63, p. 237-280, 2002.

A partir da vivência em grupos de estudo tive o primeiro acesso a textos e livros que me fortaleceram dentro daquele espaço tanto como estudante da graduação, quanto como bolsista de projetos de pesquisa e extensão. Anos mais tarde, vivenciei a experiência de fazer parte do grupo de pesquisa Corpo-Território Decolonial, onde continuei o processo de estudos e debates que me fizeram olhar para o corpo e culturas subalternizadas a partir de uma perspectiva interseccional.

O estudo de novas epistemologias contribuiu com ênfase no meu reconhecimento enquanto um corpo político no mundo, fazendo com que eu me debruçasse no conceito de Corpo-território<sup>8</sup>, me percebi como um corpo feminino negro atravessado por opressões que se entrecruzam, assim “elucido como um texto vivo, um texto-corpo que narra as histórias e as experiências que o atravessa” (MIRANDA, 2020, p. 25). Durante o caminhar, esse contato foi primordial na preparação para o ingresso na pós-graduação, pois potencializou o acesso a leituras que colaboraram para a iniciação da escrita na perspectiva étnico racial.

Comecei a perceber que não posso negligenciar os sentidos sensoriais, a experiência, a linguagem, a energia do experimento com o outro porque é o corpo-território que sente o mundo, suas teias e atravessamentos, reafirma a dimensão histórica e evidencia as trajetórias que compõe a nossa formação. Nesse paradigma, devemos pensar na capacidade que o ato de educar possui na construção do corpo-território.

Portanto, percebe-se que os educadores devem repensar a maneira como vem sendo constituído o corpo-território dos educandos. A Educação para a emancipação tem como desafio as normas impostas pelo sistema capitalista que exclui e nega a existência de questões emergentes, no entanto, tensionar e confrontar essas imposições é artefato do corpo-território que se forma no bojo das práticas habituais, aguçando o senso crítico para compreender o porquê de a Educação atender a uma minoria, refutando as culturas subalternas, valorizando a acumulação e a reprodução (MIRANDA, 2020).

A existência do corpo-território com protagonismo apenas acontece quando aprendemos a enxergar a objetificação imposta pelo sistema, esse é um movimento inacabado, constante e também desgastante, porém de muita importância para traçar possibilidades de instabilizar a verticalização hierárquica que demarca o aniquilamento do corpo preto insurgente. É uma transformação fecunda que apresenta os marcadores presentes em nosso corpo, sobretudo para aqueles que assumem a função docente, a reinvenção do corpo-território contra hegemônico é

---

<sup>8</sup> MIRANDA, Eduardo Oliveira. *Corpo-território e Educação decolonial: proposições afro-brasileiras na invenção da docência*. Salvador: EDUFBA, 2020.

primordial para a apropriação de uma pedagogia crítica, pois o transgredir educacional ocorre em uma perspectiva de humanização autônoma e democrática.

Nessas descobertas, é perceptível a urgência em provocar reflexões que promovam debates a partir de uma reconfiguração da história, principalmente quando se refere a trajetórias e lugares de pertencimento como uma das formas de representações de combate ao racismo na sala de aula. Por esse motivo, é necessário trazer a problemática para o campo da Educação, pois ela desempenha um papel de natureza política, sobretudo por meio da escolarização em que ocorre a apresentação de grupos étnicos, da formação identitária a partir da narrativa do colonizador. Um procedimento com imenso significado, em especial no território brasileiro cuja algumas posturas políticas repousam firmemente no senso comum.

Assim, o tema abordado no trabalho possui relevância social e se preocupa em compreender como as escrevivências de professoras negras da Educação básica de uma escola pública do município de Tanquinho, juntamente com a atuação em movimentos sociais, poderão reverberar nos seus pertencimentos identitários, e fomentar práticas antirracistas no espaço escolar.

Nesse aspecto, a Educação básica do município possui uma atuação em que a maioria são mulheres negras, esse é um cenário não só no município local, mas de forma global, a Educação básica principalmente nos anos iniciais tem uma forte presença feminina. Esse é um aspecto que está estritamente ligado aos cuidados maternos e a Educação assistencialista que se fazia presente nas escolas há anos atrás; nos dias atuais essa é uma realidade ainda marcante nas salas de aula.

Assim, ao despertar para as questões que atravessam o fazer pedagógico nas itinerâncias das práticas educativas para a criticidade, associado às minhas narrativas, se faz necessário a busca por outras histórias de vida que tivessem, em seus relatos pessoais e profissionais, as insurgências em suas etapas formativas de profissionalização docente. É com base nesse objetivo que escolho o conceito metodológico de Escrevivências, criado por Conceição Evaristo há mais de vinte e cinco anos, em que perpassa num jogo de palavras “escrever” “viver” “se ver”, que por fim, culminam a palavra escrevivências para trabalhar com a narrativa de professoras negras na Educação básica e seus pertencimentos identitários (EVARISTO, 2007). Sobre esse ritual de escrita, conceitua-se:

Escrevivência, em sua concepção inicial, se realiza como um ato de escrita das mulheres negras, 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. Potência de voz, de criação, de engenhosidade que a casa-grande soube escravizar para o deleite de seus filhos (DUARTE; NUNES, 2020, p. 11).

O termo é fundamentado na autoria de mulheres negras que se tornam donas da escrita e, a partir das suas vivências, reinventam o passado escravocrata no qual contavam as suas histórias para ninar as crianças da casa grande, e por consequência, deixaram de lado a sua própria maternidade, anulando o ser materno para os seus, em função do trabalho imposto pelos brancos da casa grande.

E a Mãe Preta se encaminhava para os aposentos das crianças para contar histórias, cantar, ninar os futuros senhores e senhoras, que nunca abririam mão de suas heranças e de seus poderes de mando, sobre ela e sua descendência. Foi nesse gesto perene de resgate dessa imagem, que subjaz no fundo de minha memória e história, que encontrei a força motriz para conceber, pensar, falar e desejar e ampliar a semântica do termo (DUARTE; NUNES, 2020, p. 11).

Nesse pensamento, as escrevivências aparecem como uma espécie de reparação das vozes silenciadas, visto que, no passado, nem mesmo as nossas vozes tinham espaço de pertencimento no corpo feminino. As escrevivências são as tessituras das escritas de vozes negras femininas, em que, dessa vez, a linguagem, a partir do nosso corpo no mundo, é o principal instrumento de potência de emissão da nossa voz, que se preocupa em anular as funções e resquícios demarcadores de servidão. Como evidenciado na canção interpretada por Luedji Luna “um corpo no mundo”.

*Atravessei o mar, um sol  
Da América do Sul me guia  
Trago uma mala de mão  
Dentro uma oração, um adeus*

*Eu sou um corpo, um ser, um corpo só  
Tem cor, tem corte  
E a história do meu lugar, ô  
Eu sou a minha própria embarcação  
Sou minha própria sorte<sup>9</sup>.*

Como traduz a canção, falo a partir de um corpo, um ser, que no mundo de olhares foi colocado à margem pela cultura hegemônica eurocêntrica, patriarcal e racista imposta aos povos originários e afrodiáspóricos como outros milhares de corpos negros femininos, negando por séculos a sua humanidade e sobrevivendo ao extermínio e a subalternização.

---

<sup>9</sup> Música “um corpo no mundo” interpretada por Luedji Luna, 2017.



É nessa lógica de subalternização, que o corpo feminino também serve de instrumento para a reprodução e expansão da força de trabalho, que funciona como uma máquina incessante baseada no controle das mulheres. A desvalorização do trabalho e a negação de direitos acarreta uma série de prejuízos para as mulheres, tanto na incapacidade de viverem sozinhas, de gerenciar as suas vidas social e intelectual e construir bases sólidas de sustento para as suas famílias, quanto nos lugares de abandono por parte do Estado.

Assim, como nos preceitos da cultura afrodiaspórica e nas leituras, aprendi que escrever com mulheres negras sobre suas práticas pedagógicas no espaço escolar é uma tentativa de compreender a complexidade que se expressa nos espaços literário, histórico e político a partir do protagonismo de vozes negras e, sobretudo, representar através da escrita a recuperação de memórias coletivas e de construção das identidades negadas pela cultura hegemônica.

Nesse sentido, considero como experiências demarcadas pela construção e desconstrução de uma trajetória atravessada por energias ancestrais e pelas ações das políticas educacionais no sentido da luta por uma Educação democrática para a emancipação. É a partir desse lugar que falo sobre a existência do racismo estrutural enquanto um projeto de sociedade, do lugar de mulher e professora negra que evidencia cotidianamente o racismo institucionalizado nas estruturas sociais, legitimando o silenciamento de tantas vozes femininas, em sua maioria, das mulheres negras que sobrevivem no cenário da base da pirâmide social.

Esse mecanismo de exclusão e silenciamento herdado pela colonização é um artefato promovido pela força coercitiva do sistema capitalista, branco, heteronormativo, patriarcal e racista, que, em sua política de extermínio dos corpos subalternos, torna o acesso à Educação e aos espaços de prestígio ainda mais distantes.

Na Educação essa discriminação se acentua, ao passo que se percebe a existência do preconceito racial, entretanto, muitas vezes esse fato é negado dentro da escola como se na sociedade a escola estivesse livre de ações que destilam preconceito e discriminação. Diante disso, a omissão e o silêncio da discriminação racial se tornam presentes na prática pedagógica, como consequência, a autoestima das pessoas negras fica abalada e a imagem de si mesma inferiorizada, o que estabelece um círculo vicioso do racismo que exclui uns e cria privilégios para outros (CARNEIRO, 2011).

Nessa perspectiva, a escola como uma das principais instituições de formação do sujeito atua também como um aparelho ideológico do Estado ao fomentar a apreciação de currículos que legitimam o racismo estrutural e reproduzem as práticas de exclusão por meio dos interesses da classe dominante. Os estudos de Sueli Carneiro (2011) apresentam dados irrefutáveis sobre

o racismo, sexismo e o quadro da desigualdade no Brasil, assim como aponta a urgência de implementação de políticas públicas de promoção da igualdade racial no país.

Ao tomar como referência a Educação básica, as práticas pedagógicas precisam ter em suas referências a perspectiva étnico-racial para políticas educacionais de enfrentamento ao racismo e de afirmação da identidade negra. Portanto, torna-se necessário proporcionar uma reflexão acerca das trajetórias das educadoras negras na escola, a partir da escuta de suas próprias narrativas.

Ao estudar com mulheres negras percebe-se o quanto é importante restituir vozes silenciadas e corpos que foram oprimidos. Assim, sabemos que o estudo das políticas educacionais na escola vai além dos objetos de conhecimento do currículo, pois é importante ofertar um ensino que coexista com a diversidade étnica de cada lugar, e principalmente, com a questão étnico-racial, já que mais da metade da população brasileira é formada por negros. A estudiosa Joice Berth apresenta um debate sobre a diversidade da população brasileira afirmando que:

A diversidade da formação da população brasileira tem sido negligenciada em nossa sociedade em geral e mais especificamente nos meios acadêmicos e intelectuais. Sueli Carneiro em sua tese *A construção do outro como não-ser com fundamento do ser* reforça a reflexão de Boaventura de Souza Santos, ao definir o desprezo dos saberes produzidos pela intelectualidade negra como mais uma estratégia de genocídio de toda uma raça, autorizada pelos meios acadêmicos (BERTH, 2018, p. 47).

De certo, a afirmação da autora tem como referência o projeto colonial europeu que durou séculos e oprimiu um grupo através da máscara do silenciamento do povo negro, principalmente das mulheres. A máscara do silenciamento é artefato histórico, além de ter sido um instrumento utilizado nos africanos como forma de castigo, implementando o senso de mudez e do medo. Por isso, é tão importante o reforço do protagonismo das vozes negras que por séculos foram silenciadas.

Essas sensibilizações devem evidenciar as identidades na sala de aula a partir das histórias de vida dos educandos, para isso o corpo docente precisa do despertar da consciência crítica sobre o cenário ideológico hegemônico, que levará a tensionar as estruturas impostas pela colonização e a própria postura docente para o enfrentamento do racismo. É um movimento de pensar epistemologias capazes de decolonizar os corpos, reparar, reconstruir e reorientar as narrativas historiográficas, promovendo a desconstrução de imposições eurocêntricas e a preservação de narrativas que nos invisibilizam.

Dessa forma, torna-se necessário proporcionar uma reflexão acerca das escrevivências de educadoras negras, a partir da escuta de suas próprias narrativas, pensar o modo como ocorre

o processo de formação e quais os caminhos percorridos por elas até o ensino superior, evidenciando as suas influências e a forma como ocorreu o processo de formação docente. Nesse horizonte é possível entender a forma como as escrevivências de professoras negras da Educação básica de uma escola pública do município de Tanquinho-BA, juntamente com a atuação em movimentos sociais, poderão reverberar nos seus pertencimentos identitários, e fomentar práticas antirracistas no espaço escolar.

Escrever com essas mulheres as suas trajetórias, é possibilitar a instabilidade da verticalização hierárquica impostas historicamente pelo projeto colonial aqui instalado e que ainda é potencializado pela prática pedagógica mercantilizada, que infelizmente possui uma larga presença nas escolas e colabora para a negação do educando como um sujeito histórico. Portanto, educar a partir dos ensinamentos da mitologia afro-brasileira faz parte do comprometimento decolonial.

## 1. ESCREVIVER NA TESSITURA DOS FIOS

*Escrever é certamente uma maneira de sangrar,  
mas também de invocar e evocar vidas  
costuradas com fios de ferro<sup>10</sup>.*

O conceito de escrevivências cunhado pela estudiosa estreia, a partir do seu fazer literário, evidenciando por meio de sua experiência de vida, o sentido de ser um corpo feminino negro em um país que lidera injustiças sociais, das heranças históricas do movimento de dispersão da diáspora até os dias atuais. Dessa maneira, ela constrói com toda a sua ancestralidade de matriz africana uma narrativa singular como um lugar de reafirmação, de especificidade.

Sabemos que essa prática não é de exclusividade da autora, na literatura é possível encontrar escritas que se assemelham com esse formato de produção textual, autoras como Maya Angelou, Carolina Maria de Jesus, Fernanda Felisberto e Leda Maria Martins, trazem nos traçados das letras uma narrativa consciente, ativa de um corpo negro no mundo com as opressões que o atravessam, e se debruçam em estudar as memórias dos corpos negros.

Nessa perspectiva, o capítulo evidencia as narrativas de professoras negras, o trançado das suas escrevivências, muitas vezes uma costura com fios de ferros, emblemática, recriada,

---

<sup>10</sup> EVARISTO, Conceição. Olhos d'água. Rio de Janeiro: Pallas: Fundação Biblioteca Nacional, 2016.

em conjuntura de experiências, e com a disputa de narrativas na Educação formal em uma abrangente problemática que denuncia a ausência de intelectuais negras nos espaços universitários. Para tanto, o trançado com as escrituras será necessário, já que ela oportuniza a escuta atenta: o sujeito que fala, que narra a sua experiência, um *corpo-voz*<sup>11</sup> que se realiza na escrita de mulheres negras.

Temos como ponto de partida as narrativas de histórias de vida de professoras negras e o descortinar da sua prática docente. Outro ponto importante é a permanência no ensino superior e o descortinar das suas práticas pedagógicas no chão da escola. Ao me debruçar nas minhas memórias e afetos e trazê-las aqui num labor literário se desperta para entender que a nossa escrita ancestral é um lugar de sobrevivência, de vozes silenciadas, amordaçadas por mais de 500 anos de colonização, mas que semeia outras leituras possíveis, preservando a história e evidenciando os sujeitos autores, protagonistas de seus versos e compassos ao permitir a vivência com a leitura e a escrita enquanto um direito, por isso este trabalho se faz presente.

Compreender a disputa de narrativas de modo objetivo é entender que a apropriação da escrita por mulheres negras não se resume ao domínio de códigos gráficos, o valor da escrita é também a transcrição da oralidade das nossas ancestrais. Nesse cenário, o desafio é identificar as armadilhas também presentes no processo educacional, isto é, perceber que as vozes que são atuantes no espaço da Educação formal são as mesmas que sustentam o patriarcado, a presença masculina e a estratégia positivista em um ambiente verticalizado.

Sabemos que não é o nosso foco agora, mas é um tema que aparece em diversos momentos no decorrer do capítulo, principalmente se pensarmos sob a ótica da presença de mulheres negras nos espaços de Educação, de tradição intelectual e científica, os quais possui uma dificuldade em nos reconhecer como produtoras de conhecimento na academia. A presença de escritoras negras na academia rompe com a história contada e imposta secularmente, propõe novas epistemologias, subverte a história oficial, tensiona os saberes apresentados nas estantes hegemônicas, enfim, identifica os silêncios e as ausências e nos faz indignarmos com elas. Pensar este trabalho tem sido um processo de convivência com as fissuras que nos atravessam, escrever as memórias, evidenciar a relação do ser e escutar, ver e ser, atravessando a barreira da universalidade, da neutralidade científica e, sobretudo, me perceber como mulher negra pesquisadora.

---

<sup>11</sup> 8 SODRÉ, Muniz. Pensar Nagô. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

## 1.1 As donas da própria voz: percepções de uma escrita escreviente

*“a carne negra é a carne mais barata do mercado”<sup>12</sup>*

O verso da canção interpretada por Elza Soares nos faz refletir sobre a desvalorização dos corpos femininos negros na formação da sociedade evocados em dilemas, desde a função que ocupavam na casa grande no período colonial e a experiência do racismo como um eixo central na discussão. Aquela que serve e acolhe os brancos e que precisava estender gratidão a serventia, a voz que era escutada na casa grande para ninar as crianças brancas, foi também escravizada em função do deleite da branquitude. Sobre a urgência de nos indignarmos com a subalternização desses corpos, Conceição Evaristo afirma que “a nossa escrevivência não é para adormecer os da casa-grande, e sim acordá-los de seus sonos injustos” (EVARISTO, 2006).

A literatura negra bem como a cultura ancestral é insistentemente negada e corrompida, o que emerge em nós a necessidade de ter bases próprias, singulares de pontos de vista individual e coletivo, em que permitam o encontro com os nossos, aquele negado pelo movimento de dispersão diaspórica, nesse sentido, a escrita ocupa um lugar primordial para a reparação e restituição histórica. Dessa maneira, o fenômeno de investigação da pesquisa busca evidenciar essa voz silenciada, esse corpo perseguido e inferiorizado, estudando as narrativas a fim de compreender como as escrevivências das professoras negras do município de Tanquinho, reverberam nos seus pertencimentos identitários e no fomento de práticas antirracistas no espaço escolar.

Pesquisar e estudar a partir da perspectiva étnico-racial é urgente para abrir campos de possibilidades na compreensão de uma complexidade que se expressa nos espaços literário, político e histórico. Nas escritas escrevientes da Conceição Evaristo encontrei percepções, histórias e personagens que atravessam meu imaginário, trazendo elementos da memória e das escrevivências de educadoras negras e não só isso, é também um mecanismo de oposição, que coloca em questão as desigualdades e preconceitos raciais e de gênero, uma intervenção e reação contra os desígnios imperiais que sustentam o modelo universal de humanidade: homem branco, heteronormativo, cristão e mantenedor das estratégias de exclusão. Assim, Jurema Werneck nos lembra que:

A mulher negra tem muitas formas de estar no mundo (todos têm). Mas um contexto desfavorável, um cenário de discriminações, as estatísticas que demonstram pobreza, baixa escolaridade, subempregos, violações de direitos humanos, traduzem histórias de dor. Quem não vê? Parcelas da sociedade estão dizendo que este é o cenário. As

---

<sup>12</sup> Música “A carne” interpretada por Elza Soares, 2002.

leituras que se fazem dele traz possibilidades em extremos: pode se ver tanto a mulher destituída, vivendo o limite do ser-que-não-pode-ser, inferiorizada, apequenada, violentada. Pode-se ver também aquela que nada, buscando formas de surfar na correnteza. A que inventa jeitos de sobrevivência, para si, para a família, para a comunidade. Pode-se ver a que é derrotada, expurgada. Mas, se prestar um pouco mais atenção, vai ver outra. Vai ver Caliban (o escravo de Sheakespeare em *A Tempestade*) atualizado, vivo, pujante. Aquele que aprende a língua do senhor e constrói a liberdade de *maldizer!* (WERNECK apud EVARISTO, 2016, p. 15).

As escrituras de professoras negras é presente neste trabalho, pois se preocupa em compreender as escrituras de professoras negras de um município do sertão baiano, portanto, trata-se de uma pesquisa com mulheres, não sobre mulheres. Essa demarcação na pesquisa é importante para seu alcance de comunicação social e político, traçando geo-grafias que representem esse corpo-voz atuante nos espaços escolares e em ambientes não formais de Educação.

É um corpo-voz em defesa de direito, que acredita na formação, reconhecimento e compreensão de vida livre, essencial para o conhecimento e respeito de uma sociedade de múltiplos sentidos e significados. Portanto, a partir da escrita escriturante conseguimos afirmar que todas as histórias são significativas e que ela é significativa na medida em que essa história ressoa em nós mesmos, criando a possibilidade de entender essa ressonância como uma unidade, num movimento de compartilhamento de experiências.

Assim, compartilho a escrita escriturante de professoras negras do município em que nasci, azeitando as nossas memórias, rememoro que algumas dessas educadoras estiveram comigo quando cursei o ensino fundamental em Tanquinho. Essa é uma abordagem de aproximação da leitura e escrita enquanto um direito garantido, mas que foi negado em todas as suas formas de expressões. É também a criação de oportunidades para valorizar o ato de contar e escrever suas histórias, uma escrita afro-diaspórica que incentiva e aproxima as pessoas da leitura e escrita como um direito fundamental, que é capaz de ampliar o lugar de pertencimento para outros grupos sociais subalternizados através de narrativas identitárias de aquilombamento que resiste e inquieta.

Por esse motivo, as nossas escritas precisam se preocupar em dialogar não só com a comunidade acadêmica na linha interpretativa que faz uso de um vocabulário rebuscado, mas com mulheres reais que têm os seus corpos subalternizados, silenciados e oprimidos. Nesse sentido, é urgente a valorização enquanto sujeitos epistêmicos, porque não fomos preparados para identificar os silêncios e as ausências, por esse motivo as exclusões nos espaços de prestígio social, principalmente da Educação formal, continuam sendo naturalizadas,

promovendo exclusões aceitas por um processo histórico, sustentando um lugar privilegiado e intocado, protegido pelo discurso da meritocracia.

Nessa conjuntura, é imprescindível pesquisar os caminhos que as mulheres negras, em especial educadoras negras, percorrem até adentrarem nos espaços de poder, principalmente nas universidades. No que se refere à escola, é importante salientar que, na Educação básica, a representatividade de educadoras negras dentro da sala de aula vem crescendo de modo significativo, talvez o que ainda aparece pouco discutido é a forma como está ocorrendo esse processo de inserção, ou seja, as trajetórias e as políticas de inserção e permanência dos grupos subalternizados na universidade.

Portanto, oportunizar espaços de escuta a essas mulheres é evidenciar aspectos para que possamos entender o jogo que é produzido para a manutenção do poder hegemônico. Pesquisar e estudar a literatura negra reconhecendo-a como uma cultura ancestral é urgente, embora tenhamos nos últimos anos uma busca pela literatura negra e um número de trabalhos publicados relativamente maior, concretizando projetos que buscam a equidade racial e de gênero em suas dimensões, pois a presença de corpos negros nos espaços acadêmicos e de maiores prestígio social ainda são invisibilizadas. Não se trata apenas de reconhecimento, mas da oferta de espaço e oportunidades para culturas ancestrais, como as literaturas negras e indígenas. As dualidades da contramão à diversidade, que juntas constituem a sociedade brasileira.

## **1.2 Pele: memória-negra de narrativas femininas e as possibilidades epistemológicas**

O conceito de escrevivências inicialmente se realiza como um ato de escrita das mulheres negras, um movimento que pretende desconstruir a imagem em que o corpo-voz de mulheres negras escravizadas tinha a sua potência de emissão também sob o controle dos escravocratas, homens, mulheres e até mesmo crianças. A realidade secular do silenciamento de mulheres escravizadas, faz com que atualmente a letra, a escrita, sejam também nossos espaços de pertencimento. É nosso o direito de apropriação desses signos gráficos, do valor da escrita e de tornar vivo a oralidade ancestral (EVARISTO, 2020).

Do ponto de vista de uma escrita centrada nas relações étnico raciais, falar do projeto de racismo enraizado nas camadas sociais a partir das experiências na Educação e através da narrativa de professoras negras que vivenciam todo esse estigma, é olhar para dentro de mim, revisitar as memórias de infância e adolescência até adentrar ao ensino superior, é agir no lugar

aonde outros discursos literários, culpabilizam, negam, julgam ou nos penalizam. É conhecer a nossa trajetória, descolonizar cotidianamente a forma como nos vemos e percebemos o mundo.

É sentir o quanto é difícil estudar e viver a Decolonialidade na Educação, é um ato de deformação e desconstrução da história, é perceber a presença dos antepassados em todo o caminho, é olhar para o berço da humanidade e redesenhar a forma como tudo começou, apresentando a história de um povo que promoveu a ciência em suas múltiplas possibilidades e uma gama de arcabouço cultural nascidos em África, para, a partir daí, discutir os conhecimentos que são negados da elaboração da história, afinal o toque dos atabaques que ecoou por lá, continua batendo por aqui.

Ao escutar narrativas femininas, muitas vezes em conversas informais, sobre o percurso realizado até o ensino superior e como se deu a sua permanência neste lugar, percebe-se que a maioria das mulheres negras que residem na periferia ou na zona rural da cidade de Tanquinho são as primeiras pessoas da família a adentrar no ensino superior. A conclusão da graduação significa o rompimento de uma dinastia de servidão na casa grande, na minha experiência o desafio de romper com esse ciclo e conseguir adentrar na universidade foi primordial para que outras mulheres da família também pudessem experimentar a chance de fechar um ciclo de trabalho em casas de família, buscando novas possibilidades de existência.

Nesse sentido, é possível identificar a necessidade de implementação das políticas públicas de reparação para grupos oprimidos. A ausência de investimento e a descontinuidade dessas políticas, sinaliza a manutenção de uma política de omissão, do abandono, da ausência do amparo à pessoa humana. A política de reparação e permanência precisa acontecer de maneira eficiente para que essa reprodução ideológica de manutenção de poder seja erradicada, sobretudo na vida de grupos que sofrem com as exclusões sociais.

Em termos gerais, surge aqui a evidência de quando pessoas subalternizadas, mulheres, negros, homossexuais, indígenas etc. conseguem minimamente acessar o espaço acadêmico ou espaços de poder como em cursos de pós-graduação nas universidades, essas exceções são utilizadas para reforçar o discurso de que não existe racismo, misoginia, capacitismo, reforçando o discurso de que essas pessoas apenas precisam se esforçar um pouco mais. Portanto, devemos pensar quais epistemologias e conceitos são democratizadoras e atendem de forma equilibrada toda essa pluralidade de trajetórias, pensando sobretudo nas insurgências que estão inseridas no contexto da produção do conhecimento.

No Brasil temos pesquisas apontando que a população negra encontra-se distribuída em todo o país, mas concentra-se, proporcionalmente, mais em alguns estados: os negros são majoritários, isto é, mais de 50% das pessoas se declaram pretas ou pardas, de acordo com um



estudo que utiliza como base as informações sobre renda da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), do IBGE. Mas será que esse número é proporcional à presença das pessoas negras, sobretudo as mulheres nos espaços de prestígio social? Basta visitarmos esses locais para evidenciarmos as ausências sustentadas pela desigualdade de classe, raça e gênero presentes nos âmbitos da sociedade, ou visualizar quem são as pessoas presentes em cargos políticos, de poder e que usufrui de bens e serviços de qualidade.

De acordo com o retrato da desigualdade de gênero e raça do Ipea, são oriundas tanto de menores níveis de Educação e de qualificação dos afro-brasileiros como da discriminação racial, ou seja, a convergência do preconceito e do racismo prejudica indivíduos somente em razão de suas características físicas ou culturais. Outro ponto que chama atenção e que já foi mencionado anteriormente é o apagamento da intelectualidade negra no espaço acadêmico, levando ao epistemicídio e negação das produções científicas por estudiosos negros.

O mundo é um complexo mosaico multicultural. Todavia, ao longo da modernidade, a produção do conhecimento científico foi configurada por um único modelo epistemológico, como se o mundo fosse monocultural, que descontextualizou o conhecimento e impediu a emergência de outras formas de saber não redutíveis a esse paradigma. Assistiu-se, assim, a uma espécie de epistemicídio, ou seja, à destruição de algumas formas de saber locais, à inferiorização de outros, desperdiçando-se, em nome dos desígnios do colonialismo, a riqueza de perspectivas presente na diversidade cultural e nas multifacetadas visões do mundo por elas protagonizadas (MENEZES; SANTOS, 2009, p. 183).

No entanto, essa negação científica não deve nos impedir de reconhecer outras formas de produzir conhecimento e de promover a intervenção que oportunize os saberes diversos que foram negados pelo colonialismo e capitalismo. O epistemicídio que, de forma efetiva, sustenta a produção de saberes cristão, colonial, patriarcal, branco propaga a redução de conhecimento resumindo apenas a um paradigma, menosprezando outros saberes e desconsiderando o contexto social e político de conhecimento, apostando na universalização de saberes. Essa também é uma estratégia responsável pela visão etnocêntrica que nega a possibilidade de termos e epistemologias diversas sustentando a ideologia da neutralidade científica.

Para Santos (2002), o epistemicídio refuta o conhecimento produzido fora da universidade, que não detém o rigor científico, ou seja sobrevivem ao epistemicídio somente as teorias produzidas na academia. E, para além disso, não se resume somente ao preconceito, mas a todo conhecimento que faz uma crítica ao Estado, se a produção intelectual for de fora da academia e contestar o sistema vigente neoliberal, esta será rejeitada pelos ditos defensores do Estado, da desigualdade, do racismo, dos preconceitos, das hierarquias verticais, sustentada pela colonialidade do saber. O epistemicídio é uma forma de atacar os saberes e experiências

populares e teóricas que não se enquadram na lógica de exaltação da academia, nem se encontram nos moldes positivistas, engessados, coloniais e que são amparados pela neutralidade científica.

