



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA DEPARTAMENTO DE  
EDUCAÇÃO CAMPUS – XIV  
MPED – MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE**

**VALDEMARA SOUZA DE OLIVEIRA COSTA**

**E AGORA, ESCOLA? DESAFIOS DE UMA GESTORA NA  
LUTA POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA**

Conceição do Coité  
2023

**VALDEMARA SOUZA DE OLIVEIRA COSTA**

**E AGORA, ESCOLA? DESAFIOS DE UMA GESTORA NA  
LUTA POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA**

Texto final apresentado como requisito para obtenção do título de Mestre no Programa Profissional de Pós-Graduação em Educação e Diversidade. Área de Concentração: Cultura, docência e diversidade. Linha 2: Cultura, docência e diversidade. Grupo de Pesquisa: Currículo, Escrivências e Diferença.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Iris Verena Oliveira.

Conceição do Coité  
2023

FICHA CATALOGRÁFICA  
Sistema de Bibliotecas da UNEB

Costa, Valdemara Souza de Oliveira

E agora, escola? Desafios de uma gestora na luta por uma educação antirracista. /

Valdemara Souza de Oliveira Costa Lima. – Conceição do Coité, 2023.

143f.

Orientador: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Iris Verena Oliveira

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia Departamento de  
Educação – Campus XIV. Mestrado Profissional em Educação e Diversidade.

Contém anexos

## FOLHA DE APROVAÇÃO

### "E AGORA, ESCOLA? DESAFIOS DE UMA GESTORA NA LUTA POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA"

**VALDEMARA SOUZA DE OLIVEIRA COSTA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade – MPED, em 28 de setembro de 2023, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra em Educação e Diversidade pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:

*Iris Verena Santos de Oliveira*

Professor(a) Dr.(a) IRIS VERENA SANTOS DE OLIVEIRA UNEB  
Doutorado em Estudos Étnicos e Africanos Universidade Federal da Bahia

*Isabelle Sanches Pereira*

Professor(a) Dr.(a) ISABELLE SANCHES PEREIRA UNEB  
Doutorado em PÓS GRADUAÇÃO EM ESTUDOS ETNICOS E AFRICANOS  
UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA - FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS  
HUMANAS

Professor(a) Dr.(a) IONE OLIVEIRA JATOBÁ LEAL UNEB

*Ione Oliveira Jatobá Leal*

Doutorado em Educação e Contemporaneidade Universidade do Estado da Bahia

*Paulo de Tássio Borges da Silva*

Professor(a) Dr.(a) PAULO DE TÁSSIO BORGES DA SILVA  
Ufwb - UFSB

Doutorado em Educação (Conceito CAPES 7) Universidade do Estado do Rio de Janeiro

## AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, D. Marinalva Alves de Souza e o saudoso Sr. Waldemar Cedraz de Oliveira. À mainha, por ser essa referência de amor e força que me ensinou a andar de cabeça erguida, por todos os sacrifícios feitos para que eu e meus irmãos pudéssemos estudar e ter uma vida digna, inclusive abrindo mão dos seus sonhos pessoais para se dedicar com exclusividade a nossa criação. Eu agora só quero retribuir seus cuidados, pois já descobri “a cor tão úmida dos seus olhos.” E ao meu pai, de quem o colo sinto tanta falta, gratidão pelos exemplos de integridade, mansidão e resiliência.

Aos meus 19 irmãos, aqui representados nas pessoas de Áurea (Dindinha), Agnaldo (Pingue) e Vangivaldo (Vange), pelo amor e proteção desde sempre, para quem serei sempre “Minha Nega ou Marinha,” vocês são a minha fortaleza, o meu porto seguro. Às minhas sobrinhas-filhas e aos meus sobrinhos-filhos. À minha cunhada Daiane Macedo (Dai), pelo incentivo, apoio e carinho. Gratidão, meus amores!

Às minhas filhas Alice (Lilica, meu bebê) e Ana Beatriz (Bibica, meu bebezão), por serem tão amorosas, generosas e cuidadosas comigo, por escutar atentamente inúmeras vezes meus textos-rascunhos, pelo apoio, pelos post-its com frases de incentivo na minha bancada de estudos e/ou no meu notebook nos dias mais difíceis, por compreender minhas ausências, meus silêncios e meus momentos de estresse que recaiam sobre vocês e por serem as minhas maiores incentivadoras e inspiração. Meu amor por vocês é incondicional.

A meu esposo Roberto Costa, pela compreensão e paciência em percorrer esse longo caminho da pesquisa ao meu lado e por amenizar minhas ausências junto as nossas filhas.

À minha sobrinha-irmã Alcina companheira de jornada, presente em todos os momentos da minha vida. Muito obrigada pela leveza e alegria irradiada em minha vida.

Aos estudantes do CEB, aqui representados na memória de *Dovir, Bica e Meu Pequeno Davega*, responsáveis diretos por hoje eu estar finalizando essa pesquisa escreviente. Minha eterna gratidão a vida por nossos caminhos terem se cruzado e, por vocês terem compartilhado comigo suas histórias.

Às professoras e aos professores da educação básica, representados na pessoa da professora Joana Angélica (minha amiga Joana) de quem eu recebi a minha frase-tesouro: “Você é muito inteligente e sensível, use seu potencial para ser muito gente.”

A minha turma do MPED 2021.1 representada nas pessoas de Virgínia, Mary Queiroz e Cida pelas chamadas no WhatsApp em momentos difíceis no processo da escrita, estejam certas que as palavras, o cuidado e o carinho de vocês foram fundamentais para que eu

continuasse firme na caminhada.

À equipe do CEB, pelo trabalho humanizado, pelo acolhimento carinhoso, pelo companheirismo nas lutas diárias no nosso labor/fazer pedagógico e, principalmente pela amizade construída nesses anos de convivência.

Aos Grupos de Pesquisas FEL e Currículo, Escrivivência e Diferença, meu paraquedas colorido, espaço de afeto, estudo e troca de experiência acadêmica.

À Clécia, pela amizade estabelecida, pela disponibilidade em sempre atender aos meus pedidos de socorro durante esse árduo processo da escrita.

Aos professores do MPED, por terem compartilhado seus saberes comigo. E a todas as pessoas que fazem parte da equipe do MPED que me ajudaram direta ou indiretamente durante esse processo de pesquisa.

Às companheiras de orientação, Cris e Edilene, vocês foram minhas inspirações quando cheguei acreditar que não seria mais possível para mim. Cris, obrigada pelos heiks direcionados a mim, que tanto me ajudaram na cura do meu corpo e espírito. Edi, suas orações e palavras de incentivo durante a minha tempestade pessoal foram boias de salvação lançadas em minha direção que impediram de afogar.

A minha amiga-irmã desde a faculdade, Jeane Matos (Jeu) aquela para quem eu corro nos momentos mais felizes e também nos mais difíceis, meu 192 sempre disposta a me salvar, às vezes até de mim mesma. Quando em momentos de desânimo profundo cheguei a duvidar da minha capacidade, o seu olhar generoso ao olhar para mim, fez-me enxergar uma outra pessoa através do seu olhar. Aquela que eu vi chover através dos olhos ao ler a primeira versão do meu texto. Por todos e tantos momentos compartilhados, a minha eterna gratidão. Como costumamos dizer, nossa *condoga*<sup>1</sup> vem de longe. Eu vejo você e me vejo através do seu olhar.

A minha mais nova colega de trabalho-amiga-irmã, Maria Nivaneide (Nyl) o que seria de mim se não fosse a nossa parceria nesses últimos anos, enfrentamos uma pandemia à frente da gestão do CEB e o todo vivido e compartilhado nos aproximou e nos transformou em irmãs, como sua mãe, D. Altamira, costuma nomear, a tampa e a panela. Que sorte tê-la em minha vida! Gratidão, por me ajudar nessa trajetória em busca do conhecimento.

Às minhas amigas, irmãs trazidas para perto de mim pela vida e memórias afetivas. Norma, Mere e Lêu, a presença de vocês em minha vida reflete o cuidado de Deus comigo.

Às/Aos colegas e amigas/os gestoras/es colaboradoras/es dessa pesquisa, além de compartilharem comigo as labutas diárias da gestão escolar, estenderam-me as mãos nesse

---

<sup>1</sup> Cumplicidade, irmandade.

desafiante processo de pesquisa, pessoas generosas que apesar da agenda apertada tiraram um tempo para escrever comigo essa pesquisa. Ledna Menezes, minha eterna gratidão por ter me apresentado à gestão escolar humanizada.

À Lívia (Vi), minha amiga-irmã-comadre com a qual compartilho a minha vida desde a nossa infância, Vinicius (Vini) e Davi (meu pacotinho de amor) pelos convites para jantar que me tiraram de casa em momentos cruciais, seus telefonemas-convites ou visitas sempre chegavam em momentos de angústia e proporcionavam-me pausas para que eu pudesse respirar. Gratidão pela sensibilidade de atenderem meus pedidos silenciosos de socorro e por tanto afeto. Amo vocês!

A minha bisavó Martinha Maria de Jesus, mulher preta, ex-escravizada que conquistou a sua liberdade e, assim, garantiu a minha existência, na sua pessoa eu honro e agradeço a minha ancestralidade.

A minha família do coração, D. Iêda(mãe), Sr. Goíta (pai), Vi, Léo e Rique (irmãos). À D. Iêda por acolher-me como filha no seu coração. Ao Sr. Goíta pelo abraço amoroso, responsável por aquecer o meu coração, mesmo em dias frios. E aos meus irmãos (Vi, Léo e Rique) pelas brincadeiras na infância e pelo afeto ao longo da vida.

À Rede Colaborativa Combinamos de escrever que compartilhou comigo vivências na luta antirracista, munindo-me de um verdadeiro arsenal de práticas pedagógicas e conhecimento para continuar no *front* dessa batalha diária que é o combate ao racismo estrutural ainda tão presente em nossas instituições educacionais.

À minha orientadora Iris Verena Oliveira a quem direciono a minha eterna gratidão por apresentar-me Conceição Evaristo e suas escrituras, tornando possível trilhar esse desafiante, mas lindo caminho da pesquisa. Você não soltou minha mão, nem quando eu desejei que fizesse. Obrigada por espantar a síndrome da impostora para longe de mim.

## RESUMO

Esta pesquisa versa sobre as escrituras na gestão escolar, pela luta pela educação antirracista. Trata-se de um anseio que nasceu no contexto de uma escola pública estadual, localizada no Território do Sisal e se estende para outras escolas do território através da conversa com professoras e gestores/as e para além do estado da Bahia, a partir de conversas virtuais na Rede Combinamos de Escrever, ampliando o lócus virtual da pesquisa para profissionais de educação para Rio de Janeiro e São Paulo. Seu principal objetivo foi compreender como docentes e gestores/as escolares se mobilizam em prol de uma educação antirracista no cotidiano escolar. O presente estudo assume a conversa como metodologia de pesquisa (Sampaio; Ribeiro, Souza, 2018), faz a leitura do genocídio da juventude negra acionando o conceito de necropolítica (Mbembe, 2020), discute racismo a partir de Silvio Almeida (2019) e Franz Fanon (2020), enquanto o debate sobre currículo e educação antirracista é fundamentado nos estudos de Iris Verena Oliveira (2019; 2022) Esta pesquisa teve como operador teórico e metodológico as "escrituras" de Conceição Evaristo (2020), que permitiram narrar minhas vivências como professora e gestora, ao tempo em que exerci a "escrita de nós" em diálogo com profissionais de educação da Rede Combinamos de Escrever e com gestoras do Território do Sisal. Esta pesquisa foi direcionada para o modo como gestores/as e docentes são afetados/as pelas questões étnico-raciais nas escolas, reconhecendo o papel da escola como braço do Estado na produção da necroeducação (Costa; Martins; Silva, 2020). Entre gestores/as prevaleceu o silenciamento e a estratégia de mudar de assunto, nos diálogos sobre racismo, o que foi compreendido como uma fuga das dores que o mesmo provoca. Já as/os docentes pesquisadas/os demonstraram maior envolvimento com a questão, descrevendo ações que já acontecem em suas escolas e a importância da parceria para isso, o que lhes fez aceitar o desafio de compor a Rede Combinamos de Escrever. A proposta de intervenção ocorreu a partir da conversa mobilizada por cartas entre gestoras, o que possibilitará a construção da coletânea com os textos ficcionais, que serão produzidos no último encontro, apontando para possibilidades de fabular outros futuros possíveis, para a juventude negra (Hartman, 2022).

**Palavras-chaves:** Escrita. Gestão escolar. Educação antirracista. Genocídio. Juventude Negra.

## ABSTRACT

This research is about “writinglivings” in school management, in the fight for anti-racist education. This is a desire that was born in the context of a state public school, located in the Sisal Territory and extends to other schools in the territory through conversations with teachers and managers and beyond the state of Bahia, based on conversations virtual activities on the Rede Combinamos de Escrever, expanding the virtual locus of research for education professionals to Rio de Janeiro and São Paulo. Its main objective was to understand how teachers and school managers mobilize in favor of anti-racist education in everyday school life. The present study adopts conversation as a research methodology (Sampaio; Ribeiro, Souza, 2018), reads the genocide of black youth using the concept of necropolitics (Mbembe, 2020), discusses racism based on Silvio Almeida (2019) and Franz Fanon (2020), while the debate on anti-racist curriculum and education is based on the studies of Iris Verena Oliveira (2019; 2022). This research had as its theoretical and methodological operator the "writinglivings" of Conceição Evaristo (2020), which allowed me to narrate my experiences as a teacher and manager, at the time when I exercised the “writing of us” in dialogue with education professionals from the Rede Combinamos de Escrever and with managers from the Sisal Territory. This research was directed to the way in which managers and teachers are affected by ethnic-racial issues in schools, recognizing the role of the school as an arm of the State in the production of necroeducation (Costa; Martins; Silva, 2020). Among managers, silence and the strategy of changing the subject prevailed, in dialogues about racism, which was understood as an escape from the pain that it causes. The teachers surveyed demonstrated greater involvement with the issue, describing actions that already take place in their schools and the importance of partnership for this, which made them accept the challenge of composing the Rede Combinamos de Escrever. The intervention proposal occurred from the conversation mobilized by letters between managers, which will enable the construction of the collection of fictional texts, which will be produced at the last meeting, pointing to possibilities of creating other possible futures for black youth. (Hartman, 2022)

**Keywords:** Writingliving. School Management. Anti-racist Education. Genocide. Black Youth.

## LISTA DE ABREVIATURAS

CEB	Colégio Estadual de Bandiaçu
COVID-19	Corona Vírus Diasese
EJA	Educação de Jovens e Adultos
MPED	Mestrado Profissional em Educação e Diversidade
NTE	Núcleo Territorial de Educação
Plataforma Plurall	Plataforma de estudo e ensino on-line para alunos, responsáveis, professores e coordenadores.
PRFE	Programa de Regularização do Fluxo Escolar
PROBED	Companhia de Processamento de Dados do Estado da Bahia
RH Bahia	Sistema Informatizado de Gestão de Recursos Humanos do Estado da Bahia
SAGA	Serviço de Apoio `à Gestão da Aprendizagem
SEC	Secretaria de Educação
SGA	Sistema de Gestão da Aprendizagem
SGE	Sistema de Gestão Escolar
SIGEduc	Sistema Integrado de Gestão da Educação
UNEB	Universidade do Estado da Bahia

*O tempo me deu a entender a violência de tudo. Entretanto repito que, para mim, a chuva me ofereceu uma sensação que não experimentei nunca mais. A emoção do encontro. Nas águas, minha palavra, ainda miúda, encontrou muitas pessoas no caminho. Nas águas, encontrei os outros que tanta falta me faziam.*

*Conceição Evaristo*

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	12
<b>1. CARTA ABERTA</b> .....	18
1.1 CONVERSANDO COM MINHAS MEMÓRIAS .....	20
1.2 “FLUIDA LEMBRANÇA” .....	25
1.3 “OS SONHOS” .....	30
1.4 “A NOITE NÃO ADORMECE NOS OLHOS DAS MULHERES” .....	31
1.5 “TODAS AS MANHÃS” .....	33
1.6 “FAVELA” .....	37
1.7 “PAU, PEDRA, ESPINHO E GRADE” .....	40
<b>2. “MODOS DE APRONTAR”: CAMINHOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS</b> .....	42
<b>3. DESAFIOS E RESSONÂNCIAS VIVENCIADAS NUMA GESTÃO ESCOLAR...</b> .....	51
3.1 PAUSA 1 – MEU PEQUENO DAVENGA .....	61
3.2 PAUSA 2 – UM OLHAR PERDIDO NA ESTRADA .....	62
<b>4. REMEMORANDO OS FIOS DOS ACONTECIMENTOS</b> .....	67
4.1 PRIMEIRO ENCONTRO – APRESENTAÇÃO.....	69
4.2 SEGUNDO ENCONTRO – CAMINHOS POSSÍVEIS... PASSOS DADOS .....	73
4.3 TERCEIRO ENCONTRO – VIVENDO A NOVELA SABELA .....	81
4.4 QUARTO ENCONTRO – “A SOBREVIDA DA ESCRAVIDÃO” .....	83
4.5 QUINTO ENCONTRO – VOCALIZAÇÕES DO CORPO.....	86
<b>5. CONVERSANDO COM MEUS PARES E MINHAS ÍMPARES</b> .....	91
<b>6. FRUTOS DO APRONTAR</b> .....	100
<b>7. PAUSANDO NOSSA CONVERSA</b> .....	102
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	104
ANEXO 01 – “CARTA PARA GESTORAS” .....	108
ANEXO 02 – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA.....	140

## APRESENTAÇÃO

*Enquanto tateio as palavras e uma voz para falar do escrever, olho para minha mão escura, segurando a caneta, e penso em você a milhas de distância segurando sua caneta. Você não está sozinha. (Anzaldúa, Gloria, 2000).*

Meu ponto de partida para essa conversa será a minha dificuldade com a palavra escrita. Dificuldade esta que muitas vezes, me fez silenciar, desistir, desacreditar de mim... não é fácil para mim, uma mulher negra, me autorizar a escrever, “quem sou eu para praticar o ato de escrever? Por que escrever parece tão artificial para mim? Eu faço qualquer coisa para adiar este ato” (Anzaldúa, 2000, p. 230) - eu releio um texto, verifico a caixa de e-mails, arrumo a bancada de estudos, respondo as mensagens do WhatsApp. “Uma voz é recorrente em mim: Quem sou eu, [...] para pensar que poderia escrever?” (Anzaldúa, 2000, p. 230). Mesmo depois de ter enfrentado vestibulares, concursos públicos, obtido êxito em várias seleções ao longo da vida profissional, como por exemplo, ter sido aprovada numa rigorosa seleção de mestrado, ainda assim, sinto-me insegura diante de uma folha em branco.