Dessa maneira, foi preciso debruçar-me em minhas memórias e afetos e trazê-las aqui num labor literário para entender que a nossa escrita ancestral é também um lugar de sobrevivência, de vozes silenciadas, amordaçadas pela colonização, mas que semeia outras possibilidades, preservando a história e evidenciando os sujeitos autores e protagonistas de suas histórias. Neste sentido, a literatura negra é uma ferramenta fundamental na constituição de uma sociedade menos desigual frente às questões étnico-raciais que emergem no universo das pessoas negras, que geralmente tem suas histórias negligenciadas ou suas origens folclorizadas, negando a existência da pessoa e sua dignidade.

É importante salientar que a caracterização da literatura negra ocorre não somente pela cor da pele e origens étnicas do/a escritor/a, mas como esse processo de autoconhecimento, isto é, a maneira que iremos vivenciar essa aventura literária. O peso de viver em uma sociedade que é definida e referenciada por parâmetros brancos pesa e é intransferível, ao mesmo tempo a questão étnico racial ganhou um espaço sóciomidiático principalmente com a implementação da lei 10.639/03 que obriga os estabelecimentos de ensino da História e cultura afro-brasileira nas escolas.

## **CAPÍTULO 2. MOVIMENTOS SOCIAIS E IDENTITÁRIO A PARTIR DO NOSSO CORPO-TERRITÓRIO**

Neste trabalho é presente a discussão identitária que, por sua vez, alinha com a perspectiva do Corpo-Território, cujo objetivo é investigar a ideologia que sustenta os discursos das professoras negras do município de Tanquinho-BA, tensionando esse corpo educador atuante no espaço educacional. Pensar identidade a partir do corpo-território é também exercer um ato confessional em que os adormecimentos vão sendo acordados através da escuta de narrativas, é horizontalizar a verticalização imposta nas práticas pedagógicas e denunciar as estruturas racistas que impõe a sua racionalidade para manter o sistema de exclusão e genocídio sustentado por anos. Vislumbrando esses aspectos a indagação é: então, por quais motivos ainda insistimos em não ver tantas experiências?

Quando as professoras utilizam das narrativas de suas experiências na sala de aula ou abordam em outros espaços sociais, deixam para trás a possibilidade do silenciamento, portanto,

é preciso correr o risco de ligar as próprias narrativas às discussões acadêmicas para que essa escrita converse com o objetivo proposto do trabalho acadêmico e da própria prática pedagógica. Assim, visualizei nas escrevivências uma possibilidade metodológica de percepção sensorial, da escuta e da escrita biográficas que acordam a casa grande dos seus sons profundos, a possibilidade de provocar fissuras nos silenciamentos justificados no soterramento das afetividades e nas ideologias eurocentradas que também sustentam a prática pedagógica e o currículo escolar.

Portanto, abordar identidade na perspectiva do corpo-território é reeducar o nosso olhar perceptivo e o nosso corpo para a criticidade e emancipação, é também propor uma compreensão acerca das políticas públicas e o apagamento das mesmas. É se apropriar do conceito de identidade e política para tensionar o pacto narcisista da branquitude que opera a tecnologia da exclusão, do apagamento que muitas vezes nos faz assistir a um novo tipo de ativismo: um suposto antirracismo que se afirma pela negação do racismo existente. Nessa estratégia, alguns posicionamentos políticos propõem a cordialidade racial, reforçando discursos para apaziguar as contradições raciais, isto é, utiliza-se o discurso de que negros e brancos são igualmente pobres e, por isso, são igualmente discriminados.

Tal estratégia beneficia o mito da democracia racial, em que supostamente negros e brancos são todos iguais, apostando na ideia de apagar o passado e esquecer o processo de genocídio ocorrido na diáspora africana. Nesse movimento a pessoa negra sente o esfacelamento da sua identidade, internaliza-se o ideal branco eurocêntrico, um conjunto de sacrifícios que põe a prova a sua própria identidade, essa inferiorização intelectual e cultural pode levar até a uma instabilidade psíquica. Sobre esse rebaixamento da autoestima negra e de controvérsias identitárias, Sueli Carneiro pontua que:

Alia-se a esse processo de banimento social a exclusão das oportunidades educacionais, o principal ativo para a mobilidade social no país. Nessa dinâmica, o aparelho educacional tem se constituído, de forma quase absoluta, para os racialmente inferiorizados, como fonte de múltiplos processos de aniquilamento da capacidade cognitiva e da confiança intelectual (CARNEIRO, 2011, p. 92).

Esse aniquilamento cognitivo e intelectual faz parte do jogo demasiadamente complexo sobre como as identidades vem sendo deslocadas, negadas ou fragmentadas. Nessa ótica, o pensador Stuart Hall trabalha com o três concepções de identidade: o sujeito do Iluminismo, baseado na pessoa humana totalmente centrada, unificada, com consciência de razão, em que desde o nascimento até o seu desenvolvimento na vida adulta continua-se essencialmente o mesmo, idêntico ao longo de toda a sua existência e sempre descrito como masculino, ou seja, mantém uma identidade patriarcal, positivista (HALL, 2015).

O sujeito sociológico, aquele que reflete a complexidade do mundo e que entende a construção da sua identidade na relação com outras pessoas importantes para ele, voltado para os valores, símbolos e para a cultura do mundo o qual faz parte, em um diálogo contínuo das identidades que esse mundo oferece. Isso faz com que estabilize tanto o sujeito quanto o mundo cultural o qual faz parte, tornando-os unificados e estáveis. Por sua vez, o sujeito pós-moderno, que não apresenta uma identidade fixa ou permanente, ela é formada e transformada constantemente pelas formas com as quais somos representados nos sistemas culturais. Na identidade do sujeito pós-moderno a definição é histórica, e não biológica. Não se assume uma unificação com base no “eu” aquele que é coerente e corresponde às expectativas sociais conservadoras (HALL, 2015).

Um dos pontos primordiais na discussão do autor é a afirmação das descontinuidades, com constantes rupturas de modo que não há mais um centro único de poder, mas uma pluralidade deles. Assim, os sujeitos são caracterizados pela diferença, na qual está em evidência as diferentes visões de mundo, posições sociais e identidades diversas, o que resulta na possibilidade de articulações que levam à construção de novas identidades.

Nesse horizonte, quando tratamos especificamente da identidade negra, temos uma construção histórica e cultural repleta de conflitos que implicam na elaboração de um olhar étnico-racial sobre si mesmo ou a partir da relação com o outro. No que se refere à reafirmação da identidade negra, ainda permanece um entrave cultural que intimida o povo negro, fazendo com que esse grupo tenha dificuldades em assumir a sua descendência e toda uma linhagem étnica cultural trazidas pelos antepassados. Isso ocorre pelo fato da existência do padrão ‘branco’, o de ser socialmente aceito como representativo da superioridade étnica. Em contrapartida, a identidade negra acaba sendo menosprezada, vista como culturalmente inferior ou desprovida de saberes culturais.

Assim, o aspecto que traduz essa questão das identidades contraditórias, é a ideia de identidade única do nascimento até a morte, essa percepção está ancorada em uma narrativa confortável da história sobre nós mesmos. Essa identidade coerente, segura e completa faz parte da estratégia eurocêntrica de manutenção das ausências e dos silenciamentos. Mas, afinal, o que está em jogo na questão dos apagamentos identitários? No que consiste essa violência?

O fio condutor dessa discussão está na libertação das inferiorizações mentais, culturais e morais, o movimento de diáspora africana é uma realidade ainda latente, que caminha sustentada pela tecnologia do racismo ao classificar a população negra como irracional, imoral, bárbaros, incapazes de produzir conhecimento, valores e culturas. Nesse sentido, a categoria raça aparece no centro da discussão, ao passo que tensionar a branquitude

também é uma urgência para compreendermos as políticas das ausências que protagonizam as desigualdades.

Assistimos à violência racista da branquitude em apagar a identidade negra, esta, por sua vez, sobrevive com uma ideia compulsória de alcançar o ideal de ego branco, se percebe obrigado a formular para si um projeto de identificação com a formação biológica do seu próprio corpo. Neste ato, em sua maioria, está em jogo a sua felicidade e equilíbrio psíquico. Nesse confronto, a identidade negra é forjada, desrespeitada, no que se refere ao ideal de ego. Na identidade negra, essa é uma possibilidade sonhada, pois o modelo de identificação em que os negros se deparam está baseado nos moldes do fetiche do branco.

A branquitude que é posta, retificada, na condição de realidade autônoma e independente, faz do sujeito o universal, aceito, essencial. Em contraponto, o sujeito negro detém pouca relevância e em um ideal brutal de alcançar a branquitude, o sujeito negro demarcado por opressões, permanece preso a uma estratégia eficiente de não contradizer o ideal da branquitude, gerando uma violência psíquica e simbólica para a população negra.

## 2.1 O jogo dos apagamentos identitários: a violência da cor ao corpo

*“Se houvesse um monumento à memória negra,  
deveria ser construído no fundo do mar,  
em homenagem àqueles que se perderam na  
travessia.  
Na impossibilidade de levantar tal monumento,  
me dedico a construir uma obra literária sobre  
o tema”<sup>13</sup>.*

Um levantamento realizado em 2010 no último censo do IBGE<sup>14</sup> declara que no município de Tanquinho-BA, 96% da população se declara negra ou parda, no entanto a reafirmação da identidade negra é uma questão que gera desconfortos e negações a essa mesma população. As mesmas pessoas que se declaram pretas ou pardas, em sua maioria, são as pessoas que negam a existência da negritude, negam a existência do racismo, fortalecendo o pacto da branquitude em seus relatos, ações, rodas de conversas e sobretudo no pensamento educacional na sala de aula.

---

<sup>13</sup> Conceição Evaristo (F. São Paulo, 4 mai 2017).

<sup>14</sup> Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/tanquinho/panorama>. Acessado em 08.03.2022.

Sobre esse dilema controverso, Neuza Santos descreve em um trabalho o relato de uma entrevistada que exprimia a seguinte manifestação: “Ai, eu não sabia o meu lugar, mas sabia que negro eu não era. Negro era sujo, eu era limpa; negro era burro, eu era inteligente; era morar na favela e eu não morava e, sobretudo, negro tinha lábios e nariz grossos e eu não tinha” (SANTOS, p. 11, 1983).

É perceptível a atuação inteligente e violenta do racismo fazendo com que as próprias pessoas negras não queiram fazer parte do seu grupo identitário. Ter a imagem do corpo negro relacionado à feiura e inferiorização cognitiva sustenta o jogo de apagamentos identitários étnico e cultural promovido pela invasão de territórios há séculos e financiado pela colonização europeia em seu ambicioso plano de embranquecimento.

Sabemos que a invasão na América, a escravidão, a inquisição, o colonialismo, o nazismo, o imperialismo e as mais demasadas formas de opressão e guerras são invenções do branco em sua saga incansável pela busca de privilégios e poder. O branco continua concentrando riquezas e condenando milhares de vidas as mais diversas desigualdades. No entanto, o racismo se esconde e utiliza do poder de persuasão e opressão para fazer o negro glorificá-lo, naturalizar a opressão que sofre, e ainda provocar na pessoa preta o desejo em projetar um futuro cunhado no modelo de representação branca, aniquilando o seu próprio corpo, a sua história e a sua memória ancestral.

Nesse pensamento, em *tornar-se negro*, Neusa Santos nos coloca diante do dilema que fala por si, a autora empresta o seu talento da escrita aos corpos subalternizados com um grito de denúncia e de solidariedade aos injustiçados. Assim ela denuncia que:

O negro sabe tudo isso e, talvez muito mais. Porém, a brancura transcende o branco. Eles – indivíduo, povo, nação ou Estados branco – podem “enegrecer-se”. Ela, a brancura, permanece branca. Nada pode macular essa brancura que, à ferro e fogo, cravou-se na consciência negra como sinônimo de pureza artística; nobreza estética; majestade moral; sabedoria científica etc. O belo, o bom, o justo e verdadeiro são brancos. O branco é, foi e continua sendo a manifestação do Espírito, da Ideia, da Razão. O branco, a brancura, são os únicos artífices e legítimos herdeiros do progresso e desenvolvimento do homem. Eles são a cultura, a civilização, em uma palavra, a “humanidade” (SANTOS, 1983, p. 5).

Nesse sentido, o desejo de embranquecimento leva à extinção sua identidade negra, em um projeto futuro de deixar de existir, esse é um artefato sucinto que evidencia os instrumentos de violências do racismo. No discurso arrebatador do ideal de cor, está latente a ideologia de corpo e todos os atravessamentos que a identidade unificada da branquitude pode promover. A pessoa negra que nega a sua existência, nega e repudia a sua cor e o seu corpo, essa aversão se intensifica com o deslocamento territorial, onde o que é diferente está no lugar que não deveria,

fato que ocorre principalmente em instituições públicas e privadas, quando um corpo negro ocupa um lugar que sempre foi ocupado pelo branco.

Nessas situações, ocorre que esse corpo negro é repudiado, desrespeitado e apelidado, visto com desprezo e por vezes os atributos negroides são uma pauta de sucesso para os risos que o racismo recreativo pode provocar. A hostilidade em se referir ao “beijo grosso”, “nariz grosso” do negro, “cabelo ruim” e os atributos exóticos da negra ousada são traços da violência racista, principalmente se esse corpo negro ocupa um lugar de destaque, contrariando as estatísticas fundamentadas pela branquitude.

Assim, a construção da identidade do sujeito depende também da relação que este tem com o seu corpo, que pode ser de prazer ou de dor, depende da imagem que seu corpo o faz sentir. E um corpo que não consegue se abster de sofrimento, torna-se um corpo demarcado pela dor e perseguição, assim, é possível perceber o prejuízo mental que a pessoa negra precisa enfrentar.

No momento em que o negro toma consciência do racismo que o atravessa, este sente a perseguição pelo próprio corpo, se vigia e observa a todo o tempo, observando e controlando a identidade branca que o sujeito negro foi educado a desejar. O racismo, através da estigmatização da cor, aborta o prazer da liberdade, da beleza do corpo negro, assim, o pensamento da pessoa negra cria espaços de censura à sua liberdade de expressão e a cicatriz presente no seu corpo vira ferida no pensamento, em um agir restrito e permeado pelo medo do julgamento branco, um bloqueio que se expande sobre a própria identidade, nos seus relacionamentos com o outro e com o mundo.

Quando Quijano (2005) nos lembra que a inferiorização das raças de cor foi elevada a hierarquia da cultura e da intelectualidade, junto à inferiorização das capacidades mentais e cognitivas, sabemos que as hierarquias sociais e étnicas legitimaram as morais e mentais, reforçando a ideia de superioridade humana, logo dominantes.

Uma vez que a categoria raça tem centralidade nessa configuração cultural, intelectual e moral, as teorias e práticas pedagógicas que atuam nessa configuração passam a ser inevitavelmente racializadas. As teorias e práticas pedagógicas passam a ser pensadas e a pensar-se para levar os coletivos raciais e étnicos, decretados inferiores em racionalidade, cultura, civilização, valores, conhecimentos para atrever-se a pensar. Para passar da irracionalidade, da incultura e imoralidade ao exercício da racionalidade, da cultura e da moralidade. O que dará sentido as teorias pedagógicas desde a configuração cultural, intelectual e moral racista e etnicista é ajudar os coletivos pensados inferiores nessa configuração e fazer a passagem de minoridade/inferioridade mental, cultural, moral para a maioria. Toda a história das ideias/ideais pedagógicos dos últimos anos assim se pensam (ARROYO, 2012, p. 161).

A ideia de raça não tem história conhecida antes da América e desde muito cedo foi constituída como referência a supostas diferenças biológicas entre colonizadores e colonizados. Com a expansão do colonialismo europeu para o resto do mundo, elabora-se uma perspectiva eurocêntrica de conhecimento e com ela a elaboração teórica da ideia de raça como naturalização das relações de dominação, constituindo a América como o primeiro espaço/tempo de um padrão de origem colonial, baseado na codificação das diferenças. Dessa forma, negros, indígenas e mestiços passaram a constituir novas identidades sociais, produzidas pela nova estrutura global hegemônica, sendo posteriormente, o negro, reduzido à escravidão.

Neste contexto, a história teve duas implicações: os povos colonizados – negros e indígenas, foram destituídos de suas identidades singulares e históricas; a criação de uma nova identidade racial, a colonizada, pensada para reproduzir um padrão estabelecido pelo poder hegemônico. O novo padrão de poder passa a estabelecer a suposta ideia de superioridade/inferioridade como principal elemento constitutivo das relações de dominação e a associar as identidades a papéis sociais dentro de um novo padrão de dominação, transformando a raça no primeiro critério fundamental para a definição de lugares e funções da nova estrutura de discriminação.

Nesse sentido, pensando a Educação, se a prática pedagógica não estivesse preocupada em levar a moralidade, cultura, civilização, racionalidade, valores e conhecimentos para modificar os inculturados subalternizados que estão na sala de aula, a nossa identidade educacional seria outra. Presenciamos uma ação educativa que oferta um pensamento educacional de privilégios e valores em favorecimento da branquitude. As pedagogias da conformidades assumem essas hierarquias, reproduzem e as legitimam, causando a exclusão daqueles que não se encaixam no padrão estabelecido.

Dessa forma que a colonialidade do saber ignora o racismo como principal fundador e organizador da modernidade, não reconhecendo pessoas negras como seres humanos. As análises dos estudos decoloniais partem do princípio de que a construção da Modernidade ocorreu com a conquista das Américas, realizada pelos europeus a partir de 1492, levando a novo padrão de organização da economia política, dos valores e da moral atravessados pelo racismo, caracterizando, assim, um tipo de racismo singular evidenciado pela cor da pele e pondo à prova o respeito e a humanidade das outras etnias, chamadas por raças. Assim, originou-se a colonialidade do poder, que se estendia à colonialidade do saber e do ser. E a luta contra essas colonialidades, originou-se o movimento decolonial no território latino-americano (QUIJANO, 2005).



A violência do racismo promove a colonialidade determinando os modelos econômicos e políticos que possuem espaço e voz na sociedade. O conceito de colonialidade do poder foi desenvolvido por Aníbal Quijano, em 1989, a partir do movimento decolonial na América Latina, para constatar que as relações de colonialidade econômica e política não terminaram com a destruição do colonialismo, mas perduram até os dias atuais. Outro entendimento do termo se refere ao processo fundamental de estruturação do sistema-mundo moderno/colonial que articula lugares periféricos da divisão internacional do trabalho com a hierarquia étnico-racial global.

A colonialidade é um dos elementos constitutivos e específicos que garantem a manutenção do padrão mundial de poder capitalista, sendo a raça, um dos princípios de organização da acumulação capitalista em escala mundial. O conceito de colonialidade e também seus desdobramentos – como a do poder, do saber e do ser, permitem fundamentar a análise decolonial, bem como fortalecer o estudo das epistemologias do Sul.

A expressão Epistemologias do Sul é uma metáfora do sofrimento, da exclusão e do silenciamento de povos e culturas que, ao longo da História, foram dominados pelo capitalismo e colonialismo. Colonialismo, que imprimiu uma dinâmica histórica de dominação política e cultural submetendo à sua visão etnocêntrica o conhecimento do mundo, o sentido da vida e das práticas sociais. Afirmação, afinal, de uma única ontologia, de uma epistemologia, de uma ética, de um modelo antropológico, de um pensamento único e sua imposição universal (MENESES; SANTOS, p. 183, 2009).

Historicamente, do conhecimento e de todo um arcabouço cultural foram abolidas as relações sociais, as respectivas práticas e os múltiplos contextos sócio-culturais, essa eliminação alimentou e conduziu à afirmação ilusória de uma ideologia, uma perspectiva de neutralidade científica, onde as experiências e os contextos territoriais e culturais não apareciam. Efetivamente, a epistemologia dominante assegura e fundamenta-se em contextos culturais e políticos bem definidos pelo seu fazer hegemônico, protagonizado pelo cristianismo do mundo moderno, colonialismo e, claro, o modelo neoliberal de acumulação capitalista.

Neste sentido, os saberes historicamente produzidos, estão fora dos contextos sociais pré-definidos. Assim, afirmar a exclusividade de uma única epistemologia com desejos e pretensões universalizantes aponta a intencionalidade de apagar os saberes contra hegemônicos, ou reduzi-los a um único paradigma. Com isso, as consequências de inferiorização ou destruição por outros saberes e a sua descontextualização social e política levará principalmente a legitimar outras formas de exclusões e dominação.

Portanto, devemos pensar nos pilares da decolonização do saber, do poder e do ser, reivindicando e questionando os saberes eurocêntricos que nos acorrentam e possuem a pretensão da neutralidade, total e verdadeira. Nesse horizonte, o movimento decolonial para além de um projeto acadêmico consiste numa prática de oposição, intervenção e reação contra os desígnios imperiais desde 1492, porém, a sua rede de pesquisadores tem sua origem recente. Para Maldonado (2005), Decolonialidade significa o movimento de resistência teórico e prático, político-epistemológico à lógica da modernidade/colonialidade surgindo como terceiro elemento. Destaca-se que os sujeitos coloniais não são passivos, eles podem se integrar às histórias como podem rejeitá-las, apagar ou camuflá-las de acordo com o que lhe favoreça em situações de prestígio e ascensão social que emergem do projeto decolonial.

A literatura sobre Decolonialidade procura dar conta de reviver os conhecimentos dos povos originários, conhecimentos de resistência e princípios ecológicos, de enfrentar a barbárie neoliberal dos tempos atuais, as desigualdades ocasionadas pelo sistema raça. Além de questionar os modelos de desenvolvimento baseados na competição, no sistema-mundo, no consumismo, na redução do ser humano a meio de produção.

Portanto, a Decolonialidade não se limita aos indivíduos mas incorpora-se aos movimentos sociais, não é uma teoria fechada, mas um movimento em construção, que vai crescendo e se modificando a partir do momento que novas experiências lhe são acrescentadas. Assim, as presenças afirmativas reeducam a sociedade, o Estado e obriga as políticas estatais a reconhecê-las, pressionam para a existência das presenças insurgentes nos espaços e na elaboração de novos projetos de reparação, colocando na arena política a avaliação e denúncia das desigualdades, da carência ao amparo aos grupos oprimidos.

## **2.2 Corpo feminino negro e a tentativa de re-existir, apesar de decretada a sua inexistência**

A compreensão de que a escravidão refletiria por longos anos na sociedade brasileira é acentuada quando evidenciamos que, mesmo passando-se alguns séculos, ainda é tímida a presença de medidas sociais que beneficia política, econômica e socialmente os que foram “liberados” desse sistema, em especial as mulheres. A sociedade contemporânea, mesmo depois do regime escravista, permanece, em sua maioria, com padrões mentais, e institucionais escravocratas, promovendo a discriminação e isso se intensifica quando falamos a partir da categoria de corpos femininos negros.

Partindo do pressuposto da Decolonialidade e da exploração dos corpos femininos negros, surgem as indagações: como discutir Estado e enfrentar a crise do capitalismo? Como combater a colonialidade do saber e do poder que nos leva ao epistemicídio cultural e espiritual? O projeto de colonização imposto e bem sucedido na sociedade evidentemente é uma demarcação de controle físico e geográfico que promove fronteiras hierárquicas e, sobretudo, barreiras sociais por meio da classificação de pessoas de acordo com categorias. A questão não está em volta de reconhecer que a pessoa participa ativamente das decisões sociais, mas de assegurar a dignidade humana e desconstruir a ideia de plenitude universalista, de história única, aceita e coerente, este é o grande desafio.

Quando observamos a nossa realidade, enxergamos o que acontece na casa de muitos brasileiros, sendo exemplificada quando um trabalhador ou trabalhadora não consegue apenas com o seu salário manter a própria família ou o faz com bastante dificuldade, situação que se repete independentemente das horas que são trabalhadas e se torna ainda mais agravante nos lares em que a mulher é a única responsável financeira pela família.

Como apontado por Almeida (2019), a superexploração do trabalho está presente de maneira acentuada na chamada *periferia do capitalismo*, aonde a lógica colonialista está fortemente instalada. E essa periferia é exatamente no lugar em que estão agregados os grupos oprimidos socialmente e que não dispõem de bens sociais e culturais que possam tensionar a estrutura imposta historicamente.

Com isso, outros mecanismos de opressão são utilizados para liberar os elementos que sustentam a sociedade capitalista como o racismo, a expansão colonial e a violência nos processos de acumulação primitiva de capital. O que se pode notar é que a institucionalização das diferenças raciais e de gênero é quem sustenta as relações de poder, financiadas pela discriminação racial e políticas do Estado que também promovem a desqualificação do corpo negro e sua inferiorização.

As ações de dominação direcionadas aos corpos femininos, por séculos são instauradas por duas grandes instituições de poder soberano: a Igreja e o Estado, declarando guerra aos corpos rebeldes, à autonomia e autoconhecimento pertencentes às mulheres nos domínios da sua vida. Com a violência – física e simbólica – dos corpos rebeldes, assim inaugurou-se uma forma de poder através da soberania masculina, branca e heteronormativa.

Duas estratégias passaram a gerenciar corpos populacionais a partir de posturas baseadas na política do sexismo e do *biopoder* – teoria fundamentada por Foucault que se traduz em um tipo de poder constituído a partir da preocupação em produzir corpos úteis e produtivos, baseando-se na ordem disciplinar do corpo e da sociedade da normalização, definindo o direito

de matar e fazer viver. Nesse contexto, o racismo aparece como um dos principais critérios de escolha, definindo quem fará parte do mundo social ou não (MBEMBE, 2018).

Devido à expansão capitalista/neoliberal, do fundamentalismo religioso e das políticas fascistas patriarcais, a lógica da reprodução a serviço do Estado funciona com sucesso, visto que as expressões e práticas se sustentam de maneira eficaz através da exploração dos corpos femininos. Nesse pensamento, Federici (2017, p. 107) contextualiza que:

O Estado tornou-se o gestor supremo das relações de classe e o supervisor da reprodução da força de trabalho – uma função que continua desempenhando até os dias de hoje. No exercício desse poder, em muitos países foram criadas leis que estabeleciam limites ao custo do trabalho, fixando o salário máximo (...) e incentivavam os trabalhadores a se reproduzirem (FEDERICI, 2017, p. 107).

Nesse processo, as mulheres tendo menos poder social são mais dependentes no que se refere a subsistência, autonomia e sociabilidade, isto é evidenciado em um processo de degradação social que é fundamental para a acumulação do capital, elementos estruturais da acumulação capitalista, na mesma medida em que o capitalismo utiliza da força de trabalho dos seus artifícios de reprodução para garantir o seu domínio.

Dessa maneira, por diversas vezes, o imaginário da mulher implacável é fortalecido e sustentado pela razão fundamental de assegurar a reprodução da força do trabalho e da desvalorização deste, assim, essas mulheres são vistas como inerentemente fortes. Nesse sentido, Ribeiro (2018, p. 20) denuncia que “somos fortes porque o Estado é omissivo, porque precisamos enfrentar uma realidade violenta. Internalizar a guerreira, na verdade pode ser mais uma forma de morrer”. Ao tornar evidente a breve história das mulheres e da acumulação capitalista, percebemos que é um movimento estruturante e que colabora para a construção da ordem da divisão sexual do trabalho e forjada pela relação de poder que se transforma em um imenso impulso à acumulação capitalista.

Assim, o corpo feminino negro transforma-se em um índice de quem rende a favor do capital, um templo que está a serviço da hegemonia e educado para a servidão. E, para que essa garantia obtenha sucesso, cabe ao Estado assegurar elementos como: igualdade formal, liberdade individual, sobretudo à propriedade privada, pois, sem tais elementos, não é possível constituir mercados, contratos; logo torna-se impossível manter o capitalismo sob a exploração dos corpos. Conforme o pensamento de Almeida (2019, p. 93):

O papel do Estado no capitalismo é essencial: a manutenção da ordem – garantia da liberdade e da igualdade formais e proteção da propriedade privada e do cumprimento dos contratos – e a “internalização das múltiplas contradições”, seja pela coação física, seja por meio da produção de discursos ideológicos justificadores da dominação.

Portanto, a forma com que os indivíduos atuam na sociedade, seu reconhecimento enquanto integrantes de determinados grupos e classes, bem como a constituição de suas identidades, relacionam-se às estruturas que regem a sociabilidade capitalista.

Assim, significa dizer que o Estado possui uma relativa autonomia sobre a economia, que é imprescindível para a manutenção do capitalismo e dos corpos femininos que atuam diretamente na preservação desse capital, no disfarce da “inferioridade” feminina que permite à relação capitalista ampliar incessantemente transformando a potencialidade feminina em força de trabalho, no entanto recebendo um valor inferior se comparado aos homens.

Além disso, os processos históricos acentuaram a propensão de mulheres negras que foram escravizadas a serviço de colonizadores que sobrepõe o homem na condição de provedores e tiveram que contar consigo mesmas para sobreviver, manter as suas famílias e assistindo as desigualdades acentuadas da sociedade. Para esta análise, Lélia Gonzalez (2020) destaca três figuras femininas emblemáticas para a formação da nação: “a mulata, a mãe preta e a empregada doméstica”. Esta é uma das razões pela qual é possível encontrar muita violência nas estratégias que o Estado adotou em relação ao corpo, convertido como ponto de partida para grandes especulações apoiado pelo sistema patriarcal, transformando o corpo em uma máquina de trabalho que também é um objetivo da acumulação capitalista.

As sociedades capitalistas são lugares da desigualdade no que se refere à etnia, sexo, gerações e classes, os mecanismos de opressão fazem parte de um projeto pensado para manter a sociedade construída sob o pilar da diferença sexual, da superexploração dos corpos que sustentam a reprodução do capital, utilizando o domínio dos corpos femininos negros a serviço do Estado. No que se refere às políticas públicas de reparação, podemos observar que a existência destas não significa apoio e permanência aos grupos oprimidos, percebemos que muitas são criadas, implementadas, no entanto, são descontínuas, o que ocasiona em uma nova política, a de aniquilamento, a política das ausências.

A lógica estruturante da exploração dos corpos femininos se sustenta em lugares de subalternidades e exploração. No Brasil, esses são vestígios deixados também pelo processo de colonização do território. A discussão lança luz à questão do controle dos corpos para o desenvolvimento de um regime patriarcal sustentado pelo poder estatal que se mantém garantido por meio da ascensão do capitalismo e do sexismo. Esse é também um ataque genocida contra os corpos femininos reafirmado diariamente a medida em que humanidades são negadas, tornando os corpos reféns da acumulação do capital.