Então me pergunto: De onde vem essa insegurança toda? Já não dei provas suficientes a mim mesma da minha capacidade? Encontrei um certo conforto nas palavras de Anzaldúa (2000) quando ela diz que se sente roubada da sua língua nativa, uma vez que as escolas não lhe ensinaram a escrever, nem lhes deram a certeza de que estava correta em usar a linguagem marcada pelos atravessamentos de raça e classe social. Esse é um sentimento comum aos corpos subalternizados, que são violentados ao adentrar o espaço escolar. O que talvez explique o fato da escrita ser um ato tão doloroso para nós mulheres negras, e que somente a partir do contato com textos de escritoras negras, através das leituras e reflexões sobre essa temática, é que se inicia o meu processo de cura, pois até então, escrever, para mim, era um ato doloroso, mas inconsciente, pois não compreendia a causa, o que de certa forma aumentava a minha dor, pois ela era acompanhada de um sentimento de inferioridade. E sempre que precisava me comunicar através da escrita, ainda que estivesse segura o suficiente sobre o que eu queria dizer, rondava-me uma insegurança como se eu não fosse capaz de fazê-lo. Às vezes, tenho a sensação de que ao escrever estou me despindo diante de um estranho. E quando Anzaldúa (2000, p. 234), diz “O significado e o valor da minha escrita é medido pela maneira como me coloco no texto e pelo nível de nudez revelada”, percebo que o meu desconforto diante da escrita está atravessado por questões raciais e de gênero, uma vez que “falar é existir absolutamente para o outro” (Fanon, 2020, p. 31), ou seja, o ato de escrever sendo uma mulher negra pode ser tão constrangedor quanto o de se despir diante de um estranho, e esse estranho é um homem branco.

Essa reflexão sobre a importância da linguagem na formação da subjetividade do ser

negro é fundamental para compreendermos o que Fanon (2020, p. 32) afirma:

Todo povo colonizado – isto é, todo povo em cujo seio se originou um complexo de inferioridade em decorrência do sepultamento da originalidade cultural local – se vê confrontado com a linguagem da nação civilizadora, quer dizer, da cultura metropolitana. O colonizado tanto mais se evadirá da própria selva quanto mais adotar os valores culturais da metrópole. Tão mais branco será quanto mais rejeitar sua escuridão, sua selva.

Será essa a causa do meu medo? Me comprometer, me revelar nas entrelinhas do meu texto? Talvez. Minha escrita traz o mundo vivido por mim e por outras. Os meus medos, minhas sombras, mas também a coragem das minhas ancestrais que sobreviveram para que eu existisse. A leitura do conto “Olhos D’Água” da escritora Conceição Evaristo me fez compreender a relação afetiva entre o indivíduo e a sua matriz ancestral e de alguma forma me reconectou com a minha ancestralidade, com a minha história de vida e com a que ainda viverei. Fortaleceu ainda mais a conexão com minha mãe, mas não só com ela, porque ao mesmo tempo que sinto vontade de correr para o colo da minha mãe, tenho vontade de colocar as minhas filhas no meu colo também. Nas palavras de Anzaldúa (2000, p. 232) encontrei abrigo:

Por que sou levada a escrever? Porque a escrita me salva da complacência que me amedronta. Porque não tenho escolha. Porque devo manter vivo o espírito de minha revolta e a mim mesma também. Porque o mundo que crio na escrita compensa o que o mundo real não me dá. No escrever coloco ordem no mundo, coloco nele uma alça para poder segurá-lo. Escrevo porque a vida não aplaca meus apetites e minha fome. Escrevo para registrar o que os outros apagam quando falo, para reescrever as histórias mal escritas sobre mim, sobre você. Para me tornar mais íntima comigo mesma e consigo. Para me descobrir, preservar-me, construir-me, alcançar autonomia. Para desfazer os mitos de que sou uma profetisa louca ou uma pobre alma sofredora. Para me convencer de que tenho valor e que o que tenho para dizer não é um monte de merda. Para mostrar que eu posso e que eu escreverei, sem me importar com as advertências contrárias. Escreverei sobre o não dito, sem me importar com o suspiro de ultraje do censor e da audiência. Finalmente, escrevo porque tenho medo de escrever, mas tenho um medo maior de não escrever.

Teimo em seguir apesar do medo e da insegurança para honrar aquelas que vieram antes de mim, que arrombaram portas, causaram fissuras, brechas por onde eu pretendo aventurar-me para alargar caminhos, abrir novas passagens, e quem sabe, tornar o percurso menos dolorido para todas as mulheres negras que virão depois de mim.

E nesse exercício de pensar sobre minha autoria, pergunto: o que pode ser feito diante das narrativas não contadas, anuladas, alteradas pela versão branca colonial? Acredito que um mergulho na história das nossas pode ser o ponto de partida para nos reconectarmos conosco e com todas as histórias que nos constituem. Nesse exercício, começo a compreender a expressão “escrita com o corpo” cunhada por Conceição Evaristo, quando inicio a pesquisa com meu corpo negro, cicatrizado, ferido e resistente.

Eu e minha pesquisa começamos a andar juntas nesta aventura de assuntar/ descobrir/ viver/ser e ousar. Estou me (re)construindo enquanto uma mulher negra na gestão de uma escola pública. É desse lugar que busco, como gestora, compreender como docentes de escolas públicas estão se mobilizando em prol de uma educação antirracista. O que me mobiliza são as inquietações que pululam no cotidiano escolar, atravessadas por questões étnico-raciais e de gênero. Com isso tenho o objetivo de ampliar a visibilidade das práticas pedagógicas antirracistas que já estão acontecendo nas escolas públicas do nosso país, a partir do acompanhamento das atividades da “Rede Colaborativa Combinamos de Escrever” que reúne profissionais da educação básica de três estados brasileiros: Bahia, Rio de Janeiro e São Paulo. Nesse sentido, interessa mostrar as possibilidades e os limites da “Rede Colaborativa Combinamos de Escrever” como espaço de formação e autoformação para educadoras, destacando os desafios enfrentados e as ações exitosas desse coletivo de professoras comprometidas com a educação antirracista.

A pesquisa nasceu do choro causado pela indignação de ver meus alunos e alunas violentados, lesados/as no seu direito de ser, de aprender e de existir. As inquietações foram fruto das minhas observações e afetamentos como professora/gestora de escola pública de educação básica, que não encontrou respostas para alguns questionamentos que emergiram no cotidiano escolar, tais como: Por que alguns estudantes gostam da escola, mas não de assistir às aulas? Por que a maioria dos estudantes matriculados que estão em distorção idade/série são do sexo masculino e negros? Por que apesar das nossas “intervenções pedagógicas” continuamos perdendo nossos alunos, com suas saídas da escola e assassinatos?

Busquei o Mestrado Profissional em Educação e Diversidade (MPED), em um momento de muita indignação e dor, resposta para entender o que estava acontecendo no cotidiano escolar do Colégio Estadual de Bandiaçu (CEB). Naquele momento, entendia o MPED como o lugar do conhecimento, das teorias que me conduziriam à compreensão dos fatos. Aos poucos, fui entendendo com bell hooks (2017) que a teoria não é intrinsecamente curativa, libertadora e revolucionária. Só cumpre essa função quando lhe pedimos que o faça e dirigimos nossa teorização para esse fim. E foi assim que eu fiz! De repente, a conversa da sala dos professores do CEB emergia a discussão teórica vivenciada na aula MPED e tudo começou a fazer sentido para mim. O contato com os textos, seguidos das articulações teóricas ampliaram meu conhecimento na mesma proporção que deslocaram meu olhar para as questões étnico-raciais e de gênero, presentes no cotidiano escolar do CEB.

Pesquisar tem sido um assunto<sup>2</sup> constante e agora faço minhas apostas: desejo adentrar o campo da pesquisa com Franz Fanon, para discutir a subjetividade/alienação do/a negro/a. Acionarei Achile Mbembe, na busca por compreender alguns acontecimentos ocorridos no Colégio Estadual de Bandiaçu que, ao meu ver, tem relação direta com a discussão sobre necropolítica, para quem o racismo é acima de tudo uma tecnologia de gestão da morte pelo Estado. O conceito de “escrevivências” de Conceição Evaristo, foi acionado como operador teórico e metodológico, produzindo uma relação mais intimista com o texto escrito e a com a maneira de fazer pesquisa em educação, de modo que, ao escrever, me permito conversar com os/as autores/as e com os/as colaboradores/as com quem pretendo compartilhar experiências, ao considerar escrevivência como “escrita de nós”. A concepção de conversa como metodologia de pesquisa, foi embasada em Carmen Sanches Sampaio e será acionada como meio de aguçar os sentidos para as experiências narradas pelos/as participantes da pesquisa.

Como gestora que assunta o cotidiano escolar e aguçando meu olhar sobre os atravessamentos raciais, que foram mobilizados pela leitura dos textos de Iris Verena Oliveira, levo para a “Rede Colaborativa Combinamos de Escrever” as inquietações de uma diretora que se sente acolhida pelas participantes das conversas desenvolvidas nesse espaço, de modo que a potência destas me conduzem a utilizá-las como metodologia também.

Essa pesquisa surge no Colégio Estadual de Bandiaçu (CEB), no Distrito de Bandiaçu, Território 04, na organização da Rede Estadual de Educação da Bahia, que fica localizado na macrorregião do semiárido baiano, denominado Território do Sisal, formado por 20 municípios que expressam uma identidade histórica e sociocultural, principalmente, relacionado à cultura agrícola do agave, planta que produz uma fibra forte como o seu povo. A mobilização para tratar a relação entre gestão escolar e racismo envolve a minha experiência como gestora, num contexto em que as desigualdades raciais atravessaram os muros da escola, com o crescimento do número de jovens negros entre os assassinados e presos no município.

O Colégio Estadual de Bandiaçu está localizado na zona rural, atende estudantes da sede do distrito bem como estudantes oriundos de comunidades rurais circunvizinhas e, ainda assim, atravessa problemas sociais que costumam ser caracterizados como urbanos, tais como o

crescimento da violência e o tráfico de drogas. Nesse contexto, a comunidade escolar, entre os anos de 2018 a 2019, esteve nos noticiários locais devido ao assassinato de cinco estudantes. Em meio ao luto vivenciado na escola, observamos que todos os estudantes

---

<sup>2</sup> Expressão da linguagem coloquial que conota percepção do espaço a partir dos sentidos. Essa expressão presente no vocabulário popular, tem sido assumida no grupo de pesquisa “Currículo, Escrevivências e Diferença”, como um exercício metodológico, cunhado coletivamente por nossas pesquisas.

assassinados eram negros e apresentavam uma relação tensa com escola, que pode ser caracterizada com o termo *distorção idade-série* (Lima, 2022).

Para situar o *lócus* da pesquisa é necessário situar as mudanças da proposta inicial de pesquisa e seu vínculo com as proposições do grupo de pesquisa: “Currículo, Escrivências e Diferença”, bem como as reconfigurações que ocorreram por conta da pandemia de covid-19, contexto em que foi forjada a Rede Combinamos de Escrever. A proposta inicial tinha como *lócus* o CEB, a partir das discussões oriundas da pesquisa de intervenção “Combinamos de Escrever: Formação de professoras, currículo e narrativas negras” que emergiu do encontro do MPED com docentes da educação básica em 2019.

A proposição começou a partir de questionamentos de professoras da educação básica sobre o papel da universidade, frente ao genocídio da juventude negra e os seus impactos na escola. A proposta foi construída coletivamente no grupo de pesquisa, no formato de um curso de formação docente, que aconteceria em um colégio estadual, em março de 2020. A iniciativa foi reconfigurada por conta da pandemia da COVID-19, que levou a reformulação do curso e gerou a Rede Colaborativa Combinamos de Escrever, que agrega profissionais de educação interessadas em promover ações antirracistas, predominantemente da Bahia e do Rio de Janeiro, em uma ação formativa realizada através de uma plataforma online (Oliveira, 2021, p. 12).

Diante do exposto, desloquei a concepção de *lócus*, que costuma ser associada a um espaço fisicamente, para o encontro entre profissionais da educação articuladas em rede e compartilhando inquietações e experiências antirracistas na educação por mediação tecnológica como um espaço formativo para todas nós, em que a pesquisa foi acontecendo. Mergulhada nesse espaçotempo me vejo uma gestora sendo requisitada a “gerenciar” uma instituição pública com todas as demandas que o cargo traz, sendo confrontada diante dos acontecimentos que me indignam, que me fazem sentir na alma as chagas do racismo diante do genocídio da juventude negra que, infelizmente, se fez presente no CEB. Ao mesmo tempo, integro uma Rede com docentes, gestoras, coordenadoras e bibliotecárias que compartilham angústias, que extrapolam as barreiras geográficas.

Aposto na pesquisa por acreditar em Conceição Evaristo (2016, p. 108) quando diz que “deve haver uma maneira de não morrer tão cedo e de viver uma vida menos cruel.” Assim como deve haver uma maneira de gerir uma escola pública, que enxergue e trata a escola como um lugar para combinar de não morrer e quiçá convencer de que é necessário parar de matar os nossos.

A partir das angústias oriundas dos atravessamentos raciais que emergem no cotidiano

escolar compartilhadas com e entre as “*professoras que não ganham estrelinhas*”<sup>3</sup>, surge a Rede Colaborativa Combinamos de Escrever, o lócus desta pesquisa, cujo objetivo é compreender como esta vem se mobilizando em prol de uma educação antirracista. Tendo como objeto de pesquisa as inquietações que pululam o cotidiano escolar atravessadas por questões étnico-raciais e de gênero. No exercício de diálogo com o grupo de pesquisa, fomos provocadas a pensar sobre a expressão “aprontar”, que remete ao mesmo tempo em que indica o “fazer”, também aponta para a “travessura” e experimentação das crianças. A expressão tem sido cunhada pela professora Iris Verena Oliveira, como outro modo de fazer pesquisa em educação (Oliveira, 2022). Diante disso, estamos elaborando no grupo de pesquisa modos de aprontar que abrem espaço para as afetações e sentidos, recorrendo às escritas como operador teórico e metodológico.

Inspirada pela Rede Combinamos de Escrever (doravante, Rede) é que trago como proposta de intervenção o diálogo com meus pares através de cartas, por ser um gênero mais intimista que nos permite uma reflexão mais profunda dos sentimentos e de nossas impressões acerca dos acontecimentos, que por vezes no escapa durante a fala e, além disso, por entender que as demandas às quais estão submetidos os gestores, no seu cotidiano de trabalho, inviabilizavam os encontros presenciais, pensados, a princípio, para essa formação com gestores e ex-gestores escolares no sentido de ampliar a conversa/discussão sobre as relações étnico-raciais que permeiam o cotidiano escolar, para que assim possamos semear mais sementes da educação antirracista no Território do Sisal.

Como finalização da intervenção, proponho um encontro presencial com as/os gestoras/es colaboradoras/es da minha pesquisa para compartilhar o resultado desta investigação e, propor a escrita de um texto narrativa escrito por elas/es sobre esses corpos negros que transitaram ou transitam os seus espaços escolares. A intenção é que elas ficcionalizassem outros finais, como exercício de fabulação, que nos permita recusar a naturalização da violência do corpo negro, tão evidenciada pela mídia e por parte da sociedade, narrando suas vivências no cotidiano escolar como estudantes que são. (Hartman, 2022) É o resultado desse material produzido pelas colaboradoras que vai gerar a coletânea, como produto desta pesquisa.

---

<sup>3</sup> A expressão “Somos as professoras que não ganham estrelinhas” foi utilizada por uma das participantes da Rede Colaborativa Combinamos de Escrever se referindo às professoras que lutam dentro das escolas por uma educação antirracista e que geralmente não têm suas práticas pedagógicas validadas pela equipe pedagógica dentro desses espaços.

## 1. CARTA ABERTA

*As batidas na porta ecoaram como um prenúncio de samba (Evaristo, 2018, p. 21).*

Caras colegas gestoras da educação básica,

Peço-lhes licença para interromper a sua rotina diária de afazeres administrativos pedagógicos, sugiro uma fenda no tempo, aquela pausa necessária para tomar um cafezinho, entre o preenchimento de um formulário no Google Forms e uma chamada apressada para socorrer uma/ um estudante em mais uma crise de ansiedade.

Vamos conversar sobre a experiência de escrever ocupando uma cadeira de gestora escolar. Interessa-me aqui uma conversa não tanto sobre gestão escolar, mas sobre as ressonâncias de uma gestão escolar em nós.

Proponho uma conversa a partir da concepção de Skliar (2018) que a define como um conglomerado de rostos, gestos, vozes e silêncios, pois para ele é o corpo quem conversa, não o conhecimento prévio. Portanto, sugiro que fechem a porta da sala para diminuir o barulho que vem do pátio e garantir o mínimo de privacidade, mas não a tranque para que não tenhas que pausar nossa conversa inúmeras vezes para atender às batidas insistentes à sua porta, cheque se tem água suficiente em sua garrafa e/ou uma xicara de café, ainda quente, porque nossa conversa pode se estender um pouco, pois “uma conversa começa quando pode, a qualquer momento, e nunca termina enquanto a memória tende, fragilmente, a recompô-la ou reconstruí-la em pedaços que nunca serão transparentes.” (Skliar, 2018, p. 11).

A conversa como um possível dispositivo metodológico chegou até mim através do evento “Modos de aprontar” promovido pelo Grupo de Pesquisa “Currículo, Escrivências e Diferença”, que acolhi como um presente para uma pesquisadora que tem, entre os seus hobbies preferidos, a conversa. Conversar é parte da vida cotidiana de todo/as nós. Conversamos cotidianamente e de múltiplas maneiras: conversas fiadas, afiadas, interessantes, desinteressantes; interessadas, desinteressadas; complicadas; provocativas, emotivas, alegres, tristes. (Sampaio; Ribeiro; Souza, 2018, p. 25).

Logo, te peço que se prepare para uma conversa despretensiosa que envolve encontros entre a escola básica e a universidade, entrelaçando dores, inquietações, saberes, estranhamentos, denúncias, possibilidades e incertezas. Afinal,

[...] nunca se sabe aonde uma conversa pode levar...uma conversa não é algo que se faça, mas algo no que se entra...e, ao entrar nela, pode-se ir aonde não havia sido previsto...e essa é a maravilha da conversa...que, nela, pode-se chegar a dizer o que não se queria dizer, o que não sabia dizer, o que não podia dizer (Larrosa Apud Sampaio; Souza; Ribeiro, 2018, p. 21).