Dessa maneira, é urgente a incorporação de novos espaços e horizontes para as mulheres negras, compor redes de saberes feministas, se apropriar da literatura negra e discutir mais as

pioneiras, muitas vezes esquecidas, inclusive em sala de aula, buscando decolonizar o saber, estudar as relações étnico-sociais de poder na diversidade de produções das mulheres. Necessitamos assim de um novo paradigma que precisa despontar oportunidades para além de ideologias propagadas a serviço de uma instituição de poder. A construção de novos espaços vem sendo realizada de forma árdua por meio da luta dos movimentos sociais e de políticas públicas que criam condições positivas para prosperar novas estratégias de enfrentamento da desigualdade.

### **2.3 O corpo-pele e os movimentos sociais: uma experiência política educadora**

Ao estudar os efeitos perversos da discriminação racial percebo que a Educação representa, para os segmentos marginalizados, uma chance de ascensão social, os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio – PNAD, mostra que os estudantes, dos 7 aos 14 anos, mais de 4/5, estão na escola pública, isso confirma a importância que é atribuída à Educação, as pessoas negras dependem do ensino público, enfatizando em nós a importância de estudarmos e combatermos dentro da escola pública a discriminação racial e seus processos de exclusão.

Nessa circunstância, a relação entre política e representação social é uma das mais importantes no que se refere à garantia de direitos, os movimentos sociais aparecem como aliados ao potencializarem e denunciarem as mazelas do abandono por parte do Estado e, se considerarmos os corpos femininos negros nesse processo, evidenciamos ainda mais apagamentos identitários e omissões, por esse motivo é necessário rever e tensionar as relações de poder que se sobrepõem aos corpos femininos.

Nessa relação, a luta pela garantia de direitos das mulheres negras denuncia a negligência do Estado e o projeto capitalista baseado na disciplina do trabalho com base no controle dos corpos femininos, essa postura resulta no abandono e omissão vividos habitualmente por nós mulheres. A composição escrita pela musicista Bia Ferreira evoca a forma como a omissão por parte do Estado age sobre nossos corpos definindo quais lugares serão ocupados por nós e as formas como somos tratadas quando há qualquer tentativa de transformação social ou de rejeição ao lugar que nos é imposto. A sala de aula, infelizmente, é a primeira porta que se fecha e assim segue até as grandes instituições de prestígio social com muralhas intocáveis.

*“Desde pequena fazendo o corre pra ajudar os pais  
 Cuida de criança, limpa a casa, outras coisas mais  
 Deu meio-dia, toma banho, vai pra escola a pé  
 Não tem dinheiro pro busão  
 Sua mãe usou mais cedo pra correr comprar o pão  
 E já que ela tá cansada, quer carona no busão  
 Mas como é preta e pobre, o motorista grita: Não!  
 E essa é só a primeira porta que se fecha  
 Não tem busão, já tá cansada, mas se apressa  
 Chega na escola, outro portão se fecha  
 Você demorou, não vai entrar na aula de história  
 Espera, senta aí, já já da uma hora  
 Espera mais um pouco e entra na segunda aula  
 E vê se não se atrasa de novo, a diretora fala  
 Chega na sala, agora o sono vai batendo  
 E ela não vai dormir, devagarinho vai aprendendo que  
 Se a passagem é três e oitenta, e você tem três na mão  
 Ela interrompe a professora e diz: Então não vai ter pão  
 E os amigos que riem dela todo dia  
 Riem mais e a humilham mais, o que você faria?  
 Ela cansou da humilhação e não quer mais escola  
 E no natal ela chorou, porque não ganhou uma bola  
 O tempo foi passando e ela foi crescendo  
 Agora lá na rua ela é a preta do suvaco fedorento  
 Que alisa o cabelo pra se sentir aceita  
 Mas não adianta nada, todo mundo a rejeita  
 Agora ela cresceu, quer muito estudar  
 Termina a escola, a apostila, ainda tem vestibular  
 E a boca seca, seca, nem um cuspe  
 Vai pagar a faculdade, porque preto e pobre não vai pra USP  
 Foi o que disse a professora que ensinava lá na escola  
 Que todos são iguais e que cota é esmola  
  
 Cansada de esmolas e sem o dim da faculdade  
 Ela ainda acorda cedo e limpa três apartamentos no centro da cidade  
 Experimenta nascer preto, pobre na comunidade  
 Cê vai ver como são diferentes as oportunidades  
  
 E nem venha me dizer que isso é vitimismo  
 Não bota a culpa em mim pra encobrir o seu racismo<sup>15</sup>”.*

A canção denuncia como uma vida negra está determinada ao fracasso e a lugares delimitados mesmo estando na escola e na tentativa de traçar estratégias de ascensão. Nesse lugar, os movimentos sociais atuam como uma esfera político-educadora devido a sua

---

<sup>15</sup> Música “Cota não é esmola” interpretada por Bia Ferreira, 2019.

composição que denuncia os descasos e, muitas vezes, os rótulos negativos disseminados socialmente, dentre eles, a problemática da acumulação do capital através dos corpos femininos, ao tensionar as desigualdades de gênero, o feminismo evidencia as mulheres como sujeitos políticos que assumem um papel social a partir do lugar em que estão inseridas.

Por diversas vezes presenciei a atuação do Movimento Negro Unificado-MNU do município de Tanquinho no enfrentamento às desigualdades e na luta pela garantia de direitos. Verificar como as professoras negras da escola básica participam ativamente junto a esse movimento não só na luta social, mas oportunizando reflexões através de debates, trabalhos na comunidade, rodas de conversa, me faz perceber o caráter político dos movimentos sociais e como estes reafirmam a nossa presença como um corpo político educador no cenário da sala de aula. De acordo com Rosenberg (2001), em nosso país, nas escolas em que a população negra é a maioria, o ensino continua sendo de baixa qualidade. Na escola pública, a criança vive a mercê dos governantes para recursos didáticos, espaço físico, merenda escolar, a criança negra é a mais carente, a sua jornada pedagógica é menor e a rotatividade de professores também é um fator que influencia na sua aprendizagem.

Nesse sentido, os movimentos sociais reagem culturalmente ao criar encontros, oficinas, espaços populares, ocupando lugares hegemônicos de validação do conhecimento, denunciam a história contada e contestam a formação socioeducadora da história e ideias das práticas pedagógicas.

As tradicionais ênfases: toda criança na escola, educação direito de todo cidadão, escola para todos..., direito ao saber acumulado, à herança cultural, deixam lugar a ações coletivas por educação do campo, educação indígena e quilombola, a lutas mais radicais: direito ao conhecimento da história, cultura, memória indígena e afro brasileira, ações afirmativas, cotas, formação específica de educadores, pedagogias e currículos específicos (ARROYO, 2012, p. 68).

Os movimentos sociais desconstroem as segregações, as inferiorizações, promovem uma repolitização. A partir desse prisma é possível pensar em outras pedagogias, em uma prática crítica educadora que não se reduza apenas aos quatro cantos da sala de aula. Seus movimentos e ações coletivas mostram-se presentes no cenário político, nas ocupações, nos campos e cidades, na cultura e economia. Em movimentos sociais os sujeitos existentes contestam e produzem outras formas de pensar, de de-formações pedagógicas, estão presentes nos campos e periferias e afirmam-se sujeitos de direitos nos espaços de produção do conhecimento. Essa é uma importante contribuição trazida pela presença afirmativa dos coletivos para repensar as teorias pedagógicas e as diferenças de classe, raça, etnia e gênero.



As ações coletivas apresentam outros conhecimentos, outras didáticas, novas pedagogias, critérios insurgentes de validação educativa, nos faz reconhecer a existência de novas formas de pensar, elaborar e sistematizar o conhecimento, permite viver um processo de de-formação, propondo uma forma de diálogo entre as diversidades de pedagogias e a produção do conhecimento. O reconhecimento da diversidade pedagógica em diálogo com os movimentos sociais é um dos objetivos entre pesquisadores, espaços sociais, educadores e os movimentos. Por esse motivo devemos nos atentar sobre o perigo das pedagogias únicas, pois elas impedem os encontros e reconhecimentos das ações coletivas como produtores de conhecimento, invisibilizando diálogos possíveis e saberes no espaço formal de Educação.

O Movimento Negro Unificado do município de Tanquinho atua na ocupação de territórios cercados, demarca luta política, reloca a produção do conhecimento em outro padrão de poder/ser quando se abre caminho para vozes silenciadas e através delas, validam a função social do conhecimento, elaborando em coletivo uma nova função social da docência que ressignificam os espaços do conhecimento.

Assim, eu me vejo refletindo em meio as itinerâncias, pensando no papel político e social da Educação e nas deformações que o processo formativo educador vai forjando enquanto uma série de conquistas de grupos minoritários estão sendo invalidadas. Nessa linha de pensamento, podemos observar na Base Nacional Comum Curricular – BNCC, em 2015 na sua primeira versão determinada pelo Ministério da Educação – MEC, já instaura a contemplação de políticas neoliberais financiadas pelo Banco Mundial iniciadas nos anos 90, no qual os valores difundidos para o sucesso são: eficiência, produtividade, eficácia dos resultados, dentre outros, ou seja, assistimos e aplaudimos aos objetivos econômicos eficientemente instaurados nas políticas educacionais.

A reforma no Ensino Médio também é uma das reafirmações de posturas neoliberais de acumulação do capital na Educação, causando a defasagem nos cursos de licenciaturas devido aos cortes de componentes na área de Ciências Humanas. A padronização dos chamados objetos de conhecimento, o engessamento e imposições curriculares e metodológicas, e tão alinhado a isso, a ausência da valorização docente, são respostas que o conservadorismo emana aos movimentos sociais fortalecidos principalmente no século XXI, que levaram as teorias do currículo<sup>16</sup>, as premissas da Educação básica, a compreensão de temas como: respeito às diferenças culturais, de gênero, de etnia e religiosas para o centro do debate sobre o papel político e social da Educação.

---

<sup>16</sup> SILVA, Tomás Tadeu. Documentos de Identidade.

Outro aspecto de reafirmação de posturas neoliberais está na invisibilidade do ensino de história e cultura afro-brasileiras nas escolas, mesmo a maioria dos educadores e educadoras, principalmente na realidade nordeste/sertão são em sua maioria corpos negros, os quais necessitam da garantia do direito em ter contato com a história e cultura afro-brasileira, ainda que a realidade fosse o contrário, as práticas na Educação formal deveriam sim, abarcar uma Educação decolonial, pois é preciso entender os ideais históricos que fundamentam o país desde a sua invasão.

É evidente o fato de que a Educação é o principal alvo de extermínio dos avanços conquistados pelos movimentos sociais. Essas estratégias de retaliações são minuciosamente pensados e articulados com base em estratégias ideológicas conservadoras que historicamente sustentam as diversas formas de opressões contra corpos negros, femininos, indígenas, homossexuais, entre outros. Envolve com tudo isso, retorno a questionar sobre o papel político e social da Educação no que se refere à resistência dos movimentos sociais em resistir mesmo com o padrão de poder/ser/saber fundamentado pelo capitalismo, como existir e se contrapor à força deformadora de uma empreitada colonizadora que propõe eficientes pedagogias de subalternização? O historiador Eric Hobsbawm (2002) afirma que a tomada de consciência política dos grupos primitivos contribuiu para que o século XX fosse o tempo mais revolucionário da história.

Ao evidenciar o movimento cunhado pelo MNU de Tanquinho-BA, podemos observar o fortalecimento do coletivo na comunidade junto ao engajamento de ações realizadas no município, como intervenções nas escolas, oficinas literárias, encontros que discutem a autoestima da mulher negra, eventos artísticos que valorizam a cultura local como apresentações de capoeira, samba de roda, grupos de dança afro, entre outros. Ao mesmo tempo, reflito sobre a existência desses espaços contra-hegemônicos e a maneira como eles se sustentam em meio à negação das identidades e à desumanização massificada de grupos oprimidos.

As experiências de educação mais próximas da dinâmica popular tiveram grande sensibilidade para captar a presença dos novos sujeitos. A literatura sobre educação popular, a partir de seu início nos anos de 1960, destaca sua centralidade na ação educativa. Sujeitos em movimento, em ações educativas. A educação como um processo de humanização de sujeitos coletivos diversos. Pedagogias em movimento (ARROYO, 2012, p. 27).

Dessa forma, as narrativas de práticas dos movimentos sociais se articulam em torno de carências existenciais e assassinato das humanidades, é um movimento de volta ao começo, pois esses movimentos também se remetem à nossa condição humana, o nosso lugar de

convívio, a terra, o trabalho, a sobrevivência, as infâncias e juventudes, a raça classe ou gênero, as nossas complexas identidades. Eles remetem ao nosso corpo-voz, as nossas deformações como seres humanos, o lugar e o espaço, as corporeidades nos coletivos expõem as nossas condições históricas de existências e a maneira como são criadas as suas formas de re-existências.

### **3. PENSAR O CURRÍCULO A PARTIR DO CORPO-TERRITÓRIO DECOLONIAL: UM AFRONTAMENTO ÀS IDEOLOGIAS HEGEMÔNICAS**

O discurso do Currículo costuma autorizar, desautorizar ou legitimar ou excluir cada uma dessas abordagens sofrerá variação de acordo o local e o contexto tratados. E nesse processo, somos produzidos como sujeitos particulares, posicionados politicamente ao longo desses múltiplos eixos de autoridade, legitimidade, divisão e representação. O currículo em seus discursos e posicionamentos faz ser quem somos, por isso é para além de uma questão cognitiva, mais que construção de conhecimento, ou seja a construção de nós mesmas.

Os estudos sobre o currículo e as nossas realidades vividas nos mostram que o currículo é um campo permeado de ideologia, cultura e relações de poder. Moreira e Silva (1997, p. 23) pode-se afirmar que esta “é a veiculação de ideias que transmitem uma visão do mundo social vinculada aos interesses dos grupos situados em uma posição de vantagem na organização social”. Ou seja, é um dos modos pelo qual a linguagem, a prática pedagógica e o mundo social produzem, e, por isso o aspecto ideológico deve ser considerado nas discussões sobre currículo. Além disso, o pensar e o tensionar as estruturas curriculares que são ofertadas é também um ato político para nós professoras.

O ensaio de Althusser (1983), A ideologia e os aparelhos ideológicos do Estado, demarcam um momento de intensa percepção das questões ideológicas no campo da Educação. A referência que o autor faz à Educação é argumentar sobre a sociedade capitalista, pois esta depende da reprodução de seus componentes econômicos e ideológicos. Isto é, para a sociedade capitalista se sustentar é preciso haver colonialidades que garantam a reprodução de conteúdos, corpos e ideologias sem que estes sejam contestados, pois são estruturas que utilizam da repressão e ideologia para permanecerem vigentes.

Desses mecanismos temos o primeiro deles, os aparelhos de repressão: a polícia e o judiciário que sustentam o poder do Estado moderno, seguido dos aparelhos ideológicos de estado que engloba a religião, família, escola, mídia e etc. assim, no cenário da Educação, a

escola aparece como um espaço de reprodução ideológica, de reprodução da sociedade capitalista, pois os materiais didáticos, as crenças limitantes que são impostas nos transmitem a ideia de que são bons, aceitos e desejáveis.

Mesmo sendo objeto de crítica, seus pressupostos foram importantes pelo pioneirismo. Entender que currículo e cultura não se dissociam é também uma compreensão necessária para o enfrentamento dos privilégios de conteúdos, as teorias tradicional e crítica veem no currículo uma forma institucionalizada, como uma maneira de transmitir a cultura de uma sociedade, de privilegiar temas e conteúdos em detrimentos de outros, e já sabemos que discutir raça, gênero, etnia, corpo, pluralismo de ideias, identidade, subjetividade, significação e discurso, representação, sexualidade, diferença e representação, não estão nas propostas curriculares dessas teorias. Sem esquecer que, neste caso, há um envolvimento político, pois o currículo, como a Educação, estão ligados à política cultural. Todavia, são campos de produção ativa de cultura e, por isso mesmo, passíveis de contestação, Silva (2015) traz em seu posicionamento a discussão desse campo social permeado de ideologias,

O currículo é um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação. É também no currículo que se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. Em suma, currículo, poder e identidades sociais estão mutuamente implicados. O currículo corporifica relações sociais. (SILVA 2015, p. 23).

Assim, as teorias do currículo não estão ligadas somente ao campo epistemológico, estão também envolvidas nos planos de obter um consenso que leve à garantia do poder hegemônico, são teorias situadas no campo epistemológico e também social, é também espaço de disputa e poder, é um território contestado. O lugar das teorias tradicionais são da neutralidade, cientificismo e desinteresse, mais à frente, as teorias críticas e as pós-críticas tensionam o campo da neutralidade, afirmando que não há neutralidade, muito menos desinteresse e que estão embrincadas em relações de poder.

A teoria crítica aceita o status quo e os saberes que dominam, se concentra muito mais em questões técnicas e de organização, porém é chegado o momento da mesma desconfiar desse conhecimento positivista e responsabilizá-lo pela desigualdade e injustiças sociais, esse é um caminho que nos leva até as teorias pós-críticas, que trazem em seus questionamentos: porque esse conhecimento e não outro? Quais interesses fazem com que esse conhecimento esteja presente no currículo? Por que há prevalência dos privilégios de determinado conteúdo em detrimento de outro? Por que há até uma prevalência de discutir somente um tipo de identidade e não outra? Nesse debate, existe ainda, de maneira mais abstrata, em saber não apenas qual

conhecimento é verdadeiro ou falso, mas verificar o que de fato é considerado como conhecimento, ou seja, ocorre também os elementos de um currículo oculto que se constitui nas relações sociais da escola.

Para a perspectiva crítica, o que se aprende no currículo oculto são fundamentalmente atitudes, comportamentos, valores e orientações, que permitem que crianças e jovens se ajustem da forma mais conveniente às estruturas e às pautas de funcionamento, consideradas injustas e antidemocráticas e, portanto, indesejáveis, da sociedade capitalista. Entre outras coisas, o currículo oculto ensina, em geral, o conformismo, a obediência, o individualismo. Em partículas, as crianças das classes operárias aprendem as atitudes próprias ao seu papel de subordinação, enquanto as crianças das classes proprietárias aprendem os traços sociais apropriados ao seu papel de dominação. (SILVA, 2015, p. 79)

Nessa linha de pensamento, as teorias críticas também são capazes de promover a inversão dos fundamentos das teorias tradicionais, nesse jogo as teorias críticas e pós-críticas se preocupam com a conexão que existe entre saber, poder e identidade. Para a compreensão mais alargada sobre o tema, é imprescindível o entendimento que o poder hegemônico exerce socialmente, para isso recorro ao conceito de hegemonia formulado por Antonio Gramsci e desenvolvido por Raymond Williams em que diz,

É o conceito de hegemonia que permite ver o campo social como um campo contestado, como um campo onde os grupos dominantes se veem obrigados a recorrer a um esforço permanente de convencimento ideológico para manter sua dominação. É precisamente através desse esforço de convencimento que a dominação econômica se transforma em hegemonia cultural. Esse conhecimento atinge sua máxima eficácia quando se transforma em senso comum, quando se naturaliza. O campo cultural não é um simples reflexo da economia: ele tem sua própria dinâmica. As estruturas econômicas não são suficientes para garantir a consciência; a consciência precisa ser conquistada em seu próprio campo. (SILVA, 2015, p. 46)

A disseminação das ideias acaba por transmitir uma visão do mundo social aceita pela branquitude, que apresenta a cultura aceita e valorizada que são vinculadas aos seus próprios interesses que são situados em uma posição de vantagem na organização social. Ainda devemos considerar que o currículo se refere a uma realidade histórica, cultural e socialmente determinada, e se reflete nos procedimentos didáticos em nossas aulas. Portanto, a elaboração dos nossos currículos são processos sociais que convivem com os fatores epistemológicos, intelectuais, lógicos e determinantes sociais como poder, interesses, conflitos simbólicos e culturais. O currículo clássico, engessado e centralizado que estamos acostumadas somente sobrevive no contexto da escola restrita à classe dominante, pois a democratização da Educação caminha também para o fim do padrão clássico e humanista.

Nesse texto me formo e me deformo ao pensar o currículo na perspectiva Decolonial, ousar pensar como o corpo-território reverbera na nossa concepção de pensar o currículo, desautorizando os modelos ideológicos que a hegemonia de conteúdos nos impõe e nos autorizando para um enfrentamento a esse modelo de conjuntos de privilégios que são impostos a nossas ementas, projetos pedagógicos e conjunto de conteúdos escolares. Quando pensamos no currículo a partir do nosso corpo-território, entendemos que o processo pedagógico é também um caminho capaz de tornar as pessoas conscientes da ação controladora exercida pelas instituições e estruturas sociais e que é possível promover o caminho da emancipação e libertação por meio da Educação, através do corpo, da voz e do poder intelectual transformador.

Ao entender a escola como um local que transmite uma ideologia, esta deve ser o local em que os estudantes sejam oportunizados com experiências democráticas, habilidades de discussão, questionamento e participação da vida social. Por isso, nós, professoras não podemos aceitar a ideia de sermos passivos tecnicistas diante das identidades e das diferenças que vivenciamos diariamente. Sobre essa postura, a pedagogia libertadora freireana possui importante papel nos debates do campo crítico do currículo, ao denunciar as posturas capitalistas de ascensão neoliberal, aquilo que antes estava oculta, mas que atualmente vem sendo escancarado com a teorização crítica da concepção de currículo.

A crítica de Freire ao currículo existente está sintetizada no conceito de “educação bancária”. A educação bancária expressa uma visão epistemológica que concebe o conhecimento como sendo constituído de informações e de fatos a serem simplesmente transferidos do professor para o aluno. O conhecimento se confunde com um ato de depósito – bancário. Nessa concepção, o conhecimento é algo que existe fora e independentemente das pessoas envolvidas no ato pedagógico. Refletindo aqui a crítica mais cientificista ligada à “ideologia do desenvolvimento”, bem como as críticas à escola tradicional feitas pelos ideólogos da “Escola Nova”, Freire ataca o caráter verbalista, narrativo, dissertativo do currículo tradicional. Na sua Ênfase excessiva num verbalismo vazio, oco, o conhecimento expresso no currículo tradicional está profundamente desligado da situação existencial das pessoas envolvidas no ato de conhecer. Na concepção bancária da educação, o educador exerce sempre um papel ativo, enquanto o educando está limitado a uma recepção passiva. (SILVA, 2015, p. 59)

Ao discutir o conceito de “Educação bancária” Freire aposta no conceito de “Educação problematizadora” na intenção de desenvolver uma alternativa à concepção de Educação bancária criticada por ele. Assim, o conhecimento é sempre intencionado, ou seja está sustentando também no mundo da consciência, ao tomar consciência do mundo não como um ato isolado, individual, mas nas subjetividades, pois é assim que nos educamos, pelo intermédio do ato pedagógico como um diálogo. Além disso, a compreensão cultural não está baseada simplesmente no critério estético e/ou filosófico, ela se destina a todo trabalho humano construído, tratando assim de “culturas”, não se restringindo apenas ao termo “cultura”.

Nesse sentido, a contribuição freireana com a tendência libertadora na Educação cumpriu, entretanto, um importante papel no que se refere aos debates no campo de disputa que é o currículo, sabemos que essas influências foram se diminuindo devido aos ataques que a área da Educação tem sofrido, mas continua tendo grande relevância.

### **3.1 Encruzilhadas no currículo para as relações étnico-raciais**

Defender um currículo que pense o corpo, a cognição e as identidades revela a necessidade de acessar o currículo oficial da UEFS no curso de Pedagogia e continuar aqui a discussão iniciada nos capítulos anteriores sobre os componentes curriculares do curso no que se refere a Educação para as relações étnico raciais. Como dito anteriormente, oficialmente essa era uma pauta de final de curso, na extensão dos grupos e debates fora das salas de aula eram presentes essas discussões, mas infelizmente na distribuição das disciplinas este era um tema para reta final do curso, ou seja, percebe-se a preferência por um tipo de conhecimento em detrimento do outro, portanto, as subjetividades são colocadas em segundo plano.

Trazer para o texto a organização curricular é entrar em contato imediatamente com as provocações das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, em que obrigatoriamente devemos estudar a história e cultura do continente africano, acrescido das etnias indígenas e seus desdobramentos, que são elementos que considero necessários para a nossa formação docente. No entanto, o que ficou impregnado no decorrer da graduação foi a política das ausências sobre as questões construtivas para a formação docente com ênfase no continente africano, antes da escravidão europeia, depois dela e nos dias atuais. É interessante pensar sobre isso, pois identificamos um racismo em ações que se tornaram naturais, assim é preciso criticidade e cautela para não assumir o código opressor, reproduzir e naturalizá-lo.

A Ana Maria Gonçalves (2017) nos lembra que a branquitude conhece, estuda e cultiva as suas raízes europeias com respeito, carinho e orgulho, no sobrenome, na música, culinária, dança, em toda a sua produção cultural e esse fato se perpetua por gerações. Na oportunidade a autora questiona como foi com nossos descendentes africanos que passaram pela maior tragédia da humanidade – a escravidão, experiência que apagou os registros dos seus lugares de origem, dispersando as etnias todas as vezes que os europeus obrigavam os africanos a darem voltas na

chamada *Árvore do Esquecimento*<sup>17</sup> ou da memória para que estas fossem completamente esquecidas e deixadas para trás e que nunca mais sentissem vontade de retornar as suas origens.

Um verdadeiro ritual de desrespeito e aniquilamento com os nossos antepassados para inculcar de maneira violenta um novo modelo de vida, de educar longe do seu lugar de pertença, obrigados a abandonar sua língua materna, com costumes diferentes daqueles que viviam em suas terras assim que desembarcavam nos portos onde chegavam os navios negreiros como estratégia de dominação. Considerada pelos povos africanos como a árvore da vida, acreditavam que as suas raízes representavam os ancestrais e as memórias coletivas e o tronco se referiam às crianças e aos jovens, para que essas pessoas seguissem a vida de maneira profícua deveriam estar simbolicamente enraizados na mais profunda camada na terra e assim os ciclos recomeçam, ao cair dos galhos no solo que retornam alimentando as raízes.

Assim, entendemos, que precisamos dos nossos registros e produção das culturas, principalmente pelo fato delas serem baseadas na oralidade e que por séculos foi desqualificada por aqueles que descreveram oficialmente a história. Portanto, deixar um legado é um elemento de reparação e de recriação do nosso passado, uma responsabilidade para o presente.

### **3.2 Decolonialidade e práticas antirracistas: caminhos insurgentes para um currículo emancipador**

O pensamento educacional inerente à sociedade tem seu exercício realizados em diferentes espaços, assim, a sala de aula deve acontecer em espaços diversos. Entretanto, nos deparamos com intencionalidades pedagógicas homogêneas e centralizadoras, quando temos sujeitos diversos, múltiplos em suas singularidades. Mas quais as indagações que esses sujeitos trazem para as teorias pedagógicas? Se as singularidades são múltiplas, poderão os educadores e educadoras serem as mesmas? São questões desafiadoras que direcionam o debate político das experiências educativas, a sensibilidade para identificar a presença/ausência dos novos sujeitos.

Em seu livro *Pedagogia da Autonomia*, Paulo Freire (2015) apresenta os saberes indispensáveis à prática docente de educadoras e educadores críticos, progressistas, o ato de ensinar não existe sem a disposição em aprender e vice-versa, quando vivenciamos essa autenticidade da prática de ensinar-aprender, atuamos em uma experiência política, gnosiológica, ética e diretiva. Assim, é exercendo a capacidade de aprender, que desenvolvemos

---

<sup>17</sup> A *Árvore do esquecimento* predominante nas regiões semiáridas, os escravizados eram obrigados a cumprir um ritual de perda de memória, além da dominação imposta, para os europeus esse ritual impedia que os escravizados amaldiçoasse os seus senhores.



a curiosidade epistemológica essencial nas pesquisas acadêmicas, que também são cobrados a neutralidade e rigor científico, no entanto é preciso exercermos a desobediência epistêmica, aquela que permite narrar as nossas experiências, acessar as memórias e trajetórias para entender o nosso corpo e a nossa fala na sala de aula.

Com isso, compreendo que ensinar exige pesquisar, um não caminha sem o outro, aprendo quando ensino, busco, indago e pesquiso e são nessas intervenções que acontece o ato educativo. Freire aponta que na formação de professores, um dos momentos fundamentais é o da reflexão crítica sobre a sua prática educativa, oportunizando uma prática educativo-crítica, a fim de proporcionar as condições em que os educandos em suas relações sociais ensaiam a experiência de assumir-se (FREIRE, 2015). Assumir-se como ser histórico, social, pensante, transformador, criador, que é capaz de carregar sonhos e sentimentos. A formação docente carrega laços, história de vida, intervenções emocionais e sociais, memórias e narrativas que desenham a prática pedagógica e os saberes necessários para a prática docente transformadora.

Assumir-se um ser histórico, estudar a nossa ancestralidade, respeitá-la como um saber primordial para o estudo da nossa história e reafirmação da nossa identidade, esses são elementos que encontramos nas bases teóricas da Decolonialidade. Estudar a Decolonialidade é compreender os elementos que sustentam a relação de endeuçamento da cultura europeia e as narrativas historiográficas que nos ofertam a verdade única. Para o pesquisador Maldonado (2005), Decolonialidade significa o movimento de resistência teórico e prático, político-epistemológico à lógica da modernidade/colonialidade surgindo como terceiro elemento. É sobretudo compreender que a mudança da sociedade não se faz apenas com repúdio moral ao racismo, depende da tomada de postura consciente e da adoção de práticas antirracistas, principalmente no espaço escolar, esse é o grande ponto de encontro, visto que a escola é a primeira instituição formal de Educação que o sujeito se depara para a constituição da sua formação.

A atitude decolonial nos coloca em um lugar de revisão, de olhar para as raízes do pensamento ocidental, que, fundada no privilégio branco de base racista, sexista e classista subordinou historicamente mulheres negras, implicando na negação de sua humanidade. Essa realidade no contexto da Educação é evidenciada principalmente na sala de aula através da repetição de práticas racistas e pelo apagamento de discussões que tensionam a presença do racismo na sociedade. Enquanto professora da Educação básica, me deparo constantemente em um conflito ideológico, entre cumprir as obrigações curriculares impostas e desconstruir as raízes coloniais que encontramos em nossas salas de aula. A Decolonialidade não se limita aos indivíduos mas incorpora-se aos movimentos sociais, a atitude decolonial não nos deixa

prontas, como em uma “virada de chave”, uma decisão de prontidão, mas nos coloca em reflexões desafiadoras, permite olhar para as nossas próprias posturas e perceber as incoerências.

Devido ao fator eurocêntrico, os trabalhos que abordam o magistério como objeto de estudo, em sua maioria, não contemplam as questões raciais, que acabam sendo deixadas de lado, outro ponto que ficou evidente são os números de trabalhos publicados nos eixos Sul-Sudeste, afirmando a pouca assistência de pesquisas sobre o tema da docência nas demais regiões. Sendo assim, é urgente tensionar as barreiras impostas tanto nas produções acadêmicas, quanto nas opressões que fazem as mulheres negras encontrarem pouco espaço de mobilidade no país e sustentando a base da pirâmide social, negando a sua identidade, memória e humanidade. Por esse motivo, o debate sobre identidade e representação são primordiais para o reconhecimento da subjetividade, do processo de transformação e diálogo e também para pensar novas epistemologias que discutem lugares sociais, sobretudo as epistemologias latino-americanas que foram desprezadas por muitos anos em função do eurocentrismo.

Assim sendo, estudar a decolonização de saberes é compreender os elementos que sustentam a relação de endeuçamento da cultura europeia e as narrativas historiográficas que nos ofertam a verdade única. É sobretudo compreender que a mudança da sociedade não se faz apenas com repúdio moral ao racismo, depende da tomada de postura consciente e da adoção de práticas antirracistas, principalmente no espaço escolar, esse é o grande ponto de encontro, visto que a escola é a primeira instituição formal de Educação que o sujeito se depara. Portanto, ressaltar os estudos produzidos por educadoras negras é dar visibilidade às mulheres que, em seu processo histórico, tiveram seus direitos negados e que hoje, a maioria delas, ainda compõe a base da pirâmide social.

Portanto, para uma postura decolonial torna-se imprescindível rever as raízes do pensamento ocidental que, fundada no privilégio branco de base racista, sexista e classista, subordinou historicamente mulheres negras, implicando na negação de sua humanidade. Essa realidade no contexto da Educação é evidenciada principalmente na sala de aula através da repetição de práticas racistas e pelo apagamento de discussões que tencionam a presença do racismo na sociedade.

### **3.3 História das práticas pedagógicas e o contrato estatal: um projeto de sufocamento das vozes negras**

Neste momento, se faz necessário compreender a história da Educação brasileira para entender do ponto de vista da Pedagogia, as diferentes concepções de Educação e suas tendências em diferentes momentos da história desde a chegada dos padres Jesuítas. Esse movimento de retorno ao passado é presente no trabalho em diversos momentos e essencial para o entendimento da implantação de políticas públicas ou da ausência delas no cenário educacional.

A invasão portuguesa causou um universo de modificações no modo de vida dos povos originários quando esta terra ainda se denominava Pindorama. As práticas educacionais centralizadoras tinham o intuito da catequização dos povos originários e da manutenção de poder por parte do clero, implantando um sistema educacional branco, cristão, eurocêntrico e sexista. Quando foi implantada a Educação jesuítica, voltada para o público masculino, branco e cristão, as práticas pedagógicas atravessavam mudanças e transformações em seu modo de ensinar e de gerir mecanismos de promoção da aprendizagem.

O professor Dermeval Saviani (2005) em seu livro *História das ideias pedagógicas no Brasil* construiu sob a égide de um critério teórico-metodológico, uma espécie de roteiro de estudo sobre a Educação no Brasil, sobretudo para os pesquisadores em história da Educação. Apoiado em Gramsci (1982) e em uma ampla pesquisa documental, o autor afirma que o pesquisador munido do referencial teórico apropriado, deve realizar a análise de seu objeto, associando-o movimentos conjunturais.

Dessa maneira, a síntese das ideias e práticas educacionais ao longo da história delimita estudos a partir da chegada dos primeiros jesuítas até o início do século XIX em que são retomadas as tendências pedagógicas que permearam a Educação no Brasil. Partindo do princípio da Educação jesuítica, com o monopólio da vertente religiosa da pedagogia tradicional, tivemos a análise da Educação no século XVI, a pedagogia brasílica, a institucionalização do *Rátio Studiorum*, a Reforma Pombalina, a criação das escolas de primeiras letras, as correntes de pensamentos e movimentos sociais - ecletismo, positivismo, catolicismo, abolicionismo, anarquismo, comunismo (SAVIANI, 2005).

Esses movimentos foram basilares no modo como os docentes se movimentam dentro do campo pedagógico e referências para a compreensão da Educação brasileira desde o seu nascimento. Nesse horizonte, as décadas de 30 a 70 em que houve o predomínio da pedagogia nova foi decisivo para o encaminhamento do projeto da primeira Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional (LDB) ao congresso nacional e ao embate entre os defensores da escola pública e os apoiadores da escola privada, destacando-se a elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE) articulado por Anísio Teixeira, no qual teve o autor Paulo Freire como importante figura na liderança do movimento da Educação popular.

Outro momento importante na história da Educação foi a discussão no que se refere à pedagogia tecnicista, que objetivava reordenar a Educação com fins operacionais de forma emergente. Assim, é o momento que também ocorre a discussão crítico reprodutivista inspiradas por Bourdieu, Passeron e Althusser (SAVIANI, 2005). Nesse percurso histórico, a Educação no Brasil passou por profundas transformações políticas e econômicas, as políticas públicas sociais viveram alterações como criação de leis que obrigam a matrícula escolar de crianças na Educação básica, políticas de permanência de jovens nas universidades e no ingresso da mesma, dentre outras leis ativas até os dias atuais que devem garantir o acesso à Educação aos grupos minoritários.

Nos períodos que compreendem de 1971 a 1980, tivemos a discussão da função e papel Educação/escola, a implementação de políticas e gestão de sistemas educacionais no qual as referências ao Estado eram de um organismo capitalista/reprodutor da ordem social, autoritário, centralizador e omissor, nesse momento a expectativa educacional era a revisão do papel do ensino e da função da escola, a democratização, a Educação e combate às desigualdades.

Mais à frente, entre 1981 e 1990, a Educação ganhou com a implementação de políticas e gestão de sistemas educacionais na criação de normas e documentos oficiais abrangendo a função da escola, no qual a expectativa circulava entre a gestão democrática, a mobilização da sociedade civil e o comprometimento do Estado. É possível perceber que, em relação às referências ao Estado, estas aparecem enquanto uma tecnologia capitalista, reprodutora da ordem social, autoritário, centralizador e ineficiente/omissor.

É importante notar que existem críticas às deficiências de atuação do Estado, certamente atribuídas a uma intencionalidade dos grupos que o constituem, bem como uma ênfase na questão da desorganização administrativa. Nesse sentido, a Educação geralmente aparece como um caminho à dominação ideológica e à manutenção da ordem social neoliberal.

A partir da crítica ao Estado e aos elementos que sustentam a sociedade capitalista como, o racismo, a expansão colonial e a violência nos processos de acumulação primitiva de capital, é possível notar que a institucionalização das diferenças raciais e de gênero é quem sustenta as relações de trabalho subalterno ao capital, visto que a discriminação racial e as políticas do Estado também promovem a desqualificação do indivíduo. Dessa forma, a maneira como o

sujeito será tratado, os critérios de justiça e até onde poderá caminhar com reivindicações irá depender principalmente das determinações da produção capitalista.

Daí surge a urgência de repensar o desenvolvimento do capitalismo na perspectiva da redefinição das atividades produtivas, visto que, em sua maioria ocorre, de forma violenta e com a intervenção estatal. Portanto, a existência da sociedade capitalista depende também da relação que os indivíduos possuem entre si, tornando a lógica constitutiva da sociedade.

Sob esse prisma, cabe ao Estado assegurar elementos como: igualdade formal, liberdade individual, sobretudo à propriedade privada, pois, sem tais elementos, não é possível constituir mercados, contratos, logo torna-se impossível manter o capitalismo. Conforme o pensamento de Almeida (2019, p. 93):

O papel do Estado no capitalismo é essencial: a manutenção da ordem – garantia da liberdade e da igualdade formais e proteção da propriedade privada e do cumprimento dos contratos – e a “internalização das múltiplas contradições”, seja pela coação física, seja por meio da produção de discursos ideológicos justificadores da dominação. Portanto, a forma com que os indivíduos atuam na sociedade, seu reconhecimento enquanto integrantes de determinados grupos e classes, bem como a constituição de suas identidades, relacionam-se às estruturas que regem a sociabilidade capitalista.

Assim, significa dizer que o Estado possui uma autonomia sobre a economia, que é imprescindível para a manutenção do capitalismo. Esta é uma das razões pela qual é possível encontrar diversas violências nas estratégias que o Estado adotou em relação à manutenção da ordem social com o objetivo da acumulação capitalista e a Educação não fica de fora desse emaranhado de interesses. Diante da caracterização do Estado como neoliberal, que o abrange como organismo capitalista/neoliberal e reproduz a ordem social, as políticas na Educação, em sua maioria, se concretizaram graças à organização popular, fator necessário para que o Estado garanta bens e serviços mínimos à população, entre eles a Educação.

O direito à Educação tornou-se diretamente associado à intervenção do Estado na sociedade. O Estado neoliberal é denunciado principalmente na ocorrência dos problemas sociais e de exclusão que ele traz e aponta a omissão estatal na Educação. Desse modo, a problemática discutida na Educação reafirma a natureza política que configura os processos educacionais que, para além de práticas pedagógicas, educa para a consciência política e para que essa alfabetização aconteça, é necessário um comprometimento social que cobre posturas coerentes na garantia de direitos dos grupos oprimidos e a criação de políticas de reparação, esse é um exemplo de resistência e organização dos movimentos sociais de quem sofreu por séculos com o abandono por parte do Estado.

Historicamente, os homens ocupam um lugar de destaque nos discursos sobre economia, política, ciência. Ao pensar na invisibilização das mulheres como sujeitos históricos no

magistério e nas narrativas de formação de professores/as, que é possível compreender a estratégia política de silenciamento/apagamento dessas identidades femininas, sobretudo das mulheres negras, fortalecidas pelas instituições que possibilitam condições de reprodução de padrões de estruturas históricas sexistas.

Nesse contexto, o modelo de ciência que predominou por séculos é o da racionalidade científica, construída a partir da resolução científica do século XVI e se desenvolveu com base nas ciências naturais, que tinha entre seus seguidores Copérnico, Kepler, Galileu, Newton, Bacon e Descartes, refutava o caráter racional de outras formas de conhecimento que não seguiam seu caráter epistemológico e suas regras metodológicas. Portanto, o paradigma dominante trabalhou/trabalha com uma forma de conhecimento considerado único e verdadeiro, universal, pois os cientistas acreditavam ter encontrado nas suas áreas de pesquisa o conhecimento verdadeiro. Nessa época predominava o pensamento positivista da verdade única e absoluta, fortalecendo a postura e o conhecimento pautado nas ideias do Status Quo.

Boaventura de Souza Santos (2002) discute sobre a crise do paradigma dominante, para ele há diversos sinais de que o paradigma dominante atravessa uma crise que, além de profunda, é irreversível. Tal crise é o resultado de uma pluralidade de condições, as quais podem ser distintas entre condições sociais e teóricas. Ele critica a industrialização da ciência e ainda salienta os efeitos principais oriundos dessa prática, o paradigma dominante e a distinção entre ciências naturais e sociais e o desprezo ao senso comum, pois tendem a gerar desigualdades científicas e vislumbra um novo paradigma: o de conhecimento prudente para uma vida docente, na busca por valorizar as experiências humanas e tornar acessível o conhecimento.

### **3.4 A lei 10.639/03 na sala de aula e a premissa das ausências**

Ao realizar um levantamento bibliográfico de trabalhos publicados sobre negritude, literatura negra ou a presença de intelectuais negras nas universidades na plataforma da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa - ANPED<sup>18</sup>, foi possível perceber a existência de pesquisas que abordam o magistério como objeto de estudo, no entanto as questões raciais são deixadas de lado, outro ponto que ficou evidente são os números de trabalhos publicados nos eixos Sul-Sudeste, afirmando a pouca assistência em pesquisa sobre o tema nas demais regiões.

---

<sup>18</sup> Dados encontrados com base em um levantamento nos GT's da ANPED sobre os trabalhos publicados que discutem o tema. As informações demonstram uma certa timidez no que se refere a trabalhos realizados no eixo Norte-Nordeste e a presença da mulher negra como objeto de estudo na maioria dos trabalhos.

O brasileiro de descendência africana, ao contrário dos brasileiros de outras ascendências (europeias, asiáticas, árabe, judia etc.), ficou por muito tempo privado da memória de seus ancestrais. Por isso, a Lei nº 10.639, promulgada pelo Presidente da República Federativa do Brasil em 2003, depois de 115 anos da abolição da escravidão, veio justamente reparar essa injustiça feita não apenas aos negros, mas a todos os brasileiros, pois essa história esquecida ou deformada pertence a todos, sem discriminação de cor, idade, sexo, gênero, etnia e religião (MUNANGA; GOMES, 2016, p. 18).

Portanto, compreendo a urgência em tensionar as barreiras impostas tanto nas produções acadêmicas, quanto nas opressões que fazem as mulheres negras encontrarem pouco espaço de mobilidade no país e sustentando a base da pirâmide social, negando a sua identidade, memória e humanidade. Pesquisar e estudar a literatura negra reconhecendo-a como uma cultura ancestral é urgente, embora tenhamos nos últimos anos uma busca pela literatura negra e um número de trabalhos publicados relativamente maior, concretizando projetos que busca a equidade racial e de gênero em suas dimensões, a presença de corpos negros nos espaços acadêmicos e de maiores prestígio social ainda é invisibilizada. Não se trata apenas de reconhecimento, mas da oferta de espaço e oportunidades para culturas ancestrais, como as literaturas negras e indígenas.

Assim, penso a sala de aula como ambiente de cosmopercepção, em que há escuta, questionamentos, sentidos e reconfiguração da história, que apoiado pela implementação da lei 10.639/03<sup>19</sup> e alterada pela lei 11.645/08 que inclui no currículo a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena no ensino fundamental e médio, público e particular, destaca-se como um marco nas políticas educacionais, visto que, torna obrigatório o ensino de História e Cultura afro-brasileira e deve ser implementada no cotidiano da sala de aula, articulada nos Projetos Políticos Pedagógicos, planejamentos de ensino e planos de aula. Não só isso, a implementação da lei permitiu evidenciar as questões de pluralidade de gênero e raça, questões da diferença, as identidades culturais e a construção de novas subjetividades.

A implementação da lei proporciona uma Educação para o reconhecimento do outro, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais. Não se trata de amenizar os conflitos e refutar as complexidades existentes, mas uma Educação para a negociação cultural. Dessa forma, as teorias decoloniais discutem criticamente os sistemas de produção de conhecimento, visando estudar os saberes e experiências silenciadas pela relação colonial e

---

19 Em 2003, houve alteração da LDB, com inserção da Lei nº 10.639/03, que institui a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira em escolas de Educação básica. Sem dúvida uma grande conquista da população negra, no cenário da Educação, a Lei nº 10.639 foi assinada pelo presidente da república Luiz Inácio Lula da Silva em 9 de janeiro de 2003, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) na Lei de nº 9.394/96 (BRASIL, 2013).

capitalista. Dessa maneira, as perspectivas decoloniais são caracterizadas pela valorização de novas narrativas com propostas de teorias contra-hegemônicas, não mais a linguagem eurocêntrica totalizadora.

Nesse cenário, Boaventura de Sousa Santos traz importantes contribuições um pensamento decolonial, discutindo a partir de uma perspectiva dos conhecimentos produzidos no Sul, com uma proposta de suleamento do pensar, do fazer e do agir. Assim, o autor defende o conceito de epistemologias do Sul, considerando como conhecimento válido aquilo que também resistiu à dominação do Norte. Uma epistemologia que permite pensar e produzir um conhecimento que não sejam importados, mas adequados a sua realidade. A epistemologia do Sul contribui para a crítica decolonial, que vai além de um projeto intelectual, ressaltando o valor do projeto político (SANTOS, 2003).

Essa é também uma discussão que abrange um caráter intercultural na Educação, no qual a Decolonialidade não se reduz a apenas um projeto anticolonial, mas um programa de liberação do capitalismo que, por meio de uma crítica teórica, integra a complexidade cultural, racial, de gênero e religiosa. Existe uma problematização no modo como concebemos as nossas práticas educativas na perspectiva da lei, os desafios são alarmantes e apesar da garantia legal, a ausência de um trabalho pedagógico com base na lei 10.639/03 é uma realidade naturalizada. Esse problema já se inicia nos cursos de graduação nas licenciaturas quando os componentes de relações étnico raciais são estudados ao final do curso somente em um componente, visto que existe uma ampla discussão sobre as relações étnico-raciais que é resumida e espremida nos planos de curso hegemônicos das universidades.

Entendo que esse movimento sustenta a carência de formação docente na área das relações étnico-raciais, em conversa com algumas professoras da Educação básica de Tanquinho, percebo que em sua formação inicial e continuada, o estudo das relações étnico raciais não faz parte dos seus programas de formação, o que denuncia o racismo epistêmico em nossos cursos de formação, ao passo que penso: como trabalhar com a implementação da lei 10.639/03 em sala de aula sem uma formação voltada para essa intencionalidade? Para além da descrição do que deve ser ensinado, está o caráter político da implementação da lei, que é relevante para a construção de novas perspectivas sobre a história dos povos do continente africano e para a reafirmação das identidades negadas e dos direitos negligenciados. A ausência de um trabalho efetivo também é mais uma resposta política do abandono por parte do Estado, mais um exemplo de elaboração e descontinuidade de uma política pública.

Quando penso na lacuna existente na formação das professoras participantes da pesquisa, percebo que a escola pode ser também uma porta que se fecha para muitos corpos



negros, pois não há um estudo, uma preparação, tão pouco uma formação continuada sobre como trabalhar com os corpos dissidentes na sala de aula. Assim, o trabalho pedagógico com base na lei ocorre de maneira irregular, com graus diferenciados de intensidade, ou muitas das vezes nega-se essa existência ou essa necessidade. A afirmação de um currículo que atenda às exigências da lei não contempla em sua efetividade, é preciso formação continuada para os docentes que permitam a realização da proposta de modo a contemplar os grupos insurgentes. Estas ausências não estão somente ligadas a uma questão curricular, mas intrinsecamente relacionadas às questões estruturais da sociedade brasileira e, particularmente, da Educação.

Este é um acontecimento que simboliza as lutas dos movimentos negros e suas entidades, representando as estratégias de inserção de um grupo oprimido secularmente. A discussão dessa política é um marco na Educação e aponta a urgência de implementação de políticas públicas de promoção da igualdade racial, que muitas vezes foi negado por parte do Estado. Ao tomar como referência a Educação básica, as práticas pedagógicas devem partir também de um olhar étnico-racial para políticas educacionais de reafirmação da identidade negra.

Portanto, a implementação da lei reafirma que é possível pensar em políticas públicas de promoção da igualdade racial a partir de um imperativo ético e moral que reconheça a invisibilidade humana, e por conseguinte, não compactue com as variadas vertentes da discriminação que diversas vezes é promovida pelas ações do Estado. Dessa forma, a garantia de políticas educacionais na Educação básica demonstra também a necessidade de um ensino que coexista com a diversidade étnica de cada lugar.

Apesar do avanço no que se refere às políticas de reparação histórica, este é um cenário que ainda apresenta desafios, sabemos das modificações que essas políticas promovem na Educação e como a ação estatal intervém para que elas se tornem contínuas ou sofram uma descontinuidade, esta é uma postura pensada a partir de um projeto cujo objetivo é a manutenção da sociedade capitalista construída sob o pilar da diferença de classe, da superexploração do trabalho para reprodução do capital a serviço do Estado. No que se refere às políticas públicas de reparação, podemos observar que a existência destas não significa apoio e permanência, percebemos que muitas são criadas, implementadas, no entanto, são descontínuas. Ela também se configura como uma reflexão sobre os debates no campo das políticas de ações afirmativas, evidenciando em que medida essas políticas contribuem de maneira eficaz na Educação, a lei 10639/03 também atua como um instrumento de luta para o questionamento da ordem vigente, na medida em que tensiona as construções ideológicas de dominação, enraizadas na sociedade brasileira.

### **3.5 Fissuras de um currículo hegemônico**

O trabalho com algumas professoras negras de Tanquinho é também o manifesto de inquietações que me fazem acreditar no ato de educar como uma revolução, em minha trajetória de formação continuada tive a oportunidade de viver o aprendizado como um ato político. Foram nos grupos de pesquisa e extensão anticoloniais da universidade que os primeiros questionamentos se formaram e o curioso foi esse momento se realizar de modo profícuo ao término da graduação em Pedagogia. Durante o curso ainda não havia despertado para as questões étnico raciais que permeiam o nosso currículo, nem me percebia como um corpo negro insurgente dentro da universidade, pois o conhecimento que tinha sobre a temática não me permitia chegar a esse lugar de compreensão.

As primeiras discussões sobre as relações étnico-raciais na escola e na academia começaram no sétimo semestre do curso quando chegávamos (finalmente) a esse momento de quase finalização da licenciatura, graças a um componente curricular de sessenta horas que permitia iniciar na discussão sobre corpo, raça e identidade negra, tensionando as estruturas do racismo. A organização curricular do curso de Pedagogia apresentou/apresenta essa lacuna em nossa formação, ao participar de grupos de pesquisa, era possível nos aproximar um pouco mais de discussões contra-hegemônicas, mas este contato era reduzido apenas a uma parcela dos estudantes, aqueles que conseguiam frequentar as reuniões, como voluntário ou bolsista dos núcleos de estudos, realidade um tanto difícil para um público que precisa trabalhar para permanecer nos campus universitários.

Na graduação eu sabia do meu lugar de pertencimento, embora não tivesse despertado para o letramento racial, tinha consciência que eu era uma das pouquíssimas pessoas pretas da minha cidade a adentrar na universidade, sabia o que aquele fato histórico significava para mim e para minha família, fui a primeira da família a ingressar em um curso de nível superior, minha família só iniciou o processo de frequentar a universidade a partir da minha geração. A palavra diploma passou a fazer parte do nosso vocabulário, nos assuntos entre os primos, nos encontros de datas especiais e, principalmente, entre os sonhos das mães pretas para seus filhos.

Por isso os espaços de ativismo dentro e fora da universidade me fascinam pela possibilidade de ser uma intelectual negra insurgente. Na escola não nos ensinam que a dedicação aos estudos também deve ser um ato contra hegemônico, portanto reflito sobre a necessidade da formação continuada para professores/as que podem começar desde cedo em suas salas de aula a experienciar um ensino com crianças e adolescentes partindo do princípio

da contra hegemonia, um modo fundamental de resistência as estratégias da branquitude e da colonização.

Embora não houvesse um direcionamento específico na infância para a importância das relações étnico raciais na sala de aula, assistia algumas das minhas professoras engajadas em movimentos sociais que indiretamente influenciava em posturas de ativismo político na cidade, a exemplo de promoção de rodas de conversas sobre temas sociais, a criação de projetos de fomento as manifestações artísticas dentro da escola, as organizações de grupos de jovens da igreja católica que estudava e atuava em uma perspectiva da emancipação, foram movimentos que me levaram a conhecer a importância das organizações em prol da solidariedade, autonomia e luta pelos direitos tomados historicamente.

Alinhado a esse movimento está o paradoxo, na maioria das vezes a aprendizagem era mediada por um sistema de Educação bancária priorizando a memorização de informações como um pressuposto para a aquisição do conhecimento, em contrapartida os componentes curriculares em que os professores/as priorizavam experiência de aprendizagem e estímulo do pensamento crítico, como nas áreas de filosofia, sociologia, arte, história, as consideradas Ciências Humanas, eram as que tinham a menor carga horária de aulas no currículo e, ao mesmo tempo, eram as disciplinas responsáveis por promover algum tipo de discussão política ou evento cultural. (FREIRE, 2015)

Com base no pressuposto acima e ao pensar o currículo que direciona a nossa prática pedagógica em sala de aula é possível questionar: seria essa uma prática inofensiva que não aparentava ameaçar a autoridade curricular ou uma prática pedagógica que já promovia seus primeiros movimentos de fissuras anticoloniais na escola? Essa é uma indagação que tenho sempre que me recordo das experiências que vivi como na Educação básica. Assim, recorro à Bell Hooks para compreender as estratégias de ensino em perspectivas subalternas:

Ensinar é um ato teatral. E esse aspecto do nosso trabalho que proporciona espaço para as mudanças, a invenção e as alterações espontâneas que podem atuar como catalisadoras para evidenciar os aspectos únicos de cada turma (...) Os professores não são atores no sentido tradicional do termo, pois nosso trabalho não é um espetáculo. Por outro lado, esse trabalho deve ser um catalisador que conchame todos os presentes a se engajar cada vez mais, a se tornar partes ativas no aprendizado (HOOKS, 2017, p. 23).

É possível celebrar então um ensino que permita transgressões, avante na transformação e além das fronteiras que permitem novos olhares sobre os fenômenos educacionais, uma Educação emancipadora em um movimento que a transforma na prática da liberdade, traçando estratégias para a conscientização em sala de aula, essa estratégia é sobretudo uma ginga quando

se trata de professoras negras, em que o lecionar é copiosamente um ato político. O aprendizado é uma experiência revolucionária, pois sabemos que a nossa dedicação aos estudos é um ato contra-hegemônico, um modo fundamental de resistência às imposições brancas coloniais, esses são um dos motivos que me causou fascínio pelo processo de me tornar uma intelectual negra insurgente, embora ainda seja pequena a presença dessas profissionais na academia, me apoio nos exemplos inspiradores de professoras negras presentes na universidade.

Bell Hooks (2017) quando discute o ato de ensinar e aprender, afirma para nós que ensinar é um ato teatral, é portanto esse aspecto que nos permite a mudança. Ao realizar o estágio docente no ensino superior, componente curricular obrigatório no curso de mestrado, esse foi também um fator de enorme relevância para mim, expressava ali o desejo de lecionar tensionando as estruturas racistas sustentadas pelo estado moderno. O desejo de demonstrar por meio das práticas pedagógicas e das discussões em sala, a valorização da presença de cada estudante, por uma pedagogia anticolonial, crítica e feminista, tornando possível que as contribuições de cada um que participava das aulas fossem recursos construtivos capazes de criar um espaço de fala em um ambiente que ainda tenta negar essa existência, tornando a sala de aula um espaço capaz de romper com as vozes fixas e absolutas, que pudesse promover momentos de diálogos e possíveis mudança de paradigmas.

Desse modo, acredito que as salas de aula ainda são espaços capazes de oferecer as possibilidades mais revolucionárias no cenário educativo, por isso a Educação é tão perseguida e sucateada, pois oferta o ensino em suas mais variadas formas e transgressões, um movimento que se transforma em prática da liberdade. Como menciona Freire (2015) a Educação como prática da liberdade é um jeito de ensinar em que qualquer um pode aprender. Um fazer docente que acredita em um trabalho para além da partilha de informação, que também participa do crescimento intelectual dos nossos estudantes, esse fazer docente que deve permear também as nossas formações. A ideia de uma Educação que tem por base o desenvolvimento de memorização de conteúdos e habilidades são fenômenos ancorados nos valores da hegemonia europeia que faz parte de um currículo hegemônico.

É possível realizar fissuras nesse currículo centralizador quando vivemos uma docência comprometida com as lógicas dos corpos subalternizados, na busca de uma formação contra hegemônica que desautoriza o engessamento secular dos currículos que regem a nossa prática. Fanon (1968) menciona a necessidade da reorganização social no que ele chama de pós-colonial, pois as possíveis alterações nos coloca diante dos conflitos e das disputas políticas. Esse é um processo imprescindível para que a humanidade possa caminhar em um nível

diferente do que a Europa delimitou, reinventando e reeducando através da perspectiva decolonial.

Assim, é necessário compreender o espaço educacional como um campo propício para o debate que valoriza as histórias e culturas subalternizadas pela lógica colonial. Assim, torna-se importante também a recuperação das memórias individuais e coletivas do povo negro e da construção das identidades, para isso a formação docente na perspectiva étnico-racial e a pesquisa na Educação se tornam imprescindíveis.

### **3.6 As ideologias presentes no currículo: um convite para a desobediência epistêmica**

Ao compreender as ideologias que permeiam o currículo, sabemos que para uma sociedade dividida por classes, a estratégia é a desobediência, o conflito, a suspeita crítica para a promoção de um diálogo, partindo da compreensão que as escolas e universidades fazem parte da sociedade, não são ambientes a parte onde os antagonismos não penetram, esse é um fator que não acontece quando temos uma sociedade classista. Nesse contexto, o currículo em Educação reproduz aquilo que a sociedade dominante impõe como válido e verdadeiro, garantindo a reprodução das aprendizagens socialmente relevantes.

O humanismo sustentado pela pedagogia tradicional não dá conta de um diálogo que promova a conscientização das classes, por esse caráter, a Educação é um ato político que está, principalmente, a serviço das classes dominantes.

Tendo em vista as atitudes, comportamentos, orientações e valores que permeiam a delimitação do que é currículo, poderia então a Educação decolonial operar mudanças? Pois bem, apresento a Educação decolonial não como uma solução às implicações do currículo, mas como um caminho possível para promover as fissuras necessárias. Esse compromisso deve ser do corpo educador de cada profissional e instituição, um compromisso político que também opere na possibilidade de reflexão sobre si e sobre o seu fazer no mundo, não ignorando a Educação como um ato político, mas potencializando-a para o exercício de uma base libertadora que nos leva a essa tomada de consciência. Como uma investigação, o currículo na perspectiva crítica deve considerar além das desigualdades educacionais, a Educação centrada nas relações de gênero, raça e classe.

Em termos de representação racial, o currículo mantém, de forma contundente, a herança colonial, ele é também uma leitura racial, não simplesmente um tema transversal é uma questão de conhecimento, identidade e poder (SILVA, 2015). Portanto, o conhecimento sobre gênero, raça e classe deve ser incorporado no que as crianças se tornarão como seres sociais. A

desobediência epistêmica é um convite ao questionamento das narrativas hegemônicas, uma forma de lidar com as diferenças de maneira histórica e política. A questão do racismo no currículo não deve ser tratado de maneira simplista e individualizada, é preciso identificar e evidenciar a sua dinâmica psíquica, afinal a dinâmica do racismo impõe o medo, contradições e ansiedade. Assim, um currículo antirracista não deve ignorar a particularidade das subjetividades e da psicologia do racismo, as dimensões epistemológicas devem abarcar a identidade em seu corpo-território docente as questões da diferença em que as professoras possam se perceber como um corpo político e trabalhe essa representação, fortalecendo um rico movimento das diferenças com alteridade, rompendo com os padrões verticais de ensino sustentados pelas ações coloniais.