A conversa faz parte do cotidiano escolar, quando uma situação sai do controle durante uma aula, ou quando algo muito interessante acontece, lá estamos nós professores compartilhando a situação ocorrida, na sala dos professores, através de uma conversa rápida entre uma aula e outra, ou até mesmo no trajeto de volta para casa, uma vez que sempre estamos trocando caronas. Se um estudante descumpre os combinados, lá estamos nós convidando-o para uma conversa reservada na porta da sala, enquanto nos preparamos para entrar em outra turma, ou em situações mais delicadas, a conversa acontece na sala da direção com a presença das/os responsáveis.

No ambiente escolar é assim! Tudo acontece a partir da conversa, e/ou se move nesta direção, entretanto a conversa espontânea do cotidiano escolar não era vista por mim como uma potente metodologia de pesquisa até conhecer Carmen Sanches. O livro “Conversa como metodologia de pesquisa por que não?” organizado pelos autores Tiago Ribeiro, Rafael de Souza e Carmen Sanches Sampaio me ofereceu o embasamento teórico necessário e, assim, ratificou a possibilidade de seguir na pesquisa utilizando a conversa como dispositivo metodológico. “Conversamos enquanto estudamos, enquanto aprendemos ensinamos. Por que não enquanto pesquisamos?” (Sampaio; Souza; Ribeiro, 2018, p. 25). A partir do contato com os textos presentes nessa obra, pude perceber a potência da conversa como dispositivo para fazer emergir as Escrivências (Evaristo, 2002) dos sujeitos da minha pesquisa. Quando se pretende identificar os significados atribuídos a um termo, nada mais revelador do que uma conversa, pois ela permite que esses significantes sejam problematizados.

Minha trajetória no Mestrado Profissional em Educação e Diversidade (MPED) foi marcada pela conversa, vale ressaltar que minha carta de intenção para cursar uma disciplina como aluna especial, no MPED, começou a ser redigida na sala de professores do CENEB durante um bate-papo com as colegas. O que me encantou ao adentrar o mundo MPED foi a conversa com a professora Iris e sua turma de “Gênero, etnia e práticas pedagógicas”. Como sabiamente afirmou Skliar (2018, p.11) “uma conversa é, essencialmente, um gesto pedagógico”. Iris não dava aulas, conversava conosco e essa metodologia aplicada por ela me encantou e me trouxe até aqui. Sim, a conversa pode ser o fio condutor do fazer pedagógico. Também quero seguir conversando com e na minha pesquisa. A conversa é sempre um devir que nunca chega; conversar é dar corpo ao assunto, "é encontrar com o outro, imbuídos de uma questão comum, tratando-se de uma metodologia da presença e da escuta, o que implica uma estética e uma ética outras que nos levam a construir a pesquisa compartilhadamente, nas interações.” (Marques, 2018, p. 19).

## 1.1 CONVERSANDO COM MINHAS MEMÓRIAS

Eu sou uma mulher negra que passou toda a sua infância desejando ser um pouco mais clara e ter os cabelos um pouco menos crespos. Enquanto escrevo esse texto chego a ouvir a voz da minha mãe reclamando ao penteá-los: “Puxou a raça do pai!”, dizia sempre. Ela, uma mulher de pele clara e cabelos lisos, eu a preta da casa, culpa da minha avó Alcina que era filha da ex-escravizada Martinha. Por que eu não puxei ao meu avô Carlos Augusto, homem branco de olhos azuis, descendente de europeus, pois essa era a narrativa contada na Família.

Tecendo esse “fuxico” sobre a minha pessoa, entrelaçando alguns fios da minha memória, perceberemos que neste percurso, a conversa não seguirá na busca de acordos ou desacordos, senão tensões entre biografias que se apresentam na hora do encontro. (Skliar, 2018) Entre essa biografia e memórias que se apresentam, faz necessário um recuo no tempo, uma dobra para contar como essa mulher que está se descobrindo/construindo negra chegou até aqui. Mais uma vez peço licença, mas desta vez não a vocês, e sim a Conceição Evaristo (2002) que ao cunhar o conceito de escrevivência, escrita das mulheres negras, abriu portas para que pessoas como eu, tenham hoje, a coragem de se autorizar a falar/escrever. Compreendendo a escrevivência como o encontro da memória com a linguagem, sendo essa pensada a partir do legado da tradição africana que afirma que tudo é palavra, tudo procura nos comunicar, embasado no pensamento de Hampâté Bâ que traz o corpo para dentro do processo da escrita, sinto-me à vontade para trazer as minhas escrevivências atravessadas pelas relações com outras mulheres com quem vivo e vivi e como essas relações me constituem como a mulher que me vejo hoje. Vale ressaltar que acionei as escrevivências como operador teórico e metodológico que guiou esse estudo, visto que essa maneira de pesquisar me permitiu sair das formas engessadas dos métodos criados na modernidade. A escrevivência me possibilitou pesquisar sem que eu tivesse que me dividir entre uma mulher negra com todas as minhas vivências e a pesquisadora.

Sou a filha caçula de uma família nada tradicional. Quando eu nasci meus pais já haviam dado uma grande contribuição para perpetuação da espécie humana: 19 filhos (as) antecederam a minha chegada, sendo que 16 filhos (as) eram do meu pai e 3 da minha mãe, sendo eu a mais “moreninha” da família, cujo cabelos crespos sempre incomodaram a minha mãe, e me renderam muitas lágrimas sufocadas no travesseiro, durante minha infância. Preciso abrir um parêntese para não ser injusta. Tenho a mãe mais amável e protetora do mundo, mas que como a maioria das mulheres do seu tempo, carregava na alma marcas das violências sofridas, feridas

não cicatrizadas que por vezes sangravam diante de mim, causando-me dores não intencionais.

Esse é um exemplo de como o racismo estrutural atravessa as relações sociais causando sequelas psicológicas na população negra. Chego a essa compreensão após a leitura do livro “Pele Negra, Máscaras Brancas” de Frantz Fanon, uma leitura em que precisei “voltar à superfície, para um fôlego” como disse Grada Kilomba (2020) ao escrever o seu prefácio, uma leitura ácida que por vezes corrói nossas entranhas e nos faz sangrar diante de afirmações como: A questão é saber se é possível para o negro superar seu sentimento de inferioridade, expulsar de sua vida o caráter compulsivo que tanto o aproxima do comportamento fóbico. No negro existem uma exacerbação afetiva, uma raiva por se sentir pequeno e uma incapacidade para qualquer comunhão que o confinam em uma insularidade intolerável. (Fanon, 2020, p. 65). Ler Fanon me causou um desassossego tão grande que por diversas vezes tive que interromper a leitura, entretanto, era como se essa leitura exercesse sobre mim um magnetismo que me atraía de volta, não me permitindo abandoná-la. Lidar com os sentimentos avivados não foi uma tarefa fácil, primeiro, porque não conseguia nomeá-los, depois por reconhecer que eles permearam a minha infância e adolescência e foram resgatados agora, no momento em que não quero falar, mas ao mesmo tempo, preciso expulsar esse sentimento de inferioridade que ainda teima em fazer morada dentro de mim, logo, vejo na escrevivência uma forma de resistir.

Voltei as minhas lágrimas infantis, decorrentes dos meus traços negroides, características físicas herdadas da minha avó paterna, Alcina Cedraz de Oliveira, filha da escravizada/liberta Martinha Maria de Jesus, uma mulher negra que ousou desafiar as regras da sociedade do seu tempo, assim como sua mãe, casando-se com um homem branco, o Senhor Augusto Carlos de Oliveira. Ao chegar neste ponto da história, fui tomada por uma enxurrada de memórias fragmentadas, uma série de questões invadiram o meu ser e um nome ecoou dentro de mim... Martinha! Eu sabia que o memorialista Orlando Matos Barreto, em 2004 havia publicado o livro “Martinha, escrava, esposa e rainha” que contava a história de uma ancestral minha. Estranho! Parece que só agora me dei conta de que este livro é o registro da história das mulheres que abriram passagem para mim, ou seja, é a minha história também. Por que nunca li esse livro, apesar de saber há muito tempo da sua existência? Não cheguei a conhecer minha avó Alcina, pois ela morreu dois meses após o meu nascimento, mas cresci ouvindo relatos dos familiares mais velhos sobre a generosidade do meu avô Augusto, homem branco, olhos azuis, descendente de europeu e sobre o jeito sisudo da minha vó Alcina, uma mulher de poucas palavras. Na verdade, as narrativas giravam sempre em torno dos feitos do meu avô Augusto, da minha avó, pouco se falava, eu mesma só tive acesso a uma foto sua depois de adulta, momento em que constatei a nossa semelhança física, que nunca foi mencionada pelos meus

familiares, nem mesmo pelo meu pai.