Se considerarmos o nosso local, nordeste brasileiro, estado da Bahia, sabemos que a maioria dos corpos que compõe a Educação é constituída por corpos negros, logo, precisa ter garantido o acesso ao estudo da Cultura Africana e Afrobrasileira, não somente pelo motivo da raça, mas sobretudo pelo direito garantido por lei e pela necessidade de estudar a história a partir de um Educação antirracista, mesmo quando os educadores e educadoras constituírem corpos brancos, o discurso e a prática docente deve abarcar a pedagogia antirracista, só assim os conhecimentos do currículo serão efetivamente democráticos.

Hoje, no Brasil, temos a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, um documento normativo que define um conjunto orgânico e progressivo das aprendizagens essenciais nas instituições de ensino pública e privada, esse documento é a referência para a composição curricular na Educação básica, definindo as competências e habilidades gerais que subsidiam as áreas do conhecimento. No entanto, o documento normativo não abrange a perspectiva antirracista na Educação de modo a tensionar o currículo oculto sustentada pelas ideologias da classe dominante.

A noção de currículo oculto estava implícita, por exemplo, na análise que Bowles e Gintis fizeram da escola capitalista americana. (...) O conceito foi talvez utilizado pela primeira vez por Philip Jackson, em 1968, no livro *Life in classrooms*. Nas palavras de Jackson, “os grandes grupos, a utilização do elogio e do poder que se combinam para dar um sabor distinto à vida de sala de aula coletivamente formam um currículo oculto, que cada estudante (e cada professor) deve dominar se quiser se dar bem na escola”. (...) O currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes. (SILVA, 2015, p. 77-78)

Em Suma, o currículo oculto ensina e se estabelece através de atitudes, orientações, valores, comportamentos, obediência e individualismo, assim, aqueles das classes dominadas aprendem seu papel de subordinação e os das classes dominantes aprendem os traços sociais

necessários para a dominação. “Aprende-se no currículo oculto, como ser homem ou mulher, como ser heterossexual ou homossexual, bem como a identificação com uma determinada raça ou etnia”. (SILVA, 2015, p. 79)

Assim entendemos que em sala de aula, os espaços copiosamente organizados da sala de aula tradicional e os modelos a serem seguidos ditam algo ou alguma coisa, a divisão de tempo em ciclos, as formas de avaliar, são rituais ensinados pelo currículo oculto que se desenvolvem através regulamentos e normas, assim também ocorrem as classificações entre os melhores e piores estudantes. É justamente a tomada de consciência que torna menos eficaz a noção de currículo oculto, com a magnitude do neoliberalismo o currículo tornou-se essencialmente capitalista.

Trazer aqui as nuances da BNCC para o debate é exercer a desobediência epistêmica necessária para perceber o desperdício das potencialidades existentes em cada local. O documento contempla as características neoliberais das políticas financiadas pelo Banco Mundial desde os anos 90, em que a eficácia, a produtividade, os valores que moviam a economia deveriam também subsidiar o currículo e as reformas educacionais, duas décadas depois, temos a BNCC, que traz em formato de documento nacional comum as imposições curriculares padronizadas dos conteúdos. (MIRANDA, 2020)

Mais uma vez recorro à Educação decolonial como uma possibilidade de enfrentamento à pedagogia hegemônica imposta na composição curricular. É indispensável o desenvolvimento da pedagogia decolonial oposta a *colonialidade*<sup>20</sup> nos espaços de Educação, para isso, o corpo-território docente deve assumir-se como corpo político e compreender a sua responsabilidade social, entendo que quanto mais me capacito e compreendo meu corpo político, mais sistematizo as minhas experiências, aumentando a minha responsabilidade como professora. Burocratizar o compromisso social é deixar de assumir a capacidade de atuar e refletir, a ação e reflexão são elementos constituintes e inseparáveis da práxis.

#### 4. PERCURSO AFROMETODOLÓGICO

*“Essa experiência forneceu a base de minha compreensão de que a vida intelectual não precisa levar-nos a separar-nos da comunidade, mas antes pode capacitar-nos a participar mais plenamente da vida da família e da comunidade. Confirmou desde o início o que líderes negros do século XIX bem sabiam –*

---

<sup>20</sup> “O Colonialismo é, obviamente, mais antigo; no entanto a colonialidade provou ser, nos últimos 500 anos, mais profunda e duradoura que o colonialismo. Porém, sem dúvida, foi forjada dentro deste, e mais ainda, sem ele não teria podido ser imposta à inter-subjetividade de modo tão enraizado e prolongado”. (QUIJANO, 2007, p. 93)

*o trabalho intelectual é uma parte necessária da luta pela libertação, fundamental para os esforços de todas as pessoas oprimidas ou exploradas, que passariam de objeto a sujeito, que descolonizariam e libertariam suas mentes”.*

*Bell Hooks*

Este capítulo saúda a voz de Bell Hooks, que buscou no cuidado e na solidariedade o contraste de como a pesquisa de autoria negra feminina dialoga com as experiências individuais e coletivas do corpo, da memória e dos lugares de pertencimento, fortalecendo a emergência de intelectuais negras femininas no desenvolvimento de pesquisas que discutem e evidenciem as insurgências que recobrem o nosso corpo-território. A escrita da pesquisa no âmbito qualitativo, considera a investigação científica do objeto de estudo, as suas particularidades e experiências individuais, suscitando a natureza das informações caracterizadas pela subjetividade. Partindo desse pressuposto, surgem algumas implicações da pesquisa em Educação, a autora Maria Malta Campos (2009) elucida que, no âmbito educacional a pesquisa em Educação, diversas vezes, aparece um tanto fragmentada deixando a desejar os problemas educacionais mais urgentes. Por exemplo, a demanda por pesquisas de reconhecimento das diversidades étnicas e culturais, por muitas vezes tornam-se ausentes nas elaborações de projetos científicos.

As lutas por ações afirmativas que vão além de exigências por igualdade, entre muitos outros aspectos, são alguns dos problemas educacionais emergentes que dificilmente encontramos no acervo de projetos de pesquisas em Educação. Preza-se mais por assuntos como planejamento, formação docente, prática pedagógica, entre outros, que também são relevantes para a Educação, porém os assuntos considerados sócios midiáticos são realçados com frequência e com maior investimentos (CAMPOS, 2009).

Essas são apenas algumas das dificuldades permanentes, vale a pena voltarmos na história e observarmos que o nosso país enfrenta um analfabetismo de eras passadas, a falta de acesso ao ensino, as limitações das classes menos favorecidas, a carente representatividade dos grupos de minorias, bem como o pouco reconhecimento das diversidades étnicas e culturais só demonstra a crise na Educação que reflete em diversos espaços sociais.

Entende-se também a necessidade de uma maior articulação entre a atividade de pesquisa e a ação docente. Iniciativas com o objetivo de integrar grupos de professores aos projetos de pesquisas devem ser priorizados na carreira do magistério. Falamos de uma formação continuada pautada nos princípios da investigação e do levantamento de questões que perpetuam no cenário educacional.



Na carreira docente, as atribuições do professor em sala de aula e fora dela, torna ainda mais distante a realização de uma formação continuada. A rotina do professor é acarretada de elaboração de planejamentos, portfólios, diários de bordo, avaliações, relatórios, correções e elaboração de atividades, confecção de materiais que dão suporte à prática pedagógica. A divisão de aulas em vários locais de trabalho, uma carga horária que escraviza a profissão, enfim, são inúmeras demandas que no dia a dia, conseqüentemente, afastam esse profissional de estudos que vão substanciar a própria ação docente, tornando ainda mais difícil o investimento em vivências práticas e teóricas que fundamentam o fazer pedagógico.

Construímos concepções antagônicas de Educação: a Educação como reprodução da sociedade, pautada pelas desigualdades, adaptação do sujeito ao sistema vigente que distancia da criticidade e, em contrapartida, a Educação como instrumento de transformação social, baseada na atuação reflexiva e transformadora. É sabido que muito dos problemas que vivemos na Educação não se substanciam por uma ausência de conhecimento sobre o assunto, mas pela carência de condições políticas que viabilizem o acesso e possibilidades das ações educativas e a participação de educadores em projetos de intervenções, cursos de extensão de formação continuada e claro, investimentos dos órgãos públicos para pesquisas em Educação.

Observa-se a relevância da formação continuada na carreira docente enquanto fator basilar para contribuir nas discussões dos princípios que norteiam a pesquisa qualitativa, em especial, na área da Educação. É imprescindível que os profissionais de Educação estejam em constante diálogo com estudos teóricos, vivências em grupos de pesquisa e extensão que permitam a reflexão da prática pedagógica, bem como a elaboração, criação e re-criação de práticas metodológicas que corroboram para o ensino. Uma Educação em que os seus profissionais possam produzir conhecimento colaborando para um ensino emancipatório.

Esse ensino emancipatório só é possível mediante o fomento de metodologias contra-hegemônicas que valorizem a diversidade que compõe a sociedade brasileira e que hoje adentram nos campus das universidades, o ensino emancipatório que traduza a dimensão do que é um corpo-território que não é visto, pensado e considerado como corpo-voz potente de produzir ciência.

Quando esse trabalho foi pensado, o tema das escrituras foi o fio condutor para que pudéssemos pesquisar as vozes femininas de professoras negras, combinando forma e conteúdo que contemplasse os objetivos do trabalho, junto a isso, pensar o aporte metodológico foi desafiador no sentido de acreditar em uma possibilidade contra hegemônica de pesquisa, são muitos os motivos que me fizeram pensar em desistir, como foram grandes o que me fizeram acreditar que seria possível. A imersão no estudo da Decolonialidade me colocou frente a frente

ao desafio, exigindo uma postura coerente com o que acredito, além disso, os sentires da ancestralidade me faz acreditar copiosamente em nossas potencias intelectuais e em um caminho de formação em que o recorte racial seja também um fio condutor, em que não seja meramente uma formação continuada, sobretudo uma formação que potencialize integralmente o nosso corpo-território e a nossa espiritualidade.

Por isso, o aporte afrometodológico ancorado nas escrevivências emerge o seu conceito, o qual alarga a noção de escrita permitindo a possibilidade das narrativas escrevíveis enquanto um aporte teórico metodológico da pesquisa. Por séculos a academia se preocupou em reafirmar que a melhor maneira de produzir conhecimento era nos afastando das nossas experiências individuais, refutando a fala em primeira pessoa, para favorecer uma pretensa objetividade e rigor científico. Na contramão, é fundamental visualizar as nossas escrevivências como um instrumento de autoanálise, sobretudo no campo da Educação, trata-se, intencionalmente, de um processo de ruptura com o pensamento hegemônico e de desautorização a um modelo imposto historicamente que teve como base as epistemologias europeias. Como afirma Cunha Junior (2006), o pesquisador ou pesquisadora aparece como membro ativo, integrante e necessário ao processo de sua investigação.

Nessa direção, é evidente o campo de possibilidade na pesquisa para a marca da subjetividade ao ressaltar e realçar as escrevivências de professoras negras da Educação básica de uma escola pública do município de Tanquinho-BA, em conjunto com os movimentos sociais e seus pertencimentos identitários. O desenvolvimento das práticas antirracistas trazem em suas vivências corpos-territórios que resistem e mobilizam conhecimentos que, ultrapassam a validação institucionalizada, tornam suas re-existências peculiares e, ao mesmo tempo, experiências coletivizadas. São histórias de vida que trazem em seus marcadores históricos o caminhar de corpos femininos que, por terem o marcador de raça, possuem suas trajetórias interligadas em uma encruzilhada de opressões e resistências que a todo tempo exigem a reinvenção estratégica de si mesmas. Sendo assim, tornar-se uma pesquisadora negra ainda é um fato isolado, distante e sobretudo ousado no contexto da realidade da população negra.

As intelectuais negras trabalhando em faculdades e universidades enfrentam um mundo que os de fora poderiam imaginar que acolheria nossa presença mas que na maioria das vezes encara nossa intelectualidade como suspeita. O pessoal pode se sentir vontade com a presença de acadêmicas negras e talvez até as deseje mas é menos receptivo a negras que se apresentam como intelectuais engajadas que precisam de tempo e espaço institucionais para buscar essa dimensão de sua realidade. A professora de direito negra Patricia Williams em sua nova coletânea de ensaios *The Alchemy of Race and Rights* (A alquimia de raça e direitos) escreve com eloquência sobre a maneira como alunas e professoras negras exercem o pensamento crítico, um trabalho intelectual que ameaça o status quo e torna difícil para nos receber apoio e

endosso necessários. Chamar isso de racismo e sexismo combinados faz com que sejamos vistas como intrusas por colegas de perspectivas estreitas, Patricia esclarece que o status de fora é uma espécie de ferida aberta. Algumas de nos preferiram assim negar sua capacidade intelectual para não enfrentar essa realidade. Outras podem escolher ser acadêmicas mas evitar a classificação de intelectual (HOOKS, 1995, p. 468).

As escritoras negras que fundamentam a base teórica desse trabalho: Conceição Evaristo, Carolina Maria de Jesus, Neusa Santos, Carla Akotirene, Sueli Carneiro, Nilma Lino Gomes, possui o seu coletivismo em comum, forjando identidades que se reconhecem, o que gera pertencimento identitário e reconhecimento por parte do seu grupo de origem. São intelectuais que se reinventam, pensam estrategicamente e estão na condição de mulheres negras que fortalecem a população com sua escrita intelectual, é sobretudo ser mulher negra no movimento de dispersão diaspórica.

Assim, nós mulheres negras retintas, ocupamos um difícil lugar na sociedade supremacista branca, de opressões interseccionais que nos levam a uma espécie de solidão dupla, a antítese da branquitude e da masculinidade. As mulheres brancas, mesmo sendo mulheres possui seu lugar de status preservado, pois são brancas. O mesmo ocorre com os homens negros. Sendo assim, a base da pirâmide social é o lugar ocupado pelas mulheres negras, é o espaço da instabilidade, da solidão, do preterimento, pois a nossa inferioridade já é demarcada desde o nascimento, nascemos e morremos negras todos os dias.

#### **4.1 Dos instrumentos afrometodológicos: situando nossas narrativas em pesquisa**

Nas ciências sociais, a pesquisa qualitativa trabalha com um leque de significados, aspirações, valores e crenças, isto é, um espaço em que o objeto de estudo não pode ser reduzido a um processo de operacionalização. Dessa maneira, compreendemos que o estudo qualitativo é interpretativo, por se estruturar nos significados das relações humanas a partir de diferentes perspectivas em que o pesquisador ou pesquisadora possui uma relação intuitiva que também respeita os seus sentires. Os instrumentos para busca de dados é um resultado da relação de interação entre pesquisadora e participantes da pesquisa, lembrando que a realização do trabalho ocorre com mulheres que evidenciam o corpo-voz das suas narrativas e não sobre mulheres que apresentam suas trajetórias apenas como um objeto de estudo.

Dessa maneira, o estudo qualitativo é também experiencial e situacional, está direcionado ao campo em sintonia com a ideia de que a realidade é fruto da obra humana e situacional porque existe uma intencionalidade, compreendemos que o estudo qualitativo é

interpretativo, por se estruturar nos significados das relações humanas a partir de diferentes perspectivas. As pesquisadoras apresentam uma relação intuitiva e respeitam os seus sentires e os instrumentos para busca de dados é um resultado da relação de interação entre pesquisadores e os sujeitos da pesquisa. Na pesquisa qualitativa o trabalho é direcionado, compreende que cada local possui suas características específicas, oportunizando uma visão holística da realidade, descrevendo de forma detalhada os seus contextos, valorizando as percepções individuais, singulares, locais e globais (STAKE, 2011).

Para a realização da pesquisa foi utilizado como instrumento metodológico a entrevista narrativa com três educadoras, os critérios estabelecidos para a participação na pesquisa são: professora há mais de dez anos em sala de aula; uma profissional com pouco tempo de formação e que tenha contato com estudos na área das relações étnico raciais, e outra que não possua contato com essa área no contexto da sua formação. Neste momento, o objetivo é evidenciar as suas narrativas, possibilitar o corpo-voz através da oralidade e da escuta e proporcionar momentos de diálogos sobre as questões raciais que nos atravessam.

A oralidade é uma herança ancestral apreendida pelos sons das palavras das mais velhas, aquelas que priorizaram a fala, a palavra, a tradição oral como um instrumento de preservação dos saberes ancestrais que em forma viva, manifesta-se na memória e resistência dos que tudo tiveram subtraídos através de duros golpes de silenciamento, com máscaras de ferro e açoites e mantiveram suas heranças ao longo dos tempos criando maneiras de sobreviver ao genocídio com ginga e estratégias de existências. A tradição oral funciona como uma semente da Educação semeada durante o movimento da diáspora.

Utilizada desde a Antiguidade como caráter de recurso de testemunho, após a segunda guerra mundial, na escola de Chicago passaram a utilizar a entrevista, a observação participante e a biografia como meios para análise da realidade social, daí surge o que atualmente conhecemos como História oral, que tem como fonte a oralidade. Considerada como uma ferramenta de pesquisa qualitativa é utilizada por antropólogos, educadores, cientistas sociais das diversas áreas das Ciências Humanas, oportunizando a valorização das memórias de sujeitos, evidenciando as experiências vividas por atores sociais que muitas vezes a história tradicional deixou de lado (COORÊA; GUIRAUD, 2009). A tradição oral tem como fundamento a memória, a lembrança dos registros históricos que guardamos e é essa memória que mantém viva o exercício da oralidade.

Pensar o objetivo do trabalho na busca da compreensão em como as escrevivências de professoras negras da Educação básica de uma escola pública do município de Tanquinho-BA, juntamente com a atuação em movimentos sociais, poderão reverberar nos seus pertencimentos

identitários, e fomentar práticas antirracistas no espaço escolar, a partir de um aporte teórico decolonial é antes de tudo gerar uma memória ancestral re-mexendo nas individualidades usurpadas pelas hierarquias capitalistas.

Por isso, para o alcance do objetivo, as estratégias dos encontros, a intencionalidade bibliográfica de uma literatura afrocentrada, a seleção de poemas e canções disparadoras, reúnem um conjunto de instrumentos capazes de provocar gestos de afetos sensoriais do corpo feminino negro em que a subjetividade é evidenciada e a compreensão de que a escuta de narrativas são espaços de partilha, afetos, pesquisa, resistência e equidade de vozes, pois entendo que as intelectuais negras ainda são pouco incorporadas como produtoras de conhecimento nos espaços acadêmicos.

Dessa forma, a pesquisa no âmbito qualitativo, agrega um conjunto de saberes que caracterizam a subjetividade, para essa valorização, me apropriei também da Metodologia Afrodescendente de Pesquisa, de autoria do pesquisador Cunha Junior (2006), que insere o pesquisador como membro ativo, integrante e necessário ao processo de sua investigação. É uma maneira intencional de ruptura com o pensamento hegemônico.

Nesse sentido, se fez relevante ampliar as discussões no que diz respeito à identidade dos sujeitos negros pesquisadores em seus territórios de pesquisa, essa é uma categoria de análise necessária na discussão desse trabalho, a identidade negra depois de uma das maiores tragédias da história da humanidade que foi o tráfico negreiro, que tirou milhões de homens e mulheres de suas raízes e deportados para três continentes durante séculos, a negritude se tornou sem cultura, sem história, sem identidade, mergulhados na barbárie, os reinos e impérios de nobreza se tornaram campos de guerra permanente uns contra os outros para legitimar a missão “de paz” da colonização. Os corpos negros deviam ser considerados como brutos, animais, para justificar a violência, o trabalho escravo, a humilhação e sobretudo a negar a humanidade dos povos africanos.

Diante disso, Cunha Jr (2010) é referência no que tange à necessidade de reconstrução da memória e história dos afrodescendentes ao lançar mão de uma metodologia exclusiva para essa reconstituição, no que se refere as particularidades do sujeito social importante na construção da nossa história pelo viés interpretativo e fenomenológico.

Nessa direção, trago para a pesquisa a marca da subjetividade ao realçar as vozes das participantes no princípio da escrita como homenagem, para isso, realizei uma viagem no processo de escrita, da descrição, da costura teórica e subjetiva em que se desdobra o trabalho sobre nossa identidade, corpo e voz.

A presença feminina negra traz consigo a voz, a história, as matrizes religiosas, a sexualidade, subverte a história oficial e absoluta, causa uma fissura que provoca um deslocamento do lugar de subalternização na produção de conhecimento, tensionando a barreira da universalidade, estamos cansadas de meramente sermos percebidas como objetos de análise e não como criadoras de pesquisa, não estamos aqui para sobreviver, queremos simplesmente existir.

Dessa forma, a narrativa das professoras se configura como resultado da composição social e discursiva por meio de depoimentos que incorporam experiências subjetivas cruzadas com contextos sociais, além de fornecer base consistente para a compreensão de fenômenos individuais e históricos, oportunizando também em um momento de fala daquelas que historicamente foram silenciadas. No contexto dessa investigação esse movimento também é necessário, pois o silenciamento de educadoras negras diante de estereótipos e estigmas impostos, alimenta o círculo vicioso do racismo que estigmatiza uns e gera vantagens e privilégios para outros, mesmo não sendo esse o único foco no trabalho, os privilégios da branquitude são assuntos que aparecem em diversos momentos de análise, principalmente ao pensarmos sobre a presença de intelectuais negras nos espaços de tradição universitária e qual o lugar que essa literatura alcança e como a mesma é recebida socialmente.

A partir do momento que pensamos e buscamos por novos aportes metodológicos de pesquisa, compreendemos que essas questões emergem a partir do momento que grupos subalternizados começam a apresentar as suas teorias, criando uma ampliação da diversidade epistemológicas, contribuindo para a transformação no espaço acadêmico ao apresentar a possibilidade e existir e falar de diferentes formas.

Assim, as escrituras se preocupam em conhecer e entender as realidades que compõe o sujeito com base nas suas experiências de vida através de relatos que focalizam lembranças pessoais em várias etapas da nossa existência de forma individual ou do grupo social, possibilitando a pesquisadora outras habilidades que suscite o polissêmico, o não revelado, a voz que foi silenciada e o corpo que não é aceito e muitas vezes nem é considerado como corpo digno de respeito (COORÊA; GUIRAUD, 2009). Um aporte de pesquisa que colabora para as interpretações das falas, a observação dos dados obtidos e dos caminhos teóricos discutidos no trabalho, costurando o que é produzido nos encontros com a construção do texto.

## 4.2. O território tanquinhense na pesquisa

**Figura 2: Monte da Emancipação**



Acervo da Prefeitura Municipal de Tanquinho. Disponível em: <https://www.tanquinho.ba.gov.br/historia>

A escolha pelo município é um movimento de retorno ao meu lugar, ser professora da escola básica também foi primordial para fundamentar a relevância desse trabalho. O contexto histórico do município também é um fator que traz relevância social na pesquisa, Tanquinho está localizado no sertão da Bahia, a 40 km de Feira de Santana, e 150 km da capital baiana, com cerca de 8.000 mil habitantes, é um lugar que busca valorizar a cultura local e as tradições culturais. O município nasceu a partir de um ponto de pouso para os tropeiros que circulavam pelo sertão em busca de riqueza e fazendo trocas de mercadorias.

No local chamado Tanque do Gonzaga onde formou-se o povoado com o nome de Tanquinho, mais tarde construiu-se a capela de Santo Antônio, em que as famílias se reuniam para assistir missas e ofícios, uma demarcação do cristianismo sustentado pela comunidade e paróquias de regiões próximas. Os relatos históricos, principalmente os da cultura popular transmitidos de uma geração para outra, relaciona a origem do município com a existência de pequenos tanques e aguadas.

O local é marcado por passagens históricas como descrita nas obras de Euclides da Cunha em *Os Sertões e Caderneta de Campo*<sup>21</sup>, pois na época o lugar dava acesso à cidade de Canudos e foi trilhada por todos aqueles, que de uma forma ou de outra, estiveram envolvidos na trama sertaneja da guerra de Canudos. Portanto, com a sua importância histórica no contexto

---

<sup>21</sup> Considerada a Gênese do Sertão, Euclides da Cunha deixa registrado os conflitos em Canudos com uma riqueza crítica literária, que faz da produção um verdadeiro monumento da literatura brasileira. Apesar do seu curto tempo na batalha em Canudos, fez nascer *Os Sertões*, suas anotações feitas in loco, constantes de sua *Caderneta de campo*.

de luta e resistências, Tanquinho é também uma das referências expressivas no que tange à geografia do sertão baiano. O seu nome foi evidenciado pela historiografia canudense de Euclides da Cunha ao descrever o território como ponto de parada para pernoites, o relato do autor está evidenciado nas obras citadas, descritas no ano de 1897 evidenciada no trecho abaixo:

Dia 4

Chegamos a Tanquinho à 1 hora da tarde acampamos e partimos às 6 da manhã do dia 5. Tanquinho lugarejo insignificante – uma casa velha e um rancho inutilizado – Dormi sob um pé de juazeiro. Despertei às dez horas. Às duas horas da madrugada Órion brilhava no Oriente com brilho extraordinário. Jantamos às três horas magnificamente. Água infame, infamíssima, de um poço pequeno onde há seis meses bebem todos os cavalos, banham-se todos os cavalos e lavam-se todas as feridas. Fiquei aterrado vendo os resíduos do meu filtro Chamberlain. Uma crosta de lodo na qual devem haver todas as sortes de algas. Fotografei esse lugar insípido. Flora jasmim dos tabuleiros e Mandacaru (Tamarineiro) – Noite estrelada [ilegível] do luar. Muito frio à madrugada. O meu aneroide registrou uma altura de 30 metros sobre Queimadas. Temperatura à madrugada, termômetro exposto 16°.

Dia 5.

Partimos de Tanquinho às 6 horas e chegamos às 8 e meia a Cansação. Lugar melhor que Tanquinho; dois armazéns, melhor água. Cansação – uma rua pequeníssima com oito casas apenas. Aí estão dois frades. Ouvimos missa às 9 horas numa saleta com menos de 10 metros quadrados, eu, o ministro, o general Carlos Eugênio, coronel Carlindo, dr. Marques Reis e cap. Guilherme Silva. Ouvi missa! E ajoelhei-me sobre o ladrilho tosco. E por que não satisfazer a crença ingênua dos rudes moradores? Partimos Cansação 3 horas. Quirinquinquá chegamos às 7 1/2 noite. Altura 395 metros<sup>22</sup> (CUNHA, 2009, p.75).

É nesse lugar de pernoite fria, água infame de poço pequeno e rancho inutilizado, que se desenvolveu a marcante atuação de organizações de grupos e movimentos sociais. Um território com potencial no contexto das organizações que vai na contramão das estruturas do racismo.

### **4.3. As narrativas escritas: corpo, pele e identidade negra**

A intencionalidade de trabalhar com as experiências das professoras negras, de apreender as experiências contadas a partir das suas memórias, é o que torna possível aproximar e compreender as escritas 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. Portanto, a intenção de abordar as narrativas vivenciadas pelas professoras negras tanto de suas memórias pessoais quanto das múltiplas realidades no chão da escola e de apreender com as experiências contadas a partir da memória negra, é o que

---

<sup>22</sup> Cunha, Euclides. Caderneta de Campo. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2009.



torna possível aproximar e compreender as escrevivências como um aporte teórico metodológico possível de comportar as narrativas dos corpos subalternizados, uma vez que considera a linguagem, a memória, os sentires e os atravessamentos no que tange um corpo feminino negro.

A produção das escrevivências e o ato de escrever ocorrem profundamente imbricados com a vivência de quem narra, de quem escreve, e, ao mesmo tempo, a pesquisadora apresenta em sua produção a história de outra pessoa, fidelizando assim o ato que também é pertencente a sua coletividade. Por esse motivo, é necessário elucidar que é um trabalho com mulheres negras e não sobre mulheres.

Nesse contexto, a minha atuação como pesquisadora aparece no trabalho em conjunto com outras mulheres, não como um resumo ou principal instrumento na pesquisa em que a pesquisadora é o corpo de destaque. É importante salientar que, para uma mulher negra, que sofre com os atravessamentos das opressões, a realização de um trabalho acadêmico e a consolidação do mesmo é uma estratégia de sobrevivência, que exige pensamento de articulação e ginga ancestral para se manter mesmo com a mira de um sistema que nos impede de estudar, de nos alimentar com dignidade e de criar os nossos filhos. É portanto, um trabalho que faz parte de uma linhagem ancestral e reparação histórica, é um exercício constante, cheios de imprevisibilidades, porém de grande relevância para a construção do meu corpo-território docente, pois entendemos o que nos foi negado e o que não deve ser apagado.

Na pesquisa as ações também precisam ser guiadas pela ética, com o objetivo de produzir conhecimento para contribuir com o desenvolvimento da política e da Educação. Assim, a pesquisa qualitativa também se configura em destacar um problema social, evidenciando múltiplas realidades e trazendo a especificidade da Educação como campo de conhecimento e pesquisa.

Ao pensar na escrita intelectual e em epistemologias que contemplem um campo de investigação de estudo que atravessam as itinerâncias da negritude, vislumbro as escrevivências como metodologia de encruzilhada indispensável para florescer tantas outras maneiras de pensar e fazer pesquisa, constituindo a Educação nos mais diversos níveis. O trabalho se sustenta nas bases teóricas da Decolonialidade, o qual tensiona a ideia de homogeneidade do mundo, da colonialidade do saber, poder e ser. É uma proposta que permite fundamentar tais dimensões e fortalecer epistemologias decoloniais, pensando nessas epistemologias, apresento a perspectiva das “Escrevivências” como uma possibilidade metodológica a partir da narrativa de histórias de vida de mulheres educadoras de Tanquinho-BA.

A escrevivência é um termo de Conceição Evaristo, elaborado para a sua literatura e comprometida com a condição de mulher negra em uma sociedade marcada pelo racismo, tal conceito possui como imagem fundante as africanas e suas descendentes que foram escravizadas, na qual uma das suas funções era a de contar histórias para adormecer as crianças da casa grande. Atualmente, a escrevivência de mulheres negras surge para acordar os que habitam a casa grande, “não estamos aqui para apaziguar as consciências” (EVARISTO, 2007, p. 21).

Um jogo entre escrever e viver, as escrevivências se refere às vivências de mulheres negras, registradas através das escritas do cotidiano, das experiências e memórias de vida de uma pessoa e também da sua comunidade, um aporte teórico capaz de elaborar escritas sobre a perspectiva do olhar étnico-racial.

Na verdade, quando eu penso em escrevivência, penso também em um histórico que está fundamentado na fala de mulheres negras escravizadas que tinham de contar suas histórias para a casa-grande. E a escrevivência, não, a escrevivência é um caminho inverso, é um caminho que borra essa imagem do passado, porque é um caminho já trilhado por uma autoria negra, de mulheres principalmente. Isso não impede que outras pessoas também, de outras realidades, de outros grupos sociais e de outros campos para além da literatura experimentem a escrevivência. Mas ele é muito fundamentado nessa autoria de mulheres negras, que já são donas da escrita, borrando essa imagem do passado, das africanas que tinham de contar a história para ninar os da casa-grande (EVARISTO, 2007, p. 21).

A possibilidade da escrevivência procura se desenrolar nos fios de experiências que, ao mesmo tempo, se enredam nas histórias de mulheres negras e suas práticas pedagógicas na sala de aula, nas trajetórias individuais e experiências coletivas, identificando a invisibilidade política nas escritas e a promoção de outras vozes. Um recurso metodológico capaz de estabelecer uma relação entre o ato de escrever com a vivência de quem narra, que ao mesmo tempo em que registramos a história do outro, somos também pertencentes na coletividade. A escrevivência de Conceição Evaristo é representada e referenciada em universidades nacionais e internacionais, na história, no direito, na psicologia, em escolas públicas e privadas, trabalho que consiste em teias de vivências alinhadas à produção de conhecimento, destacando a oralidade e o discurso literário.

#### 4.4 O jogo das identidades: contar a história é celebrar uma conquista

*“Quem clareia o breu<sup>23</sup>  
De sua nudez meia verdade?  
Quem desmancha o véu  
E alveja descendente identidade?  
Some o negro ouro betume imposto açoite  
Suja outro nome, outro tato  
Mulata, aquela de cor  
Vende-se o coito, a carne barata do dia pra noite  
Outra mulher, outro fim, mesma dor”*

A canção da Xenia saúda Cláudia Silva, mulher negra, assassinada pela polícia militar do Rio de Janeiro em 2014, o Breu do emaranhado da vida humana que chega ao mercado aonde a carne mais barata é a carne negra. A melodia fúnebre, lança luz sobre Nanã, orixá feminino que é evocada ao som da percussão. A canção retrata a violência racista contra os corpos negros, ao passo que ilumina a identidade negra e expõe o alcance da diáspora africana. A canção que retrata a opressão ao corpo e também endeusa a força feminina a partir da sua ancestralidade, lançando luz à identidade.

Há muito tempo, as camadas do racismo nos fazem desejar e aceitar a identidade do outro, o corpo visto como belo e aceito socialmente foi historicamente determinado pela branquitude, colocando a identidade negra em lugar de discussão e rejeição, a identidade negra está todo o tempo sendo tensionada, pensada em suas formações e deformações, enquanto o lugar de branquitude é o lugar comum, já é considerado dentro da normalidade, portanto, numa lógica racista, não são válidos os tensionamentos. No que se refere à discussão da identidade negra, a tecnologia do racismo age como uma forma de negação da alteridade da população negra, prendendo-se em estereótipos, atribuindo-lhe um sentido de inferioridade, rejeição e maldade, não reconhecendo e aceitando as suas diferenças étnicas e culturais que são vivas, polissêmicas e íntegras.

Sabemos que a violência, a pobreza, o preconceito, a desigualdade e as injustiças sociais, se fundamentam e se sustentam pelo mecanismo da cor da pele. Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua do IBGE (Pnad) <sup>24</sup>sobre autodeclaração 19,2 milhões de brasileiros se declaram como pretos e 89,7 milhões como pardos, do total de 209,2 milhões de

---

<sup>23</sup> França, Xenia. Breu. Álbum: Xenia, 2017.

<sup>24</sup> Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/9171-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-mensal.html>

habitantes do país. Os negros, soma de pretos e pardos de acordo com o IBGE, representam a maioria da população do país. Diante do exposto o que pensamos é que se as pessoas negras somam a maioria da população no país e esse grupo ainda sofre com a discriminação vivendo à margem da sociedade com dificuldade na garantia de seus direitos, há um padrão hegemônico fortemente pensado e sustentado que garante a permanência dos seus privilégios.

Outro fator que vem à tona quando pensamos identidade são as múltiplas violências sofridas pelo corpo negro, diariamente crianças e adolescentes são vítimas da ação policial, racista e machista com balas perdidas que insistem em acertar o corpo negro. No Brasil, não é novidade visualizar corpos negros estampados nas páginas policiais e crianças que foram brutalmente assassinadas apenas por existirem. Se pensarmos nas demais categorias que o corpo negro abrange, como gênero e sexualidade, temos mais um agravante social das violências, pessoas que são historicamente marginalizadas e excluídas da representatividade social.

O caminhar da população negra foi historicamente demarcado pelas marcas que a escravidão desenhou nesses corpos, com isso as ideologias sociais se tornaram cada vez mais severas e punitivas com o intuito de castigar o corpo que do ponto de vista do colonizador, era considerado rebelde. Assim, as práticas de novos hábitos caminhavam junto à busca por um modelo de sociedade considerada perfeita, fizeram com que o Estado aplicasse normas de regularização tanto para os corpos negros, quanto para os espaços sociais, conduzindo a sociedade para a reprodução de estigmas e estereótipos de exclusão e discriminação racial. (GUEDES, 2010)

São inúmeros os fatores que atrasam e dificultam o acesso e permanência das pessoas negras aos ambientes sociais, sobretudo as mulheres aos lugares de representatividade social e a violência está entre um dos mais alarmantes, pois torna mais distante o acesso à Educação. O desrespeito aos nossos direitos é também uma violência, a quase inexistência da segurança pública, visto que os corpos negros são os principais alvos de discriminação e coação por parte do Estado, a Educação que fica restrita apenas a uma camada da população, tornando ainda mais difícil o acesso ao nível superior. Na saúde, a população negra também sofre com o desamparo, tendo as mulheres negras gestantes como principais vítimas de violência obstétrica, ser mulher negra é por si só um ato revolucionário, um ato de coragem. Pessoas negras em geral são aquelas que sobrevivem com atendimentos precários nos corredores dos hospitais, as mesmas que têm a sua saúde mental comprometida devido à violência do racismo, o desemprego e a ausência de políticas voltadas para qualificação e permanência de emprego e renda também denunciam o racismo em suas camadas institucionais e políticas.

No contexto das professoras negras do município de Tanquinho, a questão da identidade é demarcada socialmente, porém ainda pouco tensionada no ambiente escolar, no sentido de reafirmação enquanto um corpo negro político no cenário da sala de aula. Ao investigar as experiências do seu Corpo-território no que tange às relações étnico-raciais, foi possível identificar práticas escolares preocupadas com as questões raciais, bem como a necessidade de adotar uma sequência curricular de organização do nosso sistema educacional elaborado pela Base Nacional Comum Curricular, o que tornam desafiadores os tensionamentos sobre identidade, visto que existe um princípio regulador que configura-se em desafio para o desenvolvimento de práticas antirracistas na escola. Por isso, demarcar a identidade negra é tão importante; um dos objetivos específicos desta pesquisa é discutir a possibilidade política e representativa das professoras negras como ato de insurgências para uma pedagogia decolonial, e, para que essa representação política aconteça, é preciso o recorte racial, sobretudo nas práticas pedagógicas, pois, além da reafirmação enquanto corpo negro, as nossas identidades são realçadas, identificadas, pensadas e valorizadas, evitando estereótipos e estigmas de inferioridade.

Sobre a demarcação do estigma da pessoa negra, Fanon (2008) elucida que o negro recebe a marca do estigma, nesse caso o critério é o tom de pele, este é utilizado como o principal elemento de estigmatização. Esse é um processo que Fanon chamou de "esquema epidérmico" do sistema colonial que formulou o conjunto dos discursos culturais e políticos de estigmatização do negro. O autor elucida que, principalmente nas Américas, existem discursos, símbolos e significados que tentam reduzir o negro a uma cor, levando a uma colaboração de um esquema corporal histórico-social de acordo com elementos fornecidos pelo outro, nesse caso, o branco, e não por ele próprio.

Com isso, as consequências do racismo implicam em desistência, baixo repertório de autoconhecimento, isolamento, dificuldade em se relacionar com o outro e com o mundo, frustração e indisposição para projetar algo que não esteja relacionado aos processos de subalternização. É uma situação cruel que contesta a nossa identidade, impactando diretamente na aceitação do corpo, da pele, da voz. As pessoas brancas sentem orgulho do seu corpo, do cabelo, de onde vieram e do que realizam, nós pessoas negras muitas vezes nos sentimos mais confortáveis quando escondemos quem somos ou não contestamos o nosso lugar historicamente subalternizado, assim o corpo negro é visto como marca de identidade.

Essa categorização é uma das inúmeras tentativas de aprisioná-lo a um lugar social que lhe impõe características da subalternização, assim, a própria pessoa negra torna-se desacreditada de si, incrédula da possibilidade de ser percebida de maneira individual e também

na sua totalidade. Dessa forma, a identidade negra é percebida no lugar de pertencimento do seu grupo como um todo, enquanto o branco é uma unidade que representa a si mesmo com sua individualidade preservada e exaltada. Sobre a identidade negra, Kabengele Munanga (1996) assevera que a identidade negra é coletivamente delineada e configurada com base em estereótipos e em critérios religiosos, culturais, políticos e econômicos, critérios que são realizados pela branquitude, assegurando que a identidade negra esteja ligada a um pertencimento identitário de autoatribuição.

A identidade estereotipada está atribuída aos fatores que são forjados com a intencionalidade de inferiorizá-la. No Brasil, a identidade negra foi formulada historicamente desde a invasão do território no período colonial, o corpo escravizado era a base dos processos de inferiorização. A autora Nilma Lino Gomes evidencia que a inferiorização do corpo negro foi um artifício utilizado pela escravidão também para explicar as intenções econômicas do capitalismo que ganhava força e da política genocida da época.

O negro vive uma ambiguidade extraordinariamente neurótica. Com vinte anos, isto é, no momento em que o inconsciente coletivo é mais ou menos perdido, ou pelo menos difícil de ser mantido no nível consciente, o antilhano percebe que vive no erro. Por quê? Apenas porque, e isso é muito importante, o antilhano se reconheceu como preto, mas, por uma derrapagem ética, percebeu (inconsciente coletivo) que era preto apenas na medida em que era ruim, indolente, malvado, instintivo. Tudo o que se opunha a esse modo de ser preto, era branco. Deve-se ver nisso a origem da negrofobia do antilhano. No inconsciente coletivo, negro = feio, pecado, trevas, imoral. Dito de outra maneira: preto é aquele que é imoral. Se, na minha vida, me comporto como um homem moral, não sou preto. Daí se origina o hábito de se dizer na Martinica, do branco que não presta, que ele tem uma alma de preto. A cor não é nada, nem mesmo a vejo, só reconheço uma coisa, a pureza da minha consciência e a brancura da minha alma. (FANON, 2008, p. 163)

O padrão que é denunciado nas palavras de Frantz Fanon trata do modelo branco europeu que serviu de referência para a formulação de um padrão de beleza que dita o que deve ser considerado bonito até os dias atuais. Dessa forma, o corpo torna-se símbolo da identidade e as diferenças estéticas são utilizadas como mecanismo de hierarquização social. Nessa linha de pensamento, a identidade negra segue atribuída a uma construção social que mesmo não correspondendo a realidade, no imaginário coletivo define as relações de quem é negro e branco na sociedade.

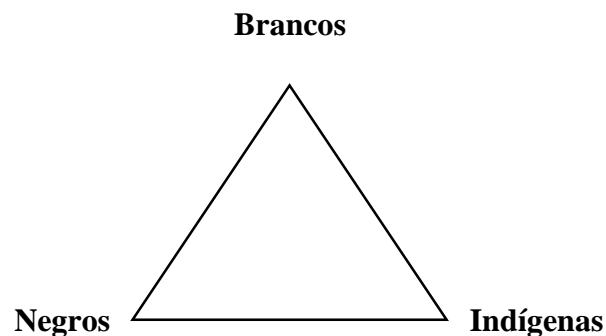
A relação de ambiguidade que é denunciada pelo autor se corporifica devido à sofisticação do racismo na sociedade brasileira que é evidenciado pelo ideal do branqueamento e fortalecido pelo mito da democracia racial. A resistência em se pensar a questão racial está também ligada ao processo de “esquecimento” das tragédias históricas vividas na diáspora,

principalmente as que se referem a nossa identidade, nesse contexto, o tráfico negreiro pode ser considerado como uma das maiores tragédias da humanidade.

Na América do Norte, as pessoas de pele clara relacionadas a ancestrais africanos eram consideradas negras e aquelas pessoas frutos de uniões inter-raciais deveriam ser reconhecidas como mestiças. De 1930 a 1960, a categoria “preta” era designada a todos, mesmo que o tom da pele se distanciasse do termo ou que tivessem gerações africanas mais distantes. Aqui no Brasil, o tom de pele mais claro, os chamados “traços finos” levam a uma pessoa de ascendência africana a se afirmar como branca.

Nesse contexto, o termo mestiço inicialmente foi negado, posteriormente, reconhecido e levado a uma condição de realidade nacional. O autor Roberto DaMatta (1983) realizou um estudo que chamou de "triângulo das raças", isto é, o modo de conceber a sociedade brasileira como unificada por laços inter-raciais, o autor realiza uma metáfora em que a pessoa branca estaria no ângulo superior do triângulo, a pessoa negra e os indígenas se posicionaria nos ângulos da base, sempre abaixo e sistematicamente submetidos.

**Figura 3: triângulo das raças**



Essa relação também permitiu olhar para uma sociedade cruelmente desigual no plano político e econômico e denunciou a hierarquia racial que sustenta lugares de privilégios e exclusão, ocasionando uma justificativa natural para o racismo, por isso a reafirmação da identidade negra é um ato de posicionamento político. É comum ouvirmos comentários depreciativos sobre o nosso cabelo black ou sobre as tranças que desenham a nossa cabeça. Na antiguidade, as tranças eram usadas como símbolo e identificação de religião, classe social, etnia e estado civil, elas tinham o objetivo de traçar um caminho de rota de fuga para os escravizados e, em alguns casos, armazenar sementes para serem utilizadas assim que encontrassem um lugar em segurança, ou seja, as tranças são símbolos de resistência da nossa identidade. No entanto, comentários como: “você lava seu cabelo?”, “seu cabelo é mais bonito

alisado”, ou palavras depreciativas relacionando o cabelo crespo a algo feio e sujo são comuns, naturalizadas dentro de uma lógica racista.

É justamente esse discurso que estabelece uma relação de poder, afinal o discurso é também um momento de prática social, portanto a questão social no Brasil é, antes de tudo, uma questão racial e assim a identidade negra é violentada, pouco se pensa por parte da branquitude como é ser negro aqui. É preciso destacar que a reconstrução da identidade negra está atrelada ao modo como o grupo étnico foi concebido socialmente, porque as representações são essenciais para ressignificar as identidades individuais e restituir as humanidades negadas, transformando a forma como as pessoas negras se percebem e se conceituam.

## **5.0 AS ESCRIVÊNCIAS COMO APORTE TEÓRICO METODOLÓGICO E A VALORIZAÇÃO DAS SUBJETIVIDADES NA PRODUÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA**

**Figura 4: pássaro Sankofa**



Fonte: Dmytro Donets (2019)

Este capítulo é dedicado a história de três mulheres negras que nasceram e cresceram no município de Tanquinho, e, mesmo com fatores não favoráveis conseguiram se deslocar, estudar e concluir a graduação, abrindo caminhos para outras mulheres da sua geração. Professoras que diariamente enfrentam o racismo e suas intersecções e contrariam estatísticas impostas pelo pacto da branquitude que incansavelmente tenta colocar de volta a máscara do silenciamento na voz da mulher negra. Visualizei que as escrituras caberiam e amparariam metodologicamente o trabalho em sua completude; uma proposta, de certa forma, desafiadora antes mesmo dos caminhos delimitados a serem seguidos na pesquisa.

Nesse desafio, utilizei as escrituras como aporte teórico metodológico com o objetivo de priorizar as subjetividades, acreditando nas vozes adormecidas ao acessar memórias



felizes e outras nem tanto. O pássaro Sankofa evidenciado na imagem acima é um dos Adinkras mais conhecidos, com os pés fincados no chão e a cabeça virada para trás, segurando um ovo no bico, simboliza olhar para o passado, ao passo que voa para frente, segue o futuro mas sem esquecer do passado. Sankofa surgiu do provérbio ganês “*Se wo were fi na wosankofa a yenkyi*” que significa “*não é tabu voltar para trás e recuperar o que você esqueceu*”.

Os Ashantes de Gana usam os símbolos Adinkra para representar provérbios africanos e ideias filosóficas. Sankofa nos ensina sobre possibilidades, olhar para trás, revisitar as nossas raízes, para fortalecer e realizar nosso potencial para avançar é o seu grande ensinamento, é uma realização coletiva e individual. O que perdemos, deixamos para trás, aquilo que nos foi tomado ou esquecido, na filosofia de Sankofa pode ser revisto, denunciado, contestado, preservado e perpetuado. Nele está representado os conceitos de pertencimento identitário e redefinição, simbolicamente está associado a compreensão individual e da identidade de um grupo.

É ancorada na filosofia africana que a escrevivência como conceito é interseccional, que atravessa e é atravessado pelos pertencimentos de quem escreve e investiga. É um conceito que se constrói numa perspectiva transdisciplinar, abrangendo a pluralidade do conhecimento. Não só o conceito de escrevivência, mas muito da obra da Conceição Evaristo está disseminada nas áreas do conhecimento, ao realizar uma busca em sites acadêmicos, com grande intensidade na área de letras e literatura, percebe-se que influencia não só conceitos teóricos, mas a produção de pesquisa de muitas pesquisadoras na área das Ciências Humanas. É um conceito que provoca uma ruptura epistemológica quando exerce uma prática decolonial através da nossa própria trajetória de vida, estabelecendo uma proposta metodológica que é transdisciplinar e decolonial que vem de fora da academia. A voz de quem escreve e de quem faz parte da construção da pesquisa.

Nessa abordagem, a academia é tensionada, a partir da diversidade e diferença teórico-metodológica provocadas pelas falas de corpos femininos subalternizados. As escrevivências nos espaços de pesquisa costuradas muitas vezes com dor, bravura, alegrias, ressentimentos e resistência, traz a oralidade e a escuta como forma de construção da escrita sobre e com as mulheres negras, sejam elas professoras, mães, filhas, quilombolas, nas tantas escritas que demarcam os corpos, nas tantas formas de aquilombamento.

Falamos em uma vinculação a partir da experiência, da metodologia participativa, comunicativa de elaboração que posteriormente é devolvida e aciona a comunidade, a escrevivência como metodologia é uma pesquisa que não quer somente ser acadêmica, é um trabalho também de intervenção, uma ação política militante em prol de valores de justiça social

na reparação das vozes e do corpo. É também um processo de mediação comunicativa, que tece múltiplas linguagens, fundamentalmente nos oferta base e elementos para que pensemos a escrita/pesquisa acadêmica a partir de um posicionamento de compromisso social e reação biográfica, colocando em cheque a história do “sujeito da pesquisa” e “meu objeto de pesquisa”, oportunizando a horizontalidade e a comunicação que necessita da ação coletiva para se construir. Essa comunicação precisa ser coletiva, incluir a oralidade, a subjetividade, a informalidade, os sentimentos e a imaginação crítico criadora. Escrever pode e deve transbordar em outras formas de linguagem, fugindo da rigidez acadêmica na pesquisa.

Assim, a escrevivência só é possível porque existem outras diversas narrativas que me antecederam, um debate teórico como possibilidade de libertação. A pesquisa como parte que me constitui propõe o desafio de pensar o corpo-território, é lhe dar com o outro, com-viver e não tratar como objeto de pesquisa. “É a visão de corpo para além das questões genéticas, em que a cultura é o ponto de partida e, sendo assim, compõe o fluído mosaico das experimentações diárias”. (MIRANDA, 2015, p. 13)

Destaco aqui a possibilidade de apresentar as nossas vivências como parte que nos configuram e orientam a reflexão e não a objetificação. É o pensar no lugar/espaço da mulher negra na sociedade, esse pensar que tece a escuta das vivências dessas mulheres e vence o mito imposto da universalidade, tensionando o próprio lugar/leitura na academia, provocando uma reflexão permanente nesse espaço de poder e sobre qual a leitura está fazendo sobre nós. Essas questões atravessam as nossas produções acadêmicas, não é somente pensar o trabalho a partir de mulheres negras, mas como é a teoria produzida por homens brancos? O que eles trazem? Como se colocam nessa produção? De que lugar esse corpo fala? É extremamente importante pensar nesse processo de produção de conhecimento. Portanto, a escrevivência possui o lugar de tensionamento das teorias que são produzidas no espaço acadêmico tanto no campo do conceito, quanto metodológico. É exatamente esse tensionamento que irá produzir novas epistemologias que questionam as hierarquias tradicionais do conhecimento.

[...] a metodologia da pesquisa afrodescendente adapta o acesso ao conhecimento e procura sistematizar de maneira reflexiva esse saber, descartando a neutralidade e a objetividade científica da produção do conhecimento oriunda do fato de a realidade apresentada pelos métodos tradicionais serem inventadas a partir dos interesses dos cientistas e não decorrentes da interpretação em ciências sociais. (AKOTIRENE, 2020, p. 31)

Assim, as escrevivências como possibilidade metodológica permite a subjetividade na pesquisa, reconhecendo que não somos neutros e que a universidade é um espaço de poder e,

quando escrevemos, evidenciamos ideologias diversas, logo, a escrevivência traz a tona as nossas potencialidades.

Foi pensando nessa potencialidade que a produção dos dados ocorreram a partir de estímulos por meios audiovisuais, registros escritos e depoimentos pessoais, a fim de possibilitar a experiência de narrativas individuais e em grupo, vividas pelas experiências das participantes e marcante em suas memórias, os encontros ocorreram presencialmente na cidade de Tanquinho e virtualmente na plataforma do Google Meet, instrumento que possibilitou o encontro com todas as participantes, visto que a pesquisa se realizou em outro município, exigindo deslocamento para os encontros e investimento financeiro.

Sabemos que atualmente fazer pesquisa no Brasil em um contexto de sucateamento das universidades é um ato de enfrentamento ao desmonte da Educação. Temos pouco investimento financeiro ou quase nada, professores com alta carga horária de trabalho e sem liberação das instituições de ensino para a realização de pesquisa, ocasionando assim em uma situação desmotivadora e sub humana para construir uma carreira na docência. Essa é uma situação que assola grande parte das pesquisadoras e pesquisadores que hoje se encorajam em desenvolver pesquisas na Educação.

Nesse contexto, as ferramentas de internet acabam sendo um suporte essencial para que o trabalho continue acontecendo, desde o início da pandemia, em 2020, sentimos esse impacto. Além disso, desenvolver pesquisa em outro território acaba sendo um desafio a mais, visto que todas são professoras da Educação básica com horários fixos e que residem em outra localidade. Por esses motivos, realizamos metade dos encontros de forma on-line onde era possível, para todas, no fim do expediente, a outra metade foram realizados presencialmente no município de Tanquinho em um espaço / casa de uma das participantes cedido especialmente para esse fim.

Para o primeiro encontro presencial foi pensado um momento de sensibilização, utilizando uma seleção de músicas e poemas de Conceição Evaristo, uma das principais referências deste trabalho e grande literata no Brasil, com sua escrita escrevivente traduzida em poemas, contos, romance e ensaio; Paulina Chiziane, moçambicana, cujas obras retratam os desvãos do universo feminino; Carolina Maria de Jesus, escritora, compositora e poetisa brasileira, também mineira, que viveu parte da vida no estado de São Paulo e que tem suas obras como referência na literatura e na política. A seleção de canções e poemas serão melhor apresentados no caminhar da escrita ao descrever os encontros, que também são fios artísticos que trançam as narrativas.

Os encontros serão descritos a seguir, juntamente com o tema tratado em cada um, as falas transcritas serão trançamentos que narram as experiências das participantes, criando uma possibilidade espiral que acessa a memória e relata aquilo que nos atravessa.

A seleção das melodias afro-brasileiras foi também uma estratégia pensada para o acolhimento da fala, pois são outras vozes nos dizendo o quanto as nossas potências foram minadas, é entender que elas estão diretamente ligadas à origem africana em que as canções estão vinculadas ao cotidiano como um meio de entretenimento, do trabalho e da religião. A música é um estilo de vida presente do nascimento até o momento do desencarne, ou seja, na cultura africana as canções fazem parte de momentos importantes como o do plantio, da colheita, da preparação do alimento e dos rituais, e as nossas rodas de encontro eram também um ritual do ver, sentir e ouvir. Assim, os gêneros africanos vieram acalentar e esperar um ambiente mais saudável no contexto do dispersão diaspórica. Na história do desenvolvimento da música afro-brasileira, que ainda é discriminada no Brasil, existe uma incansável resistência em preservar as tradições, o que é também um símbolo de libertação. Por esse motivo, trazê-la no trabalho é também uma forma de valorização da cultura afro-brasileira e de acolhimento às participantes.

A interpretação dos dados produzidos nos encontros, busca contemplar o objetivo do trabalho – compreender como as escrevivências de professoras negras da Educação básica de uma escola pública do município de Tanquinho e como a atuação junto aos movimentos sociais, poderão reverberar nos seus pertencimentos identitários, fomentando em práticas antirracistas no espaço escolar. Assim, deverão ser evidenciados: as questões da infância, a trajetória no ensino superior, a profissionalização docente e o lugar de pertencimento. O repertório das falas, se preocupa em mostrar a versão das participantes, as suas memórias acessadas e, visto que podem acontecer maneiras específicas de falar sobre um tema específico, essas maneiras podem não ocorrer com espontaneidade (FLICK, 2009). Esse é um aspecto minucioso para a realização da escrita, quando se retornar ao material empírico, consolidando a análise dos textos e conversas em relação aos conteúdos.

A transcrição das falas produzidas de forma individual e coletiva faz parte de uma tríade entre o olhar, ouvir e sentir – atos cognitivos preliminares no trabalho de campo, as duas vertentes não podem ser tomadas como instrumentos independentes no exercício da investigação, ambos auxiliam no delinear da pesquisa, assim o olhar e o escutar será a parte inicial do trabalho, enquanto o escrever virá no segundo momento, trazendo os atos observados, neste caso, narrado (OLIVEIRA, 1996). Essa narração não se limita apenas às palavras da pesquisadora, os relatos narrativos apresentados a seguir comungam veementemente com o

objetivo de ser um trabalho com mulheres, pois, a cada encontro, dados eram produzidos de acordo com a proposta e, dentre eles, poemas, relatos de experiência, desenhos e áudios fizeram parte da construção dos dados, além disso, foi necessária a aplicação de um questionário para conhecer sobre o perfil das pesquisadas.

Nesse contexto, para conhecer histórias vividas por professoras negras e escrever com elas, é preciso tecer com sensibilidade nas palavras, no caso desse trabalho, as escrevivências se destina ao aporte teórico metodológico, realizada por meio de depoimentos orais e escritos, mas não no sentido de uma escrita autobiográfica.

### **5.1 A construção dos dados por vozes negras femininas**

Os critérios para a escolha das participantes foi pensado numa perspectiva de identidade, atuação e pertencimento. Busquei corpos-territórios que estivessem na sala de aula e que pensassem a identidade negra não como uma questão da pessoa negra, mas de toda a sociedade. Quando busquei pelas participantes, já as conhecia pelas atuações na área da Educação e cultura da cidade.

A partir dessas evidências, pensei no encontro com as participantes, de uma delas eu fui aluna ainda quando eu era estudante nos anos finais do ensino fundamental, outra tive contato por meio das encruzilhadas da vida, das ruas de tanquinho, da escola e dos grupos em que participávamos há alguns anos atrás, a terceira veio pela admiração que eu tinha ao ver movimentar outras mulheres no grupo coletivo de feministas negras na cidade, recém graduada é membro ativo no desenvolvimento de rodas de conversa e espaços de partilha entre mulheres na cidade. A admiração por essas personalidades, os eventos que participei desde cedo de combate ao racismo na cidade e a busca pelas trocas nos espaços de resistência serviram de fio condutor da viagem que fiz para tecer o assunto.

No primeiro encontro, de forma intencional, falamos sobre as nossas infâncias, o objetivo era trazer à memória lembranças de primeiros relatos vividos pelo corpo-território, que marcaram a nossa existência, com ideias, pontos de vista e percepções de quem somos e como somos afetadas por gestos que parecem simples, tanto individualmente quanto de forma coletiva, as memórias de infâncias adormecidas, acomodadas, aquelas que muitas vezes evitamos acessá-las por motivo de tristeza, frustração ou medo. O desafio vivido tanto por quem pensa a pesquisa, quanto pelas colaboradoras, as nossas memórias foram cruelmente educadas a não serem valorizadas, a serem adormecidas, esquecidas, deixadas no quarto vazio, no lugar de não acessibilidade, esse foi o primeiro desafio, se autorizar a lembrar, falar, olhar para trás

e perceber o que foi feito e o que deixou de ser. Iniciar os encontros falando das infâncias foi estrategicamente pensar em uma narrativa que conta com a contribuição de personagens que se reúnem para construir um fluxo de informações, sentires e reflexões utilizando a memória, o passado para possivelmente compreender o presente.

Os encontros posteriores foram realizados em uma sala virtual principalmente devido as circunstâncias de localização, realizar a pesquisa no Brasil tem se tornado um desafio ainda maior, recebemos pouco incentivo para a realização de pesquisas, outro fator relevante está na carga horária de trabalho de professoras e professores que não podem destinar parte do seu tempo para a realização do estudo. Os profissionais que atuam em instituições públicas e privadas de ensino dificilmente consegue conciliar sua carga horária com o desenvolvimento de um projeto, comprometendo todo o andamento da pesquisa, pois a dedicação fica a mercê da extensa carga horária de trabalho. Na maioria das vezes, ocorre a cobrança de demanda mesmo fora de horário de expediente, em que geralmente são esses horários reservados para estudo.