Essas lembranças trazem à tona o processo de branqueamento pelo qual passou a família Cedraz. Após a leitura da dissertação de Edimária Lima Oliveira Souza “Martinha: a história de uma ex-escravizada no sertão de coité (1870-1933)” fui levada a estabelecer uma conversa com o capítulo 2 do livro “Pele Negra, Máscaras Brancas de Frantz Fanon”, intitulado de “A mulher de cor e o homem branco”, o que me provocou algumas reflexões: Teria minha avó Alcina se sujeitado ao processo de lactificação<sup>4</sup>? Havia amor entre eles, ou apenas uma forma de sujeição para fugir das suas origens? "Tudo o que sei é que ele tinha olhos azuis, cabelos loiros, pele clara e que eu o amava." (Capécia, 1948, p. 202. Apud Fanon, 2020, p. 58). A afirmação tinha “olhos azuis” ecoou dentro de mim, porque esse era o argumento utilizado dentro da minha família para nos afastarmos da senzala a qual pertencíamos. Meu avô Augusto era branco e tinha olhos azuis. Essa frase era usada como um mantra dentro da nossa família. Olho hoje para minha família e, neste universo de 20 irmãos, nenhum/nenhuma casou-se com um/uma parceiro/a negro/a. O branqueamento da família Cedraz fora assegurado. Essa conversa com Franz Fanon (2020) e Edimária Souza (2016) está me fazendo olhar para as minhas questões de identidade e questioná-las. Dito isto, fica claro como a questão racial atravessa minha existência. O sobrenome Cedraz do qual a família tanto se orgulha e que eu não entendia porque não constava na minha certidão de nascimento, chegou ao meu pai através da minha avó preta, Alcina, e não pelo meu avô, branco, Augusto, como sempre me fizeram acreditar através das narrativas compartilhadas. Somente após a leitura do livro *Vidas Rebeldes, Belos Experimentos* de Saidiya Hartman pude compreender que a ausência do sobrenome Cedraz na minha certidão de nascimento revelava a “verdade simples do parentesco ferido.” (Hartman, 2022, p. 121).

(Re)escrevendo a história da minha família, compreendo os efeitos danosos do racismo estrutural (Almeida, 2020) e como ele opera nas narrativas de vida das pessoas para anular trajetórias de resistência do povo preto, sobreviventes neste país nada cordial. Quando descobri que a história de Martinha foi protagonista da pesquisa de Edimária Souza (2016) virando tema da sua dissertação de mestrado, iniciei de imediato a leitura do material encontrado e logo fui tomada por sentimentos já conhecidos. Em alguns momentos, a história de Martinha se apresentava para mim como sendo uma das narrativas dos contos de Conceição Evaristo, provocando em mim sensações de encantamento, pertencimento, indignação, e aí veio a grande

---

<sup>4</sup> Termo cunhado por Fanon com o sentido de branqueamento racial, corporificado na ideia da rejeição de si mesma pela mulher de cor e por sua predisposição a assumir a identidade branca a reboque da relação, geralmente sexual, com um ou mais homens brancos.

descoberta: Martinha Maria de Jesus é minha bisavó, não mais uma parente distante como eu pensara, mas a minha bisavó.

Havia um sentimento de ausência dentro de mim que não sabia nomear, até conhecer o banzo do personagem Tio Totó, do livro “Becos da Memória” de Evaristo. Costumava chamá-lo de saudade do não vivido, mas ao ler a história de Martinha foi como se o vazio dentro de mim começasse a ser preenchido, as narrativas começaram a se conectar, não era mais apenas sobre ela, era também sobre mim, minhas origens. Quantas lágrimas poderiam ter sido poupadas se essa narrativa tivesse chegado a mim, durante a minha infância, mas aqui vale uma ressalva: se narrada com os olhos que eu a vejo hoje, que só pode ser pensada por uma concepção de tempo que não tenha as limitações do tempo linear ocidental.

Ao me apropriar da história de Martinha, fiz uma correlação com a fala de Conceição Evaristo na “Conferência de Abertura do XI Congresso de Pesquisadores Negros - COPENE”, transmitida na plataforma de compartilhamento de vídeos YouTube<sup>5</sup>. Na sua fala, Conceição Evaristo explicitou o conceito de engenhosidade embasada no pensamento de Michel de Certeau, através do movimento do corpo negro como tática, manha, jogo de sedução, astúcia, destreza, pensando o corpo engenhoso como “aquele que é capaz de encontrar portas, que é capaz de se mover no terreno movediço e pode continuar de pé, nós podemos pensar que o corpo escravizado foi capaz disso.” (Evaristo, 2020). Neste ponto, a fala de Conceição ganha ressonância na história escrita por Souza (2016). Vou seria o contrário? Fico pensando na engenhosidade da minha bisavó Martinha para escapar de uma condição de sujeição total, na “hora do jogo” entra em cena o corpo negro, única arma disponível, é a mais genuína expressão da “tática” Certeau (1998). Ficou evidente a semelhança entre a trajetória de Martinha narrada por Souza (2016) e a história de Chica da Silva, e tantas outras mulheres negras, trazida à tona na fala de Evaristo (2020) que fugindo de qualquer moralismo questiona “o que mulheres como Chica da Silva e outras mulheres escravizadas, o que que elas conseguiram?” (Souza, 2016, p. 46) responde esse questionamento:

Essas mulheres, provavelmente desfrutaram de alguns privilégios. É possível que elas tenham vivido em melhores condições que muitas escravas de seu tempo. A escrava Luzia Jeje, por exemplo, pode ter conquistado a alforria através do pai de seus filhos e seu senhor. Chica da Silva conquistou a sua liberdade e casou-se com seu segundo proprietário. Martinha também teve privilégios para si e para sua prole, começando pela segurança de ter perto dela todos os filhos, sem ameaça de separação por motivo de venda ou partilha entre herdeiros. (Souza, 2016, p. 46)

Lendo a história de Martinha, pude compreender melhor o termo engenhosidade tão

---

<sup>5</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=biBn732cI5E>. Acesso em 20 nov. 2021.

bem explicado por Conceição Evaristo em sua fala no COPENE. Diante da narrativa apresentada, ficou evidente a semelhança entre a engenhosidade de Martinha e a de Chica da Silva, ambas usaram seu corpo sujeitado como tática engenhosa de assegurar sua liberdade e a dos seus, fiquei encantada com a astúcia e força dessa mulher negra. Agora minha negritude começa a ser refletida através da imagem que espelha a minha ancestralidade negada durante a infância, substituindo uma narrativa falsa que fora contada ao longo dos anos na minha família.

Aciono as escrevivências, pois ao começar essa investigação, pesquisadora e pesquisa se misturam nas descobertas da sua origem... Fui totalmente afetada pela narrativa apresentada. No decorrer da leitura, minha identidade negra foi se revelando, se reconectando, reconstruindo e se firmando, aos poucos como se uma voz ancestral começasse a gritar dentro de mim: “Se assunte, minha filha!”. Penso que as narrativas ancestrais têm o poder de promover a consciência racial que para mim está diretamente ligada à natalidade política (Fonseca, 2019).

O corpo para elas eram um espaço de negociação, o corpo era um espaço de negociação, então negociando esses corpos essas mulheres muitas vezes conseguiam muito bem a sua sobrevivência como também conseguiam a sobrevivência de seus filhos porque alguns filhos da casa grande acabavam também tendo uma ascensão social. Então o corpo entra aí também como uma tática de sobrevivência, como manha, como jogo de sedução, como astúcia. É a arma mais eficaz que algumas africanas escravizadas tiveram para garantir uma vida menos dolorosa. (Evaristo, 2020).

A engenhosidade, a astúcia, a manha e a resistência de Martinha assegurou não apenas a sua sobrevivência, bem como a sua descendência, ou seja, oportunizou que esta pesquisadora que aqui se arrisca nesta desafiante tarefa de escrever, existir. Outro fato curioso sobre os meus pais é que entre o Senhor Waldemar e Dona Marinalva havia uma diferença de idade de 35 anos, fato determinante para que eu não tivesse tido contato com meus avós paternos, o que talvez justifique a demora para que eu tivesse acesso a essa história. Quando criança, às vezes era embaraçoso para mim, ter que explicar que meu irmão-padrinho não era meu pai, pois muitos achavam que sim e que meu pai não era meu avô. Vale ressaltar que esse estranhamento só passou acontecer depois que fomos morar na cidade, pois enquanto morávamos no Cantinho, um lugarzinho da zona rural do município de Conceição do Coité, Bahia, todos os vizinhos nos conheciam. Lá eu era a Marinha de Seu Valdinho, dispensava explicações outras. Mas eis que um dia motivado pela necessidade da minha irmã e meu irmão estudarem, mudamos para a cidade. Por um período mantivemos a “casa da roça”, e guardo viva em minhas lembranças das

idas e vindas no cabeçote da égua do meu pai, enquanto o meu irmão Agnaldo, viajava na garupa.

Na minha primeira infância não recordo de alguém jamais ter lido qualquer história infantil para mim, tenho uma vaga lembrança do meu pai lendo seu almanaque, mas assim como Conceição Evaristo, não cresci cercada de livros. Entretanto, recordo que em dias de trovoadas nos reuníamos todos na cama de minha mãe, e sempre tinha uma contação de histórias depois que a trovoadas amenizava. As preferidas do meu pai eram os cordéis, em especial, o cordel “Os Desafios de Lampião e o Diabo”, e minha mãe contava as histórias que ouvira da minha vó, onde tinha sempre uma personagem folclórica. Lembranças que até hoje aquecem meu coração saudoso por um tempo em que tinha a companhia e proteção do meu pai.

Talvez vocês estejam cansadas/os e, é bem provável que estejam, se estiverem lendo este texto depois de uma longa jornada de trabalho diário e/ou até poderão estar se perguntando em que essas memórias poderão “desembocar”, como bem me alertou uma colaboradora em sua carta-resposta, mas assim como ela, “garanto que não poderia lá, sem passar por aqui.” Então, “me exponho à intempérie da incompreensão, da intraduzibilidade, do que não sou capaz de dizer, da impotência. E me exponho, também, ao que virá e não se pode saber de antemão, me exponho à outra exposição. E assim, penso.” (Skliar, 2018, p. 13).