Diante desse cenário, alguns encontros foram realizados em uma plataforma virtual no período da noite, momento em que consegui reunir as participantes para o desenvolvimento das propostas. Dentre os temas trabalhados tivemos, infâncias, profissionalização/atuação na Educação básica e trajetória no ensino superior, realizamos a produção de relatos, poemas, desenhos e áudios feitos nas gravações.

Iniciamos o primeiro encontro falando das nossas infâncias em um momento especial que denominei de “café escrevente”, onde foi falado um pouco mais sobre a intencionalidade da pesquisa. Uma seleção de poemas da Conceição Evaristo abriu os caminhos para despertar as vozes que ali estavam reunidas. No dia do encontro para tratarmos da nossa trajetória no ensino superior, solicitei que descrevessem utilizando palavras-chave o que significou a experiência na universidade, a partir das palavras mencionadas escrevemos poemas que traziam esses relatos nas linhas de cada verso. Para falar sobre a experiência na Educação básica trabalhamos com imagens que revelavam situações de racismo em sala de aula que viraram manchete, como forma de discutir o racismo na Educação. Após a leitura das imagens houve a produção de relatos escritos de alguma situação de discriminação vivida ou identificada na sala de aula.

## 5.2 O que as professoras negras de Tanquinho têm a dizer? Ao falar de nós, vestimos a mesma pele...

*“Gosto de ouvir, mas não sei se sou a hábil conselheira.<sup>25</sup>  
Ouço muito. Da voz outra, faço a minha, as histórias também.  
E no quase gozo da escuta, seco os olhos.  
Não os meus, mas de quem conta.  
E, quando de mim uma lágrima se faz mais rápida  
do que o gesto de minha mão a correr  
sobre o meu próprio rosto, deixo o choro viver.  
E, depois, confesso a quem me conta,  
que emocionada estou por uma história que nunca ouvi  
e nunca imaginei para nenhuma personagem encarnar.  
Portanto estas histórias não são totalmente minhas,  
mas quase que me pertencem, na medida em que,  
as vezes se (con)fundem com as minhas”.*

Manhã de sábado, início do outono, é dia de “feira” na cidade, o dia que a zona rural se encontra com a pequena urbanidade, todos proseiam e o ponto certo é o “mercado municipal” entre as barracas de frutas, beijus, delícias da roça, é dia das mulheres “botar a barraca de verdura na rua pra ganhar a vida”, o vai e vem de um sábado de feira é o principal evento semanal de Tanquinho, é o dia aguardado pelas famílias, igrejas, prefeitura, comerciantes e agricultores. Lembro que em minha casa, há alguns anos atrás, era considerado o dia da fartura, meu pai esperava ansioso porque precisava comprar alimento e minha mãe, dona de tantas sabedorias que tem nos seus atos a marca da esperança, renovava a sua esperança em ter a fartura dentro de casa, pois, na sua cabeça, é preciso reinventar a vida e encontrar novos caminhos.

Esse cenário foi se transformando com o tempo com a chegada dos programas de combate à fome e a pobreza no país como o Fome Zero e Agricultura Sustentável seguido pelo programa Bolsa Família que, junto à agricultura realizada pela família, promovia a segurança alimentar de milhares de famílias como a minha. Infelizmente esse ainda é o contexto vivido nos lares de milhares de mulheres negras, principalmente nos territórios sertanejos. As estatísticas que mostram os avanços das mulheres no Brasil descreve aonde há a concentração feminina: empregadas domésticas, secretárias, professoras, vendedoras/balconistas e enfermeiras. Mas falamos em quê, mulheres? Sabemos que, enquanto as mulheres brancas

---

<sup>25</sup> Escritos de Conceição Evaristo na apresentação da obra *Insubmissas Lagrimas de Mulheres*. 4. Ed, 2020.

vencem os estereótipos, as mulheres negras ainda lutam para ter acesso aos lugares de prestígio social, pois ainda continuam associadas às funções que desempenhavam na sociedade colonial.

O lugar que escrevivo, é um lócus social de desautorização, para além do lugar ofertado socialmente, a fala localizada em um território do sertão baiano, dia nublado, nada típico para um lugar de clima quente e seco, mas o momento oportuno para saborear um café quente e escrever as nossas vivências amplificando a voz que muito esteve calada e se permitir distanciar-se da máscara do silenciamento.

É nesse lugar que conseguimos olhar umas para as outras e, mesmo com uma timidez aqui e ali, nos autorizar a falar, a sentir e a ouvir as narrativas que nos atravessam, é também esse lugar que nos faz ser-tão questionadoras e resistentes na busca para além das oportunidades de sobrevivência, a busca do respiro aliviado e pelo corpo menos cansado, são aspectos negados às mulheres que muito tem a pensar e a preocupar com as questões mais urgentes do seu cotidiano, como a sobrevivência familiar, a criação dos filhos no exercício da maternidade solo, o emprego formal e informal, entre outras coisas. Mulheres que o descanso vem como um vento fresco que tomba suavemente no rosto como num gesto lento e cuidadoso, nesse sentido, escrevo como uma homenagem, pois a permissão para a escrita é também uma reparação para nós que pouco podíamos falar, é uma devolução ao poder de uma tradição viva.

Escrever é também perseguir e não desistir da escrevivência, por isso busco a fala, a voz que também me leva à escuta, essa que veio antes da escrita, busco aqui a primeira narração. Na mitologia africana, Oxum amaldiçoa a pobreza e a injustiça que recai sobre as mulheres, ela cresce em força e poder e se transforma na dona de toda riqueza... Sobre essa passagem mitológica, Jurema Werneck (2016) declara que é assim que nós mulheres negras buscamos formas de existir no mundo, contamos o mundo como forma de apropriar-nos dele, de nomeá-lo. “De mommo, o axé, a palavra que movimentava a existência”. (WERNECK apud EVARISTO, 2016, p. 14)

O encontro que ganhou o formato de oficina denominada “café escrevivo” ocorreu no contexto descrito acima em clima de entusiasmo, afinal de contas sabíamos que estaríamos entre as nossas, que além das exigências da pesquisa, aquele era também um espaço de autorização da fala e de escuta.

A roda que aconteceu em uma casa aconchegante ofertada por uma das participantes foi aquecido por um café quente e mesa farta, assim são os ritos de celebrações e prosa no interior. A comida simboliza a fartura, a terra boa o bem estar de poder ofertar alimento ao outro, as figuras 5 e 6 que seguem no texto, simbolizam esse momento de partilha, pouco a pouco despertando a vontade de acessar as nossas memórias e registrar o nosso dia a dia, lembranças,



observações e experiências, escrevendo as nossas vivências. Desenhar no papel o que vivemos, nos levando ao antigo hábito da escrita de cartas e diário em que contávamos sobre nós para alguém ou para nós mesmas respeitando a nossa subjetividade, o registro de ideias, afetos e sentimentos como formas genuínas da nossa expressão, o mesmo sentimento que desperta em nós o desejo de também sermos lidas, com a vontade de que nos entendam melhor e de maneira mais humana, que testemunhem o nosso ser e estar no mundo.

### **Figuras 5 e 6: roda escrevivências**



Fonte: arquivo pessoal, 2023.

Ao iniciar a roda, apresentei a proposta do trabalho daquele momento e ouvi as considerações, ao apresentar o tema do encontro, de início, percebi as feições de preocupação com o retorno do “ter que lembrar” de ações passadas, mesmo estas fazendo parte da composição de artifícios para falar de nós, era a linha de costura que nos levava para falar de nós. Utilizei o poema *Vozes mulheres da Conceição Evaristo*, apresentado na introdução desse trabalho como um convite ancestral a revisitar a nossa memória, pois faz uma alusão às gerações passadas e aos caminhos que criamos para as gerações futuras, o segundo instrumento foi o curta metragem *Cores e Botas*<sup>26</sup> que traz em sua roupagem o racismo na infância e a meritocracia.

A produção dirigida por Juliana Vicente, retrata a vida de Joana, uma criança negra, de família bem sucedida que possui um sonho comum a muitas meninas dos anos 80: ser uma paqueta. Mesmo com o apoio da família para realizar seu sonho, nunca se viu uma paqueta negra

<sup>26</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LI8EYEygU0o>

no programa da Xuxa, assim, o curta apresenta o plano das botas brancas de Joana, estabelecendo um contraponto com a pele da personagem ao enfatizar o tema do racismo e as suas camadas. Apesar da personagem ser aparentemente de classe média alta, ela e sua família se sentem deslocados nesse meio social. O filme abriu espaço para o debate que levou a produção de relatos escritos sobre as memórias na infância. Ao questionar as professoras se vivenciaram alguma situação de racismo na sua infância, os relatos levaram a discussão sobre estética e aparência.

*Kel:*

*“Lembro-me de minha mãe prendendo o meu cabelo a ponto do meu olho ficar esticado e era dolorido. Odiava a hora de pentear o **cabelo** porque esticava demais. Com seis anos minha mãe alisou meu cabelo e cortou, aí eu amei porque não doía na hora de pentear.*

*Conheci a textura do meu cabelo no ano passado (2022) com cinquenta anos. Não tenho lembranças de situações racistas, pois a situação racial parecia ser “normalizada”, essa questão da estética perpassa muito pelo cabelo.”*

*Giordania:*

*“Na infância não sofri preconceito com relação a minha cor, acredito que por ser parda, todavia, observava alguns comentários que eram racistas. Se pudesse descrever coisas que hoje observo como elementos racistas na infância para adolescência, seria o fato de “dar ferro” no cabelo.”*

Por muito tempo, o racismo domesticou o cabelo crespo da mulher negra, a submissão ao alisamento, o uso do lenço para esconder e “acalmar a rebeldia” dos cabelos era mecanismo de repressão e subserviência dos fios que acontecia devido à necessidade de deixar o cabelo macio e comportado, fazendo as mulheres negras se submeterem ao padrão imposto da estética branca. Músicas como “Nega do cabelo duro” eram cantadas com naturalidade, atualmente bem menos que antes. Um cabelo crespo está associado ao cabelo duro, rebelde, feio, sujo e desarrumado, ao alisar o cabelo deixa-se de expressar a negritude, para expressar os fios com outra cor, outro tom e textura, aquela imposta pela branquitude.

Ao assumir o seu cabelo natural, “o cabelo e a cor da pele podem sair do lugar da inferioridade e ocupar o lugar da beleza negra, assumindo uma significação política” (GOMES, 2002, p. 49). O cabelo era um símbolo que desde os navios negreiros estava para além da estética, hoje as mulheres negras que trançam o cabelo, não correspondem mais como exercício de submissão estética, mas sim, com propósito de romper com esse lugar de inferioridade, as tranças com modelos remetentes da cultura africana retratam a memória e a história ancestral. É importante destacar que as mulheres, ao alisarem os seus cabelos, em sua maioria, buscam outras formas de evidenciar a sua identidade negra, não correspondendo ao pacto colonial

imposto por séculos. Essa é uma postura que quebra com o padrão estético branco como belo e universal, criando novos movimentos e possibilidades de representações da estética e cultura.

*Giordania:*

*A minha infância foi tranquila, minha família foi muito presente, porém, eu sou a filha do meio, então nunca me senti a preferida e sempre me coloquei nesse lugar, além disso, sempre fui gorda, então não me coloquei em evidência. Como somos três irmãs e eu sou a do meio, então nunca me senti tão bonita e os comentários relacionados a isso aumentavam nos momentos de brigas com minhas irmãs.*

*Durante a minha infância, como não me sentia a preferida me refugiava na casa de uma vizinha que me tratava com muito afeto, então sempre busquei esse núcleo, pois como alguns colegas mais retintos, com cabelos crespos, eu também buscava esse núcleo para não sofrer. Em relação ao meu corpo e a minha cor, meus pais são um casal inter-racial, minha mãe, branca e meu pai, preto, eu cresci mais próxima da minha família paterna com características próximas às minhas e isso foi importante para a construção da minha identidade.*

*Me recordo também que sempre que havia casamentos na família, no momento da escolha da dama de honra, a minha irmã mais nova que se aproximava da **estética** branca de minha mãe, sempre era a escolhida. No período da escola em que haviam momentos de dança, nunca me colocava nessa situação por medo de receber comentários maldosos.*

A questão estética sempre aparece nas discussões quando falamos sobre racismo na infância, evidenciando as situações vividas por crianças negras que levam a constituir uma autoimagem negativa, uma simples palavra ou gesto pode gerar um sentimento de inferioridade, que leva a criança a desvalorizar e negar suas tradições, sua identidade e história. Se olharmos para o passado, percebemos uma violência sem dimensões contra crianças negras, o que mudou foi a forma como isso vem à tona, atualmente, os episódios de racismo têm sido mais identificados, por isso a importância de ampliar as vozes e possibilitar novas experiências.

Lélia Gonzalez (2018) destaca três figuras femininas emblemáticas que formaram a nação e o imaginário quando se trata da composição feminina brasileira: a mulata, a mãe preta e a empregada doméstica. A autora retrata a ilustração da herança colonial e as subversões. A mulata é a mulher atrativa, a que serve para o sexo, formosa de cabelos cacheados, portanto, a menos rejeitada, porém, coberta por violências simbólicas que desestabiliza moralidades coloniais com seu erotismo fora dos trilhos. A mãe preta caracterizada pela preta retinta que serve para cuidar dos filhos dela e principalmente dos filhos da casa grande enquanto seus senhores dormem tranquilamente e a empregada doméstica, aquela que abre mão da própria vida, família e sonhos para servir e suprir as necessidades que a casa grande determina, sejam elas na limpeza, na cozinha ou até mesmo na madrugada quando procurada pelos patrões. O

sistema de raças, além de promoverem as desigualdades, enegrecem pessoas pobres, independentemente da melanina.

Portanto, o aprisionamento do corpo, a complexidade das representações da pessoa negra indica um conjunto de limitações históricas no sentido de vigiar o corpo com a intenção de garantir as hierarquias sociais verticalizadas. As violências físicas e simbólicas acabam criando barreiras no sentimento de pertencimento, levando até a uma negação identitária, nesse contexto, o corpo que apresenta diferentes dimensões no campo ético, estético e político se apresenta também como sujeito e objeto de ensino na Educação brasileira. (SILVA, 2020).

Infelizmente no Brasil o racismo ocorre de modo especial ao se afirmar através da sua negação, ele alimenta uma constante contradição devido à negação sustentada pela sociedade, no entanto, os estudos realizados sobre o tema denunciam cotidianamente a existência dessa discriminação nas relações de gênero, nas instituições, na divisão social do trabalho etc. isto nos mostra que a população negra vive em profunda desigualdade.

*Giordania:*

*Quando eu ia lá pra família da minha avó tinha mais o contato com as pessoas que eram brancas, né? Então, eu também tinha esse núcleo; eu não ia muito pra lá...Eu não tive muito contato com a família da minha mãe e eles são família branca... Porque quando você nasce numa família onde tem **relação inter-racial**, você já não se sente bonita, aí tem essa coisa entre primas...A cor de suas primas também é branca, têm o cabelo liso...Então, eu cresci mais aqui em Tanquinho, junto com a família de meu pai que tem características muito parecidas com as minhas. Acho que isso foi importante pra mim também como identificação porque a minha família por parte de pai sempre foi gorda...Negros e gordos também, então isso foi importante pra mim, mesmo crescendo numa família inter-racial”.*

Ao ser questionada sobre situações de racismo na família, a participante disse não perceber ou não existir dentro da sua casa, mas entre outros familiares quando, havia celebrações ou festas de casamento, a escolha da dama de honra parecia ser algo decidido entre uma das três irmãs, no entanto a escolhida era a irmã mais nova, considerada a mais bonita, magra, de cabelo liso e de pele clara.

Ao observar o discurso da participante, percebo a questão da identidade vindo à tona. Nesse sentido, a identidade depende muitas vezes da relação que a própria pessoa cria com o corpo e a construção dessa imagem está baseada nas situações vividas, momentos de dor, prazer e desprazer que o olhar para dentro de si obriga a sentir e pensar. Para que a construção da identidade aconteça de maneira saudável, as experiências do corpo precisam estar vinculadas a momentos de alegria, satisfação e fonte de vida (SOUSA, 1983). A violência a identidade negra

aniquila a possibilidade de explorar o pensamento e o potencial crítico e criativo, tornando assim um corpo negro que se autorrestringe, impõe limites para expansão e crescimento devido ao bloqueio causado pela dor de pensar a própria identidade.

O racismo velado esconde seu verdadeiro rosto, carregando a sofisticação nos seus atos, um discurso que se faz presente na sociedade brasileira, é difundido pela mídia, naturalizado, em suas inúmeras camadas, envolve combinações de violências sendo cotidianamente praticado de modo velado e sutil, comum em algumas relações familiares. O Brasil resistiu para conceder a abolição, possui uma das histórias mais longas e dolorosas com a escravidão, foi o país americano que praticou a escravidão em alta quantidade, portanto, o racismo moldou a estrutura da sociedade brasileira e suas reproduções se arrastam por todas as dimensões sociais até os dias atuais. Um mecanismo que ocorre de maneira silenciosa ou escancarada, em uma lógica de inferiorização e violência.

Sobre o racismo velado, um fator que veio a tona do decorrer da pesquisa foi o fato de 96% da população do município de Tanquinho se autodeclarar negra, mesmo assim os atos racistas são escancarados. Há alguns anos atrás a cidade era cenário de segregação na arte, o clube social era o espaço de eventos onde eram realizados encontros políticos e apresentações musicais, esse era também o lugar que somente a pessoa branca poderia frequentar. Devido a essa segregação, foi criado o clube dos artistas pelo grupo do Movimento Negro Unificado como local de resistência e de celebração da cultura negra.

*Ana:*

*Eu acho que hoje é mais velado. Agora também tem o fator de que a **escala de cores** é uma coisa que é real. Então, por exemplo, você vai ter negros mais claros que vão ter comentários com negros retintos... Queira ou não, você vai ter nessa onda aí, entendeu? Todo mundo é negro, mas você sabe que tem a escala de cor que vai ser marcante. Inclusive você escuta de pessoas negras, comentários que você sabe que é extremamente racista.*

*Uma pessoa parda...Então, você não é escura demais para receber algum tipo de preconceito de cara... Mas é bom saber que você também não é preta.*

A fala da participante evidencia que as diferentes tonalidades da pele negra, do tom mais claro ao tom mais escuro, decidem quem deve ser incluído e menos desrespeitado e quem sofrerá com a exclusão na sociedade e permanecerá sendo subalternizado. Outro fator presente na fala é sobre a reprodução do racismo dentro do mesmo grupo étnico, vejo que esse é um fator histórico em que a branquitude destina a culpa da discriminação aos próprios negros.

Sobre essa questão, o trabalho de Aparecida Bento (2002) “Branqueamento e branquitude no Brasil, denuncia o pacto da branquitude como uma espécie de acordo entre os

brancos para não se reconhecerem enquanto grupo e parte essencial na manutenção da desigualdade social e de seus privilégios, mantendo-se protegido de análises e questionamentos sobre seu lugar social. Nessa direção, a branquitude até reconhece a existência das desigualdades raciais, porém não associam essas desigualdades ao fator da discriminação, fortalecendo assim a manifestação da branquitude.

Há desigualdades raciais? Há! Há uma carência negra? Há! Isso tem alguma coisa a ver com o branco? Não! É porque o negro foi escravo, ou seja, é legado inerte de um passado no qual os brancos parecem ter estado ausentes. Evitar focalizar o branco é evitar discutir as diferentes dimensões do privilégio. Mesmo em situação de pobreza, o branco tem o privilégio simbólico da brancura, o que não é pouca coisa. Assim, tentar diluir o debate sobre raça analisando apenas a classe social é uma saída de emergência permanentemente utilizada, embora todos os mapas que comparem a situação de trabalhadores negros e brancos, nos últimos vinte anos, explicitem que entre os explorados, entre os pobres, os negros encontram um déficit muito maior em todas as dimensões da vida, na saúde, na educação, no trabalho. A pobreza tem cor, qualquer brasileiro minimamente informado foi exposto a essa afirmação, mas não é conveniente considerá-la. Assim o jargão repetitivo é que o problema limita-se à classe social. Com certeza este dado é importante, mas não é só isso. Na verdade, o legado da escravidão para o branco é um assunto que o país não quer discutir, pois os brancos saíram da escravidão com uma herança simbólica e concreta extremamente positiva, fruto da apropriação do trabalho de quatro séculos de outro grupo.

A discriminação racial existe em defesa de interesses, não é à toa que a branquitude evita os questionamentos sobre o seu lugar ocupado socialmente. Este silêncio é, na verdade, um grito de opressão que o outro grupo sofre historicamente, é uma fuga de reparação com a população negra, que, nesse caso, se concretiza em ausência de políticas públicas para a população negra, acesso escasso à Educação, manutenção desse grupo na linha da pobreza, afinal, temos questões econômicas em jogo. Esse é um fenômeno que leva as políticas de reparação a serem criticadas e taxadas de protecionistas, pois, para a branquitude, é uma forma de legitimar a incompetência do povo negro. Dessa maneira, é interessante para as pessoas brancas silenciarem frente as questões raciais para não serem responsabilizadas pela situação da desigualdade social, é uma ação que protege os seus interesses não colocando em jogo a questão dos seus privilégios que historicamente são garantidos e justificados através da história única sobre a escravidão.

Ao estudar a história da escravidão em África, algumas versões relatam que esta já existia e muitos grupos étnicos africanos se sentem acusados de terem sido corresponsáveis pelo tráfico negreiro, esse é um artifício utilizado pela branquitude para se libertar da culpa e das injustiças cometidas no passado, realizando a transferência da responsabilidade aos nobres africanos implicados no comércio de negros, pois, em algumas regiões da África, eram

considerados escravos aquele que tinha uma relação de subalternidade leiga ou religiosa com um membro mais velho da família ou um líder da comunidade.

Na existência de conflitos entre duas sociedades inimigas, a sociedade vitoriosa ocupava o território dominado que passava a integrar um novo império, o vencedor tinha o poder de escolher algumas pessoas e levar para suas terras como cativos, diferente da escravidão moderna, os filhos dos cativos nasciam livres. Não havia existência de tráfico negreiro entre os povos africanos, a escravidão promovida pelos europeus foi baseada no enriquecimento e na acumulação de capital. O tema do racismo na infância foi se delimitando durante o encontro no jogo entre a memória e voz que lançava ao mundo uma diversidade de abordagem que caminham juntas com a questão racial. Ainda sobre situações de racismo na infância:

Kel:

*Não percebi... Nunca percebi... Nunca fiz essa leitura a partir de mim... Hoje que a gente participa desse Movimento Negro... Então, o MNU está presente aqui há mais de 30 anos... É um movimento nacional. Eu lembro que eu tinha uns treze ou catorze anos, quando eu comecei a participar do Movimento Negro... E foi quando eu comecei a sentir, não em mim, mas na sociedade, as questões raciais que haviam, o racismo e, principalmente, aqui em Tanquinho... Só que em mim, eu não sei se é a falta de criticidade pra perceber, entendeu? Ou, eu não tenho lembranças de vivências de racismo assim na adolescência, na juventude, de forma escancaradas, entende?*

*Eu não vejo... Eu acho que até falta de criticidade mesmo, a ponto de fazer essa leitura pra dizer: Eu vivi isso! Não tenho lembranças pra te contar agora... Com certeza, já tive... Até em outros momentos, em outros trabalhos, já me apareceram flashes assim... Agora, se eu te disser um, me conte um... Eu não lembro. Mas, o que eu digo sempre para os alunos nas minhas experiências, é que a gente também não precisa passar por uma situação escancarada de racismo, pra perceber que ele existe, ou pra saber e também tomar parte disso. É como eu falei... Hoje, eu vivo uma relação homoafetiva e não é porque eu vivia no armário, porque eu me escondia não, nunca! Sempre tive amigas lésbicas e tudo... Daí eu ficava como seria? Mas não tinha curiosidade nem pra vivenciar essa experiência... Mas eu sempre participei de grupos... Eu já formei um grupo aqui que, na época era só LGBT, não tinha nem o QI+ e outros termos, mas eu já participava sem ser... Então o que eu digo é que a gente não precisa ser pra gente ter empatia. Vivemos numa sociedade onde o racismo é estrutural, linguístico, em todos os sentidos mas a gente não precisa passar, pra “tomar as dores”, que também são nossas. Mas, assim, eu mesma, não percebo... Não sei se é porque todo mundo que eu convivia também participava dos mesmos grupos... Também não tinha aquela coisa da diferença social.*

*E sobre a minha presença na escola, principalmente apresentações, não me enxergava! Porque... Isso é verdade! Mas, até então (fala bastante reflexiva, com pausas)... Eu era tia Nastácia! Os gatilhos que você está falando, né? Um desfile de 7 de setembro, com sítio do pica-pau, eu era a tia Nastácia. Mas, em outros momentos, eu acho que eu tive o privilégio do nosso grupo ter sempre mais entrosamento no falar. Ter um grupo coeso que veio do “pré” junto, a mesma turminha... A gente se destacava: as negras da sala... Eu e outros colegas... No grupinho da gente, a gente estava sempre na linha de*

*frente das coisas; desde pequenininha. A gente não percebia essas questões, sabe?*

Dentre as nuances na fala da participante, está sobretudo a questão do racismo velado, aquele não identificado em que duvidamos da sua existência, mesmo sabendo que o ato racista compreende qualquer ação ou omissão que cause desconforto, constrangimento, ofensa à integridade moral, emocional ou psicológica de um indivíduo, ou que possa pôr limites no acesso a direitos por pertencer a determinado grupo étnico subalternizado. Ao relatar os personagens que geralmente tinham a oportunidade de encenar, percebe-se uma limitação e estereotipia do corpo negro, ao associar o corpo negro feminino somente à imagem da empregada doméstica e cozinheira. Na escola, essa é uma situação naturalizada e legitimada pela proposta curricular. Na obra de Bell Hooks “Ensinando a transgredir”, ela demonstra em exemplos como esse fenômeno é fortalecido.

Nos Estudos da Mulher, por exemplo, as professoras tratam das mulheres de cor somente no finalzinho do semestre ou juntam numa única parte do curso tudo o que se refere à raça a às diferenças. Essa modificação pró-forma do currículo não é uma transformação multicultural, mas sabemos que é a mudança que os professores mais tendem a fazer. Vou dar outro exemplo. Quando uma professora de inglês, branca, inclui Toni Morrison no roteiro do curso, mas fala sobre ela sem fazer nenhuma referência à raça ou à etnia, o que isso significa? Já ouvi várias mulheres brancas “se gabarem” de ter mostrado aos alunos que os escritores e escritoras negros são tão “bons” quanto os do cânone dos homens brancos, mas elas não chamam a atenção para a questão da raça. É claro que essa pedagogia não questiona as parciais estabelecidas pelos cânones convencionais. (HOOKS, 2017)

A discriminação se apresenta em formatos diversos, piadas ou narrativas contadas em público que colocam os negros em lugar de inferioridade, constrangendo a pessoa ou grupo que está sendo exposta, são ações que parecem inofensivas, sem intenção de ofender, no entanto, causa danos psicológicos e morais às vítimas. Nesse horizonte, compreendo as narrativas como construção do corpo-território com seus marcadores sociais capazes de fortalecerem ou deslegitimarem a identidade negra, a depender da situação vivenciada pelo indivíduo.

### **5.3 A trajetória no ensino superior e as encruzilhadas de permanência**

O grupo compareceu a todos os encontros combinados nos horários específicos e as orientações solicitadas pela pesquisadora, um ambiente silencioso e tranquilo, com configuração diferenciada na forma de posicionar o corpo, demos preferência a sentar no chão, separar os materiais anteriormente: folhas, lápis e canetas coloridas, água ou chá e música instrumental. Ao passo que o desafio se apresentava no sentido de provocar um ambiente que



estimulasse o ecoar das vozes, as inquietações das participantes também, existia um sentimento de curiosidade por perceber que aquele encontro provocaria uma experiência diferente, seria uma aula fora do conceito que estamos acostumadas, um momento que se opõe ao modelo eurocêntrico de Educação, isso causa curiosidade e espanto. Outro desafio era a possibilidade de um lugar silencioso em casas que em sua maioria são barulhentas, por isso, na maioria dos encontros, escolhemos horários em que o silêncio da noite era quem falava mais alto.

Um encontro naquele formato, que soou diferente, onde a nossa pele sentia o chão, a música era um convite ao corpo que foi silenciado, um despertar aos movimentos adormecidos. Uma provocação aos formatos que são estabelecidos nas salas de aula, um ato provocativo ao nosso corpo-território engessado, que senta em fileiras, olhando de costas para o outro, reverter esse modelo se configura também na ação de pesquisar com o corpo todo. Dentre as narrativas escutadas naquela noite, foi unânime os comentários sobre os padrões impostos em nossos corpos até nos espaços educativos, estes reproduzem em nós uma espécie de robotização e modelo pré estabelecido para a produção de conhecimento.

O corpo, que já era um forte símbolo de identidade para os diferentes povos africanos, expresso por meio dos penteados, das escarificações (marcas feitas na pele com instrumento cortante) e perfurações que os nossos ancestrais traziam nas suas peles, passa por um processo de resignificação no contexto da escravidão e do pós – abolição. As identidades das diferentes matrizes africanas inscritas nos corpos negros dos africanos, aos poucos, foram sendo modificadas, reinterpretadas, ganhando novas forças com o surgimento de novas gerações, nascidas no Brasil (...) Nesse processo o corpo foi o principal veículo de resistência e transgressão. (MUNANGA; GOMES, 2016, p. 152)

Historicamente os nossos corpos foram transformados em coisas, máquinas de desenvolver trabalhos forçados, assim, o corpo-território, na maioria das vezes, estranha a roda, o movimento, o sentir, o tocar, a entrega, ele está engessado, por isso é importante a sensibilização antes de qualquer ato, aguçar a sensibilidade faz parte do objetivo, para isso, o corpo é o princípio das trocas, da comunicação e da nossa individualidade.

A entrega ao momento proporcionada pelos corpos foi uma atividade baseada em acordos, solicitei que sentíssemos o nosso ambiente como uma maneira de aterrarmos e percebêssemos os nossos sentidos, pedi que tirassem as sandálias, nesse momento não houve resistência, então seguimos sentindo o nosso corpo, escutando a respiração, os compassos do coração, a pele que nos reveste, diante da mediação, fui realizando alguns comandos para que aos poucos ficássemos de maneira confortável sentadas ao chão. Expliquei que a sensibilização faz parte da proposta de construção do conhecimento, o sentir/fazer de corpo todo.