Proponho que vocês levantem para esticar o corpo, tomem mais um pouco de água, ou uma xícara de chá, se assim desejarem, e sigamos na conversa, pois “uma conversa não resolve a solidão originária com a qual vimos e nos despedimos do mundo. Mas é sua aliada incondicional” (Skliar, 2018, p. 13).

## 1.2 “FLUIDA LEMBRANÇA”

As memórias afetivas mais intensas da minha vida escolar foram construídas no espaço-tempo do Colégio Polivalente de Conceição do Coité, o Poli. Minhas lembranças têm cheiro de Free<sup>6</sup> e trilha sonora de Legião Urbana passa pela sombra fresca de um certo cajueiro, batizado por nós estudantes do Poli, de Cajueiro de Orlando, e atravessa o mágico portão verde...

Foi nesse ambiente que passei sete anos da minha vida, não seria exagero algum dizer, que os quatro primeiros foram os melhores da minha adolescência. Boa parte das lições mais significativas que forjaram o meu caráter foram ensinadas a mim durante minha “estadia” neste colégio, com a valiosa contribuição dos professores que cruzaram meu caminho – com todos

---

<sup>6</sup> Termo em inglês cujo significado é livre, que nomeia uma colônia da marca O Boticário, muito usada pelos jovens na década de 90.

aprendi alguma coisa boa, ainda que tenha sido não seguir alguns dos seus exemplos - com meus colegas que compartilharam comigo lanches, risadas, segredos, travessuras e medos, com os funcionários que me ajudaram na árdua missão de aprender a cumprir os horários e compreender as regras do ambiente escolar para saber quais eram passíveis de transgressão sem maiores problemas.

Duas experiências que me marcaram profundamente, no Poli. Uma aconteceu durante a realização de uma prova de Língua Portuguesa, quando eu quase sucumbi à tentação de colar, entretanto, desisti na hora por acreditar que a professora confiava em mim, sem que eu percebesse que ela estava me observando, mas não se apressou em me julgar, e assim me deu a chance de mostrar que eu realmente merecia a sua confiança. Com a minha professora de Português, naquele dia, descobri o valor da confiança, pois me deu uma demonstração de como educar para a vida, mas, isso só foi possível, porque acreditou em mim até o último segundo. Agindo de forma assertiva me deu a chance de compreender que a confiança valia mais que a nota; E a segunda foi que num ato impensado, quase acertei as costas de uma colega com um paralelepípedo ao tentar arremessá-lo na água, quando a intenção era apenas molhar uma colega, com quem minha melhor amiga tinha uma birra por causa do namorado. Em um segundo, você pode fazer uma coisa da qual se arrependerá para o resto da sua vida. Felizmente a pedra caiu na água e apenas molhou o alvo errado. Ao revisitar essa parte do meu texto-memória fica evidente que “a compreensão do espaço escolar como lugar voltado exclusivamente para “intelecto” (Oliveira, 2019) é uma grande falácia, evidenciando, assim, a urgência de se repensar a escola como o lugar “em que determinados conhecimentos devem ser apreendidos, simplificando a seleção pela alusão a um conjunto de conhecimentos mais válidos que outros” (Macedo, 2017, p. 24 Apud Oliveira, 2019, p. 1529).

Vivi de forma muito intensa esse período do Ginásio e recordar essa fase da minha vida é fazer emergir o repositório do experimentado. Como diria o escritor Gabriel Garcia Márquez “A vida não é o que a gente viveu, e sim a que a gente recorda, e como recorda para contá-la.” E refletindo sobre essas palavras, deixo aqui registrada a falta de uma recordação que incluía a leitura como deleite. Nunca fui levada à biblioteca, por nenhum professor, para ler um livro. A única lembrança que tenho da biblioteca do Poli foi de uma festinha de aniversário que fizemos lá e acabou com a turma toda suspensa, por conta de um bendito vinho que meu colega Régis levou escondido. Lembro das revistas “Capricho”, “Fotonovela” e as proibidas que alguns colegas compartilhavam, às escondidas, mas não me recordo de nenhum romance lido por mim no colégio nesse período. Na minha memória, os primeiros livros lidos, já na adolescência, foram os da coleção Vagalume: “Tônico e Carneira”, “Zezinho o Dona da

Porquinha Preta” e “A Ilha Perdida”, “Pollyanna”, “A Herdeira” e “O Morro dos Ventos Uivantes” todos esses foram compartilhados por amigas.

Além do não incentivo à leitura durante essa fase escolar, ela também foi marcada pela ausência total de qualquer discussão ou mesmo uma simples menção sobre a pauta antirracista durante todo processo de formação na educação básica. Por isso, resalto a urgência de se pensar um currículo que se aproxime das demandas atuais relacionadas às questões étnico-raciais pautadas no cotidiano escolar e pretendo fazê-lo a partir dos estudos sobre currículo de Iris Verena Oliveira, estabelecendo um diálogo com o conceito de escrevivência de Conceição Evaristo e o cotidiano de Michel Certeau.

Ops! Preciso adverti-los: Partindo da premissa que uma conversa também é uma tomada de posição, afinal nos desnudamos enquanto conversamos, quero na oportunidade, apresentar um pouco do meu repertório teórico sobre currículo, relações étnico-raciais e gestão escolar para vocês. Ciente da ausência dessas discussões nos espaços de diálogo com gestores escolares promovidos pela SEC, sinto-me provocada a fazê-lo aqui. Prometo que serei breve.

A pesquisa no campo do currículo, tem destacado o interesse por vivências cotidianas articuladas por palavras escritas que digam dos sentidos, cheiros, gostos, imagens, afetos, alegrias, dores e relações construídas entre escola e universidade (Oliveira, 2021, p. 8). Esta pesquisa nasceu desse encontro entre a escola e a universidade, por isso, sinto a necessidade de ratificar essa informação neste tempo-espço de conversa.

É neste campo das disputas políticas na área do currículo que transita os estudos de Oliveira (2019) trazendo um olhar atento às políticas curriculares antirracistas no Brasil, analisando os sentidos atribuídos à escola, ao tempo que questiona a compreensão do espaço escolar como lugar voltado, exclusivamente, para o intelecto, apontando ainda, a potência dos pátios escolares como espaço onde a diferença escapa, inscrita nos corpos que transitam o cotidiano escolar, visto que são os embates vivenciados, nos espaços escolares, provocados pela presença desses corpos estudantis marcados pela pertença racial, que causam fissuras no currículo instituído na escola e deslocam o nosso olhar para a limitação da legislação curricular voltada para o tratamento das questões étnico-raciais.

A aplicação da Lei 10.639/2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” somente como conteúdo a ser trabalhado em sala de aula, não dá conta de assegurar a efetivação de uma política antirracista no ambiente escolar. Prova disso é que frases como: "Por que ela não faz alguma coisa para baixar ou prender aquele cabelo?" ainda ecoam na sala dos professores do CEB, 16 anos após a sua aprovação.

Não entramos sozinhas na escola. Profissionais da educação e estudantes atravessam corredores, pátios e quadras com os seus corpos, compreensões de mundo e constituem práticas escolares implicadas em teorias, deuses e ritmos, ainda que perdue o intuito de constituição desse espaço a partir da divisão cartesiana entre corpo e mente (Oliveira, 2019, p. 13).

O processo de construção de um currículo antirracista atento às diferenças, vai muito além de garantir a implementação de leis como, por exemplo, a Lei 10.639/2003 e a Lei 11.645/08. Esse processo requer ações diversas de enfrentamento ao racismo estrutural, que atravessa as práticas curriculares presentes no cotidiano escolar e que produz situações de exclusão racial. Para Silvio Almeida (2018) o racismo estrutural constitui as relações no seu padrão de normalidade, ou seja, é uma forma de racionalidade, de compreensão das relações que dá vida não só as ações conscientes, mas também àquela porção que chamamos de inconsciente. Ainda segundo o autor, o racismo estrutural é uma tecnologia de poder que opera por meio do controle, havendo, por conseguinte, a discriminação sistêmica de grupos étnico-raciais subalternizados.

O racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural. Comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção. O racismo é parte de um processo social que ocorre “pelas costas dos indivíduos e lhes parece legado pela tradição”. Nesse caso, além de medidas que coíbam o racismo individual e institucionalmente, torna-se imperativo refletir sobre mudanças profundas nas relações sociais, políticas e econômicas (Almeida, 2018, p. 33).

É preciso abrir espaço para a diferença e esta não pode ser nomeada, classificada, categorizada, pois ela é o que escapa, a fissura, a ferida e a cicatriz. A diferença é o que fica fora da "identidade". Pensar a diferença numa perspectiva derridiana é olhar para o que está fora da sala de aula, o que não traz o livro didático. Talvez o Conselho de Classe seja um bom lugar para se trazer o diálogo da diferença, por ser esse o lugar das fronteiras. Minha experiência como professora/gestora da educação básica, atuando na escola pública, diz que não há outro lugar mais tenso, mais marcado pela diferença, no ambiente escolar, que o Conselho de Classe. É onde a diferença explode e se cala, ou melhor, é calada por forças dominantes. Nesse tempo, as práticas curriculares se revelam, as máscaras são tiradas, expõem-se e expõem o outro. É nesse espaço de disputa de poder que as narrativas pedagógicas ganham visibilidade, cercadas de uma grande tensão, que a presença mediadora da gestão escolar é fundamental, solicitando da diretora a efetivação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB

nº 9.394/96) no tocante à gestão democrática. Segundo Gracindo (2009) “a concepção de gestão democrática [...] acaba por estabelecer novas exigências e a demandar novas práticas para os gestores escolares.” Sendo assim, “Os Conselhos Escolares tornam-se, neste contexto, instrumentos importantes para a desejada prática democrática” (Gracindo, 2009, p. 139 apud Azevedo; Gracindo, 2005, p. 34) exigindo do gestor escolar e, ao mesmo tempo, pondo em prova a sua “capacidade de negociação de conflitos, bem como a garantia da participação do poder público, do coletivo escolar e da comunidade local, com vistas às melhorias do processo educativo” (Leal; Novaes, 2018).

No espaço-tempo do Conselho de Classe, uma gestão democrática se revela, se fortalece ou sucumbe diante da aproximação do que Laclau (2011) denominou de *significante vazio* do termo *democracia*, uma vez que sem o princípio basilar da participação não há democracia.

São para esses corpos estudantis, atravessados de vozes ancestrais, que trazem no corpo uma potência reprimida, marcada pelos silenciamentos sofridos, não só na escola, mas também nela, que, ainda hoje, tem sua linguagem rechaçada no ambiente escolar, visto que é difícil falar e escrever dentro de um modelo o qual não lhe cabe, que sufoca sua voz e mina a sua autoestima fazendo-o desacreditar do seu potencial, da sua capacidade de ser, de ocupar espaços outros que, durante séculos, foram negados aos seus, que trago a *escrevivência* de Conceição Evaristo. Recorro a sua linguagem carregada de experiências vividas, uma escrita que extrapola a utilização de sinais gráficos, promovendo um encontro da memória com a linguagem, que compreende a linguagem para além da escrita e da língua falada.

*Escrevivência*, em sua concepção inicial, realiza-se 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 a voz de nossas ancestrais tinha rumos e funções demarcadas pela casa-grande, a nossa escrita não” (Nunes, 2020, p. 11).

É assumindo o desafio de assuntar com o corpo aguçando todos os meus sentidos que me lanço no terreno *movediço* das *escrevivências*, por não encontrar outro caminho possível para minha pesquisa viva, nascida da relação estabelecida entre o encontro de corpos subalternizados numa Rede de afetos. Ao convocá-los para *escrever* comigo, busco uma brecha para lhes possibilitar uma autoria/autoridade de dizer, desse lugar, onde muitas vezes, nossas vozes são silenciadas pelas atribuições do cotidiano da gestão, não somente da pesquisadora, mas também de vocês que colaboram comigo neste trabalho. É desse desejo de *descaminho* que surge a ideia da carta, numa tentativa de estabelecer uma conversa intimista, afetiva e despreocupada das questões burocráticas as quais nos afastam do que tem cheiro, sabor

e vida no ambiente escola que são as relações construídas. Aqui trago uma narrativa mirando uma escrevivência, porque “busco a voz, a fala de quem conta para se misturar à minha” (Evaristo, 2018, p.11).

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

### 1.3 “OS SONHOS”

“Uma conversa [...] é, sobretudo, uma forma de exposição.” (Skliar, 2018, p. 13) Logo, não me furtarei do direito de me revelar para e com vocês. Então já sabem, se o cansaço lhes rondarem, lancem mão das estratégias citadas anteriormente.

Não sonhei ser professora, mas me agarrei a essa possibilidade única como forma de chegar a algum lugar... E foi quando a professora Joana Angélica entrou em minha vida, primeiro como professora de Psicologia e Didática que eu passei a sonhar com o curso de psicologia. Nos anos seguintes, foi minha professora de Práticas de Ensino e Estágio Supervisionado e me fez acreditar que eu poderia ir longe. Minha frase-tesouro ganhei dela no finalzinho do Ensino Médio. Dela também ganhei uma indicação para assumir um contrato na prefeitura para atuar como professora de uma turma multisseriada. Passado um tempo, ela mesma me incentivou a abrir mão para voar mais alto e ir para Curitiba em busca de outros sonhos. Tornou-se amiga pessoal e faz parte, até hoje, do meu grupo seletivo de amizades.

Uma professora negra pode fazer a diferença na trajetória de vida de uma menina negra, pois “neste mundo, eu sou vista como um corpo que não pode produzir conhecimento, como um corpo sem lugar.” (Kilomba, 2015), entretanto quando temos a frente de uma sala de aula, uma professora negra, ela se torna espelho, é sobre representatividade, visto que uma mulher negra nunca anda só, ela carrega em si uma coletividade ancestral, ao tempo em que cria possibilidades para outras que virão depois dela. Afinal, como nos ensina Angela Davis: “Quando uma mulher negra se movimenta, toda a estrutura da sociedade se movimenta com ela.”

Recorrendo a minha valiosa agenda de recordações, encontro o seguinte trecho escrito, datado de 26/05/1996: “Sair de casa pela primeira vez para tentar conseguir uma vida melhor,

não só para mim, mais também para ajudar a minha mãe. Foi uma experiência excitante passar 51 horas na estrada. Vamos ver no que vai dar.” Foi um ano de muito aprendizado, muito trabalho e muito frio. Não consegui estudar em Curitiba, o sonho de fazer uma faculdade ficou mais distante apesar da proximidade física com as Universidades. Tudo que consegui foi fazer um curso de computação, juntar algum dinheiro e voltar para minha cidade natal. Não poderia ficar onde não me possibilitasse estudar. Mandeí uma procuração pelos Correios para minha mãe me inscrever no vestibular da UNEB. Um ano depois, cá estava eu tentando o vestibular para Letras na UNEB, mas como consequência de um ano sem estudar, não consegui aprovação. Não desanimei, me inscrevi num cursinho ofertado por estudantes concluintes dos cursos de Licenciatura Letras Vernáculas e Letras com Inglês da UNEB que acontecia à noite, no Colégio Divino Mestre.

Vale ressaltar, que nesta época, não existiam políticas públicas de acesso às universidades voltadas para os/as estudantes oriundos/as das escolas públicas, a democratização da educação ainda era uma falácia e as barreiras impostas pela sociedade brasileira para não permitir que os filhos da classe trabalhadora adentrassem às universidades operavam a todo vapor. Somente quase duas décadas depois é que a Lei nº 12.711/2012, conhecida como Lei de Cotas, foi sancionada pelo então presidente Luís Inácio Lula da Silva, prevendo assim que 50% das vagas ofertadas nas universidades e institutos federais fossem direcionadas para pessoas que estudaram em escolas públicas. Desse total, a metade é destinada à população com renda familiar de até 1,5 salário mínimo per capita. No final do ano, prestei vestibular novamente e consegui a tão desejada aprovação para o curso de Letras com Inglês. Foi assim que atravessei os portões da UNEB - Campus XIV, no município de Conceição do Coité-BA, em 1998.

#### 1.4 “A NOITE NÃO ADORMECE NOS OLHOS DAS MULHERES”

Quando comecei o curso de Letras na UNEB, já trabalhava de carteira assinada na Silva Color, uma loja de revelação fotográfica. Trabalhar o dia inteiro e estudar à noite não era novidade para mim, pois fora assim que cursei o Magistério durante o Ensino Médio, mas a faculdade demandava muitas leituras, trabalhos acadêmicos diversos que constantemente me levavam às madrugadas estudando. A falta de tempo para me dedicar aos estudos e a rotina de trabalho cansativa me levaram, muitas vezes, a pensar que a universidade não fosse um lugar para pessoas como eu, uma menina negra e pobre. Nos dias mais exaustivos, adormecia embalada pelos soluços abafados no travesseiro por medo de não conseguir. Vale destacar que, até final da década de 90, as políticas públicas de acesso e permanência ao Ensino Superior no

Brasil eram escassas e pouco acessíveis à classe trabalhadora. É indelével a importância da ajuda financeira aos estudantes através das políticas públicas de permanência no combate à evasão e o abandono escolar.

Em termos de política contemporânea no Brasil, foi durante o governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva que foi criado o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), com o objetivo de criar condições para ampliação do ingresso e permanência no ensino superior. Como diretriz, o REUNI buscava diminuir as taxas de evasão, ampliar as vagas de ingresso e preencher as vagas ociosas.

O REUNI também tinha como objetivo a expansão de políticas de inclusão e assistência estudantil, abrindo caminhos para a implantação de outros programas como o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) que tinha como objetivo geral aumentar os recursos para a permanência dos estudantes no ensino superior público federal, através da minimização das desigualdades sociais, na democratização das condições de permanência e conclusão do ensino superior, reduzindo as taxas de evasão.

Lembro-me de que uma vez a esposa do meu primo foi dormir na minha casa, cheguei da faculdade por volta das 23 horas, comi alguma coisa, sentei à mesa e comecei a estudar. Ela foi dormir. Como eu estava muito cansada, não concluí a leitura, fui dormir e acordei mais cedo para terminar de ler o texto antes de ir para o trabalho. Quando ela levantou e me viu novamente na mesa ela disse: “Menina, tu não dorme não/ Isso não é vida”. Acho que apenas ri, mas deveria ter lhe dito que essa é a vida de toda mulher negra e pobre que decide estudar no Brasil, desafiando toda a lógica de um sistema excludente.

Como o tempo nunca contou a meu favor, durante toda a graduação tive dificuldade em ler os livros indicados, fazendo a leitura apenas dos essenciais para as disciplinas em curso. Lembro que para terminar a leitura de “Memórias