Assim, ao apresentar o tema daquele dia, notei que os corpos que demonstraram ansiedade já habitava a calma e serenidade, o trabalho com escrituras muitas vezes exige

de nós a coragem na voz, a essência do corpo, nos convidando a olhar para dentro de si e para as nossas memórias adormecidas. Assim, vieram a tona a trajetória no ensino superior, as músicas embalavam os versos dos poemas que estavam sendo escritos naquele momento e os relatos de experiências daquela etapa da vida. Os versos que seguem retratam a experiência no ensino superior produzidos em uma das oficinas realizadas.

*“Nem sempre quis que fosse o meu caminho<sup>27</sup>  
Mas muitos falavam que era esse o caminho  
Comecei incerta, não foi a primeira opção  
Não é porque não foi a primeira opção, que não vai ser ou não é a melhor opção  
Mas a primeira também foi educação  
Por muitos lugares passei  
Tentei até chegar  
Foi uma felicidade para a família passar  
A primeira graduação foi à distância  
Mas portas a partir dela se abriram  
Permitir-me sonhar  
Mesmo que talvez a prática educacional  
Não fosse naquele momento o meu desejo, mas desejo nenhum havia a não ser estudar, conhecer,  
saber.  
A indecisão foi e é uma palavra constante na minha vida  
Muito tempo demorou e então decidi  
Queria me aprofundar  
Aprender bem mais, antes de adentrar novamente o espaço educacional para lecionar  
E então, agora enfim decidi  
Um novo curso de Licenciatura escolhi  
Depois de uma trajetória não linear. Nunca linear  
O caminho se fez claro  
Era de fato a educação meu lugar  
Fundamental, médio ou superior  
Pus-me novamente a sonhar*

---

<sup>27</sup> Poemas escritos pelas professoras negras no encontro sobre trajetória no ensino superior.

*Mas como obra inacabada, sempre a se reparar,  
a cada experiência cresce o desejo de saber mais*

*De ensinar*

*De transformar*

*E vou pelo caminho*

*Agora me caminho.*

### ***Re-existência***

*A primeira de uma geração Quebrei correntes  
acreditei na educação.*

*Pedagogia, foi minha primeira opção*

*Passei !!!*

*Foi aí que começou a transformação*

*18 anos: casamento, concursada como professora na rede estadual de educação*

*Curso superior, Universidade Estadual...*

*Quanta emoção!*

*O caminho não foi fácil,*

*Foi preciso resistência*

*Eram tantas as atribuições,*

*Não havia tempo para pensar em desistência*

*Superação é a palavra*

*que resume tanto esforço*

*o caminho é a educação desconheço qualquer outro*

*Para a classe trabalhadora estudar é um privilégio*

*Mesmo Anísio (Teixeira) dizendo o contrário*

*e assinando manifesto*

*Agarrei com toda força*

*esta oportunidade*

*Me dediquei com afinco*

*As atividades da Universidade*

*Cursei pedagogia e complementei com a história*

*Fiz algumas especializações*

*para não enferrujar a memória.*

*Sigo sempre estudando,*

*agora sociologia  
Penso em cursar Direito  
Ou, quem sabe, Psicologia!!!  
Viver numa sociedade  
onde o racismo impera  
só vejo na educação  
um instrumento que empodera  
Numa sociedade machista  
onde a mulher é inferior  
só a partir de muitas lutas  
é que teremos nosso valor  
Numa sociedade cheia de estereótipos  
onde gordo foge o padrão  
não há como se destacar  
se não for pela educação  
Sigo escrevendo a história  
Uma história que não é só minha, Soma-se as de Julis, Anas, Nais, Gios e Marias.  
E a partir dessas histórias  
que falam das nossas vivências erguemos nossas vozes  
e mostramos competência.*

*Desde a adolescência sempre me interessava por discussões políticas e tinha<sup>28</sup> alguns gostos principalmente musicais que eram distintos da maioria dos meus colegas, e quando cheguei na universidade logo no primeiro semestre me envolvi em movimentos estudantis, movimento feminista e acabou repercutindo na minha vida até o momento, na forma que eu vejo e me posiciono diante das situações.*

*A minha trajetória na universidade precede minha entrada no campus, pois desde a adolescência, ainda na educação básica já tinha convicção que iria ingressar no ensino superior, e um pouco diferente da grande maioria das meninas com as quais convivia cresci cercada de referências, pois minhas tias e primas mais velhas fizeram curso superior ou tinham alcançado alguns nível de independência financeira.*

*Então findado o ensino médio fiz um único vestibular e fui aprovada, a única incerteza que vivi nesse momento foi em relação a escolha do curso, pois minha primeira opção sempre foi geologia, mas pela impossibilidade de me*

---

<sup>28</sup> Escritos de uma participante no encontro sobre trajetória no ensino superior.

*deslocar para Salvador acabei optando por fazer geografia e nas primeiras aula me identifiquei bastante com o curso.*

*Minha família sempre me deu muita liberdade e sair de casa fez parte desse processo porque sair ainda estava no ensino médio, mas na universidade essa liberdade foi consolidada, a partir daquele momento me senti adulta.*

*A universidade e o contato com algumas mulheres me transformou como mulher, descobri e passei a permitir viver minha feminilidade, mas sem abrir mão da minha força, isso também transformou de forma radical minha relação com outras mulheres, principalmente minhas avós que são sem dúvidas minhas principais referências em tudo.*

*Essa trajetória é marcada também pela palavra resiliência, porque desde os primeiros semestres ingressei em um laboratório e iniciei na minha produção acadêmica, em vários momentos ali me senti acolhida, valorizada, mas também perdida, incapaz e desacreditada, então é necessário ainda hoje ser resiliente e cada dia respeitar mais o tempo das coisas.*

*Minha trajetória acadêmica ainda não finalizou e espero que ela dure até o fim dos meus dias, sou apaixonada pelo conhecimento científico, mesmo ele não sendo valorizado, solitário e exaustivo.*

Os versos ecoam emoção na escrita e na escuta, as palavras revelam um misto de sentimento, impotência, dúvida, resistência, alívio e felicidade, a trajetória no ensino superior é acompanhada de algo que não vem fácil para nós, descanso, lazer, respiro e celebração. A luta pela permanência da mulher negra na universidade é uma realidade latente, antes a sua presença era como a senhora da limpeza e a moça do café, hoje temos a presença feminina negra ocupando as salas de aulas seja como discentes ou docentes, mesmo assim, a atuação de muitas de nós, geralmente estão nos cursos de licenciaturas, aqueles não almejados pela elite.

Ao tratar sobre o ingresso no ensino superior com as participantes ficou evidente a importância da implementação do sistema de cotas que asseguram o ingresso de pessoas negras na universidade, vislumbrando as possibilidades que se abrem ao corporificar as experiências individuais e coletiva no ambiente universitário. Outra questão que aparece no debate é sobre o preço que se paga por insistir na vida acadêmica, as três participantes, assim como eu, realizamos o movimento de saída da nossa cidade todos os dias para viver a universidade, a logística do ir e vir, o perigo nas estradas, a necessidade de recursos financeiros para essa lida diária, muitas vezes impossibilitam que outras mulheres negras possam experienciar o ambiente da academia, sem falar naquelas que gerenciam a própria família e são as provedoras do lar, é sem dúvida um grande desafio, como um dos motivos para o não acesso ao ensino superior.

Percebemos aqui a importância de políticas públicas, a necessidade não está só no ingresso, está sobretudo na permanência das mulheres negras na universidade, pois muitas de nós somos associadas a figura de “guerreiras” e precisamos vestir esse personagem porque o

Estado é omissivo e enfrentamos uma realidade de exclusão com camadas de violência, a mulher forte, aquela que tudo aguenta e não se abate são as características que internalizamos para sobreviver e que infelizmente pode ser mais uma forma de morrer, por isso reconhecer as nossas fragilidades e a nossa subjetividade é uma parte importante na nossa transformação.

Historicamente, a demora na integração do povo negro na escola levou muito tempo para acontecer, com isso, os reflexos desta exclusão são sentidos nos dias atuais, pois os maiores índices de evasão escolar, desemprego, analfabetismo, atingem a população negra, o que fortalece a associação entre racismo e pobreza, é ainda mais grave quando se estende a categoria de mulher negra em que essa discriminação se torna ainda mais acentuada. Segundo o IBGE de 2017, 48,8% de mulheres negras têm o ensino fundamental incompleto e, entre as mulheres brancas, a taxa é de 33,5%, já as que possuem ensino médio completo e superior incompleto são 26,6% das mulheres negras e 33,6% das mulheres brancas, as que não frequentam escola e são desempregadas a taxa é de 18,7% das mulheres brancas e 25,9% das mulheres pretas.

Após os dados apresentados, insisto, precisamos do feminismo negro para tratar de forma interseccional esse fenômeno, pois ao tratarmos essa questão somente através do conceito universal de “mulher” estamos ocultando outras formas de opressão, a de raça e a de classe. A militante Angela Davis nos oferece essa compreensão urgente e abrangente de forma perspicaz e observadora sobre a questão do feminismo negro em uma práxis corajosa em uma entrevista concedida que compõe o seu livro “A liberdade é uma luta constante”, quando questionada sobre o papel do feminismo negro e sua representação na sociedade atual, ela garante:

O feminismo negro emergiu como um esforço teórico e prático de demonstrar que raça, gênero e classe são inseparáveis nos contextos sociais que vivemos. Na época de seu surgimento, com frequência pedia-se às mulheres negras que escolhessem o que era mais importante, o movimento negro ou o movimento de mulheres. A resposta era que a questão estava errada. O mais adequado seria como compreender as intersecções e as interconexões entre os dois movimentos. Ainda estamos diante do desafio de aprender as formas complexas como raça, classe, gênero, sexualidade, nacionalidade e capacidade se entrelaçam – e como superamos essas categorias para entender as inter-relações entre ideias e processos que parecem ser isolados e dissociados. (DAVIS, 2018, p. 21)

Assim, o conceito de interseccionalidade, forjado no bojo do feminismo negro, conseguiu dar expressão e visibilidade à opressão de raça, classe, sexualidade e gênero vividas pelas mulheres negras. A contribuição das feministas negras foi fundamental para a crítica à identidade da categoria “mulher”, pois não há uma identidade única de mulher que represente todas as mulheres. A análise se torna mais evidente quando comparamos as pautas do

feminismo universal como o direito ao aborto, a criminalização do assédio e estupro, a questão política, a garantia de direitos no emprego que visivelmente são temas de interesses das mulheres brancas, enquanto a mulher negra luta para sobreviver. Aprendi também com Bell Hooks a importância do feminismo negro para o debate político, pensando como as opressões se entrecruzam, portanto discutir criticamente a necessidade do feminismo negro é para além de pensar sobre políticas para mulheres negras, mas sobre o modelo de sociedade que devemos pensar e construir.

Nesse sentido, recorreremos ao feminismo negro para evidenciar a nossa fala, as nossas necessidades e restituir humanidades negadas. O pensamento de Conceição Evaristo (2017) nos ajuda a entender o papel fundamental da mulher negra nos espaços sociais, compreendendo a necessidade de construir redes de solidariedade política. O feminismo negro traz à tona a voz de quem esteve amordaçada, nossa fala estilhaça a máscara do silêncio e o feminismo negro é esse estilhaçar que rompe e desestabiliza, nos permitindo falar pelos orifícios da máscara.

#### **5.4 Do ensino superior a Educação básica: movimentações no chão da escola**

Ao abordar a problemática da Educação brasileira, as discussões estão voltadas para a evasão escolar, a organização didática e curricular, as novas tecnologias na sala de aula, entre outros. A Educação é um agente transformador, uma ferramenta capaz de transformar o ciclo de desigualdade social, todos devem ter acesso a ela, principalmente as mulheres negras, devido aos fatores históricos de exclusão e abandono social. Na escola, as professoras negras muitas vezes são mais cobradas e tem seu conhecimento testado constantemente, assim, necessitam provar sua capacidade intelectual diariamente, sem falar no estereótipo da inferioridade racial e intelectual em relação às pessoas brancas.

No Brasil, o branqueamento é frequentemente considerado como um problema do negro que, descontente e desconfortável com sua condição de negro, procura identificar-se como branco, miscigenar-se com ele para diluir suas características raciais. Na descrição desse processo o branco pouco aparece, exceto como modelo universal de humanidade, alvo da inveja e do desejo dos outros grupos raciais não brancos e, portanto, encarados como não tão humanos. Na verdade, quando se estuda o branqueamento constata-se que foi um processo inventado e mantido pela elite branca brasileira, embora apontado por essa mesma elite como um problema do negro brasileiro. Considerando (ou quiçá inventando) seu grupo como padrão de referência de toda uma espécie, a elite fez uma apropriação simbólica crucial que vem fortalecendo a autoestima e o autoconceito do grupo branco em detrimento dos demais, e essa apropriação acaba legitimando sua supremacia econômica, política e social. O outro lado dessa moeda é o investimento na construção de um imaginário extremamente negativo sobre o negro, que solapa sua identidade racial, danifica sua autoestima, culpa-o pela discriminação que sofre e, por fim, justifica as desigualdades raciais. (Silva Bento, p. 01, 2002)

Quando conversávamos sobre a existência do racismo na escola, uma das participantes mencionou a sua experiência ainda criança, percebi um gatilho de memória naquele instante que nos levou a um relato emblemático.

*Kel*

*(...) Isso eu também falo para os meus alunos. Eu aprendi cedo que a gente vive na exclusão, sabe? Então, assim, eu nunca tive nada que me favorecesse na sociedade. Eu sou negra, mulher, gorda, ou seja, nenhum biotipo que me favorecesse. Eu me empoderei muito cedo com relação à fala. Então, eu me sobressaí, desde cedo, usando a minha fala, eu estudava para poder ser vista na sala de aula e quando a professora fizesse uma pergunta, eu já estudava o assunto que tava na frente porque eu já sabia o que iria acontecer no dia seguinte, sabe?*

*Agora, uma coisa que e também falo sempre: o trabalho na igreja, que era um trabalho na teologia da libertação na época...Eram Comunidades Eclesiais de Base...E isso nos ajudou muito a começar a discutir essas questões e a como driblar isso na sociedade e isso me fez ver... Sete, oito, nove, dez anos, com a catequese, a forma que a gente tinha pra vencer isso e que era o conhecimento... E que era a fala como poder mesmo, instrumento de poder. Eu acho que foi isso que me fez exercitar a minha timidez, trabalhar a minha timidez e, até hoje...*

A linguagem é a nossa marca mais profunda e reveladora da subjetividade. No livro *Insubmissas Lágrimas de Mulheres*, Conceição Evaristo (2020) é uma narradora que visita cidades em busca de histórias e se depara com personagens que desejam contar, o que vem a tona é a sororidade entre mulheres negras, algo que me chamou atenção foram os artifícios utilizados para demarcar esse elo. A participante deixa claro que a fala é um instrumento de poder, ao conversar com as participantes muitas vezes observei a fala de dor, ao mesmo tempo, elas se potencializavam para poder contar também histórias de sucessos, fica demarcada a autoria de uma mulher negra que constrói a sua subjetividade também a partir da sua fala, em compasso com o seu corpo-voz.

Quando falávamos dos espaços formativos, compreendendo os coletivos, os movimentos sociais e toda a relevância da Educação não formal, escutei sobre as memórias dos grupos da Paróquia de Santo Antônio, padroeiro da cidade e como este lugar favoreceu na formação crítica do grupo.

*Kel*

*Eu lembro que...13 anos... A igreja foi tudo pra mim... Agora, se eu te disser, a igreja que tá aí hoje? Não. Foi a igreja do tempo que eu participava. Que se preocupava com o social... As pastorais se preocupavam com o social...*



*Não era uma fé verticalizada. Eu ouvi falar de Marx, de Leonardo Boff... Com 11, 12 anos de idade... E essa base de igreja é maravilhosa.*

*Em 1988, acho que eu tinha 14 anos... Estava acontecendo a constituição federal e a gente estava lá acampando fazendo emendas de medidas sociais para a juventude, entende? Com 14, 15 anos. Então, a questão da politização foi muito boa.*

O objetivo deste trabalho é compreender como as escrituras de professoras negras da Educação básica do município de Tanquinho-BA, juntamente com a atuação em movimentos sociais, poderão reverberar nos seus pertencimentos identitários, e fomentar práticas antirracistas no espaço escolar, no percurso do estudo essas identificações foram acontecendo paulatinamente a cada fala, em cada memória e registro identificado. As escrituras contribuíram para alcançar o objetivo, sendo primordial na descrição as experiências vivenciadas pelo seu corpo-território.

Nesse contexto, ouvir sobre os ambientes de formação fora da escola me fez refletir sobre como a sala de aula precisa ser um espaço de inquietação, os estudantes precisam desenvolver um sentimento de pertencimento, de igualdade e representatividade para isso, deve ser apresentado o seu contexto histórico, seu lugar de pertencimento, contar a história a partir do recorte racial, abortando o perigo da história única. No caso da participante o estímulo ao pensamento crítico iniciou cedo e fora do espaço escolar, é possível que a escola também exerça esse papel junto aos espaços de Educação não formal.

A escola tem um papel importante a cumprir nesse debate, é preciso que os docentes não silenciem diante dos preconceitos e discriminações raciais e junto ao grupo escolar ofereçam um repertório de livros, atividades, projetos e situações de aprendizagem a partir do olhar étnico racial.

*A contribuição da História e da Cultura Afro Brasileira não pode ser uma intervenção determinada pelo calendário folclórico, a implementação da Lei surge como uma importante ação que atinge o currículo como um todo, atuando em todos os ciclos da educação básica, independente dos meses de maio (libertação dos escravos); de agosto (folclore) e novembro (consciência negra). (MATTOS, 2007.p. 167).*

A Lei 10.639/03 nos ampara na realização desse trabalho e garante que o mesmo seja realizado na sala de aula, é importante construir práticas pedagógicas e estratégias de promoção da igualdade racial no cotidiano da sala de aula. Portanto, é imprescindível conhecermos mais sobre a história e a cultura africana e afro-brasileira, que a atuação em busca de melhorias, dignidade e valorização da nossa história não se restrinja apenas aos ambientes não formais de Educação.

## 6.0 CONSIDERAÇÕES EM POSSIBILIDADES DE CONTÍNU(AÇÃO)

*Acima de um passado que está enraizado na dor<sup>29</sup>  
Eu me levanto  
Eu sou um oceano negro, vasto e irrequieto  
Indo e vindo contra as marés, eu me levanto  
Deixando para trás noites de terror e medo  
Eu me levanto  
Em uma madrugada que é maravilhosamente clara  
Eu me levanto  
Trazendo os dons que meus ancestrais deram  
Eu sou o sonho e as esperanças dos escravizados  
Eu me levanto  
Eu me levanto  
Eu me levanto!*

Quando iniciei esse trabalho de pesquisa, me cobri de referências de mulheres negras que dialogam com as questões raciais, Conceição Evaristo, Carolina Maria de Jesus, Sueli Carneiro, Carla Akotirene, Bel Hooks, entre tantas outras, que abordam a questão do racismo e suas opressões, me deparei com uma obra sobre Mãe Estela de Oxossi em que evidenciava a sua postura comprometida com o social, aquela que transversa o povo iorubá. Pesquisar de corpo todo provocou em mim a ideia do comprometimento com o meu lugar de pertencimento, com a história e memórias que hoje desenham quem sou.

Essa consciência compromete a minha escrita que se configura como um lugar de autoafirmação de minhas particularidades. Escrever ultrapassa os limites que imaginamos ter sobre a percepção da vida, é dinamismo de quem escreve para entregar ao mundo um material elaborado por mãos femininas negras que historicamente movimentam-se por espaços diferenciados e ocupados pelos grupos de elites, a escrita torna-se um ato de insubalternidade.

O racismo usado para justificar a escravidão das pessoas negras deixou cicatrizes imensuráveis pelo mundo, dentre elas a colonialidade do saber, do poder e do ser, isto é, mesmo que independentes, continuamos subordinados a um modelo de poder que sustenta a hierarquia racial e econômica dos tempos da colônia, que deslegitima os saberes locais construídos na história e que rasura a identidade negra. Lélia Gonzalez e Beatriz Nascimento, autoras que se posicionaram contra a colonialidade do poder e do saber, destacam o lugar racial que estrutura a formação da nação, isso demonstra a urgência de realizar atitudes efetivas na sala de aula que levem à promoção da decolonização do saber, pois, no Brasil, a Decolonialidade do saber é

---

<sup>29</sup> ANGELOU, Maya. Four Poems Celebrating Women. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/maya-angelou-ainda-assim-eu-me-levanto/>

uma fecunda possibilidade devido ao crescimento de pessoas negras na universidade, mesmo que ainda tenhamos que lidar com a presença da colonialidade nos currículos engessados, segregações pedagógicas e orientação eurocêntrica.

A realização de pesquisas sobre o tema é de imensa relevância para não cairmos nos modismos e achismos, por isso nos rodearmos da literatura afrodiáspórica é um instrumento valioso para fortalecer o movimento que já vem sendo realizado por décadas. Dessa forma, foi necessário proporcionar uma reflexão acerca das trajetórias das professoras negras, a partir da escuta de suas próprias narrativas, oportunizando o protagonismo dessas vozes que devem contar a sua própria história, dando visibilidade às suas experiências de vida.

Nesse sentido, foi necessário proporcionar uma reflexão acerca das trajetórias das professoras negras, a partir da escuta de suas próprias narrativas, oportunizando o protagonismo dessas vozes que devem contar a sua própria história, dando visibilidade às suas experiências de vida. As práticas pedagógicas devem partir também de um olhar étnico-racial para políticas educacionais de enfrentamento ao racismo e de afirmação da identidade negra.

Sabemos que as discussões teóricas sobre as questões étnico-raciais têm crescido e se aprofundado no âmbito acadêmico, principalmente nos cursos da área de ciências humanas. Algumas dessas discussões estão voltadas para promulgação da Lei 10.639/03, que torna obrigatório nos estabelecimentos de ensino, o estudo sobre a história e cultura afro-brasileira e africana, isso oportuniza o movimento de novas epistemologias, rompendo com modelos engessados de produção de conhecimento.

Por esse motivo, as escrevivências, como aporte teórico metodológico, desenharam os caminhos da pesquisa e permitiram o desenvolvimento das ações priorizando as vozes e subjetividades das participantes, contemplando a proposta do projeto e suas concepções, portanto, deixo aqui a possibilidade de continuação e a não obrigatoriedade de uma conclusão específica. A nossa escrevivência é uma apreensão às demandas das mulheres negras “não pode ser lida como histórias para “ninar os da casa-grande”, e sim para incomodá-los em seus sonos injustos”. (EVARISTO, 2007, p. 54)

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Cláudia Barcelos de Moura; PESCE, Lucila. **Pesquisa qualitativa**: considerações sobre as bases filosóficas e os princípios norteadores. Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 22, n. 40, p. 19-29, jul./dez. 2013.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de Estado**. Rio: Graal, 1983.

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Pólen, 2019.

AKOTIRENE, Carla. **O que é Interseccionalidade?** Belo Horizonte (MG): Letramento: Justificando, 2018. ( Coleção Feminismos Plurais)

\_\_\_\_\_. **Ó Paí, Prezada! Racismo e sexismo institucionais tomando bonde nas penitenciárias femininas**. São Paulo: Pólen, 2020.

ANGELOU, Maya. **Four Poems Celebrating Women**. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/maya-angelou-ainda-assim-eu-me-levanto/>. Acessado em 02.05.2023.

BALLESTRIN, Luciana. **América Latina e o giro decolonial**. Brasília: Revista Brasileira de Ciência Política, nº11, maio - agosto de 2013, pp. 89-117.

BENTO, Maria Aparecida Silva; CARONE, Iray. **Branqueamento e branquitude no Brasil**. In: Psicologia social do racismo – estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis - RJ: Vozes, 2002, p. (25-58).

BENZAQUEN, Júlia; MARTINS, Paulo. **Uma proposta de matriz metodológica para os estudos decoloniais**. Cadernos de Ciências Sociais da UFRPE, Recife, Vol. II, N. 11, Ago/Dez, 2017.

BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de dez.de 1996.**Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm).

CAMPOS, M. M. **Para que serve a pesquisa em educação?** Cadernos de Pesquisa. V.39, n. 136, p. 269-283, jan./abr.2009.

CANDAU, Vera Maria. **Direitos humanos, educação e interculturalidade**: as tensões entre igualdade e diferença. Revista brasileira de Educação. v. 13; n. 37 jan./abr.2008.

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

CHIZIANE, Paulina. **O canto dos escravos**. Maputo: Matiko e Arte, 2017.

CORRÊA, Rosa Lydia; GUIRAUD, Luciene. **Possibilidades e limites de histórias de vida por meio de depoimentos orais na história da formação de professores**. Ver. Diálogo Educ, Curitiba, v.9, n. 28, p. 671-687, set./dez. 2009.

COSTA, Joaze Bernardino; GROFOSGUEL, Ramón. **Decolonialidade e perspectiva negra**. Revista Sociedade e Estado – Volume 31, Número 1, Janeiro/Abril, 2016.

CUNHA, Euclides. **Caderneta de Campo**. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2009.

CUNHA, Junior. **Imagens de exclusão de negros(as) em produção de conhecimento nas universidades públicas**. Ponto de Acesso, Salvador, v.7, n.3, p. 78-92, dez 2013.

DAMATTA, Roberto. Digressão: a fábula das três raças ou o problema do racismo à Brasileira. In: **Relativizando**: uma introdução a antropologia social. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1983.

DAVIS, Angela. **A liberdade é uma luta constante**. São Paulo: Boitempo, 2018.

DE MATTOS, Vanilde [Ivy] Guedes. **Estética afirmativa**: corpo negro e educação física, Salvador: appris, 2021.

DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado. **Escrevivência: a escrita de nós**: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. 1.ed. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

EVARISTO, Conceição. **Becos da Memória**. Belo Horizonte: Mazza, 2006.

EVARISTO, Conceição. **Da grafia-desenho de minha mãe, um dos lugares de nascimento de minha escrita**. In: Alexandre, Marcos A. (org.) *Representações performáticas brasileiras*: teorias, práticas e suas interfaces. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.

EVARISTO, Conceição. **Insubmissas Lágrimas de Mulheres**. Rio de Janeiro: Malê, 2020.

EVARISTO, Conceição. **Olhos d'água**. 1. Ed. Rio de Janeiro: Pallas: Fundação Biblioteca Nacional, 2016.

EVARISTO, Conceição. **Vozes negras**. In: Poemas de recordação e outros movimentos, 3.ed., p. 24-25. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/autoras/24-textos-das-autoras/923-conceicao-evaristo-vozes-mulheres>. Acessado em 04/01/2022.

FANON, F. **Os condenados da terra**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Trad. Renato Silveira. Salvador: Edufba, 2008.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 52º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GOMES, Lino Nilma. **Educação e identidade negra**. Belo Horizonte-MG: UFMG, 2002.

GOMES, Lino Nilma; MUNANGA, Kabengele. **O negro no Brasil de hoje**. São Paulo: Global, 2016.

GONÇALVES, Ana Maria. **The Intercept Brasil**. Disponível em: [goo.gl/9HALJs](https://goo.gl/9HALJs). Acessado em: abr. 2023.

GONZALEZ, Lélia. **Primavera para as Rosas Negras: Lélia Gonzalez em primeira pessoa**. Diápora Africana: Editora Filhos da África, 2018.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 12ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

HOBBSAWM, E. **Tempos interessantes – Uma vida no século XX**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. - 2.ed. – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

HOOKS, Bell. **Intelectuais Negras**. Revista de Estudos Feministas, vol. 3, nº2, Florianópolis, UFSC, 1995.

Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) - INEP. IDEB 2019 em Tanquinho. Acesso em 15/02/2022 | Comparação: [estadosecidades.com.br](https://estadosecidades.com.br). Disponível em: [https://www.estadosecidades.com.br/ba/tanquinho-ba\\_escolas.html](https://www.estadosecidades.com.br/ba/tanquinho-ba_escolas.html).

IPEA. **Retratos das desigualdades de gênero e raça**. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. 2011.

MATTOS, Ivanilde Guedes de. **A negação do corpo negro: representações sobre o corpo no ensino da educação física**, Salvador, BA. UNEB, 2007. (Dissertação de mestrado).

MATTOS, Ivanilde Guedes de. **Estética afirmativa: corpo negro e Educação Física**. EDUNEB, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 30 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

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

MUNANGA, Kabengele. **Identidade, cidadania e democracia: algumas reflexões sobre os discursos anti-racistas no Brasil**. In: Resgate, n. 6, 1996.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. **O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever**. Revista de Antropologia. São Paulo, USP, v.39, n.1, p. 13-37, 1996.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder y clasificación social. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSFUGUEL, R. (org.). **El giro decolonial: reflexiones para uma diversidade epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Universidad Javeriana-Intituto Pensar, 2007. P. 93-126.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina**. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005.

RIBEIRO, Djamila. **Cartas para minha avó**. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.

RIBEIRO, Djamila. **Quem tem medo do feminismo negro?** 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Políticas educacionais e gênero: um balanço dos anos 1990**. Campinas, n. 16, p. 151-197, 2001.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências**. Revista Crítica de Ciências sociais, Coimbra, n. 63, p. 237-280, 2002.

SANTOS, Boaventura de Souza; MENESES, Maria Paula. **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Almedina. Revista Lusófona de Educação, 13, 2009.

SANTOS, Boaventura de Sousa (Org). **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SILVA, Maria Cecília de Paula. **Do corpo objeto ao sujeito histórico: perspectivas do corpo na história da Educação brasileira**. Salvador, EDUFBA, 2020.

SILVA, Tomaz Tadeu Da. **Identidade e diferença – a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

SODRÉ, Muniz. **Pensar Nagô**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

SOMÉ, Sobonfu. **O Espírito da Intimidade: ensinamentos ancestrais africanos sobre maneiras de se relacionar**. 2ªed. Rio de Janeiro: Odysseus, 2007.

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

STAKE, Robert. **Pesquisa Qualitativa: estudando como as coisas funcionam**. Porto Alegre: Penso, 2011.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **A pesquisa e a produção de conhecimentos: introdução à pesquisa em educação**. Curso de pedagogia da Unesp. 2010. Disponível em: <<http://www.acervodigital.unesp.br/handle/123456789/195>> Acesso em: 10 jun. 2021.

WALSH, Catherine. **La educación intercultural em la educación**. Peru: Ministerio de Educación, 2001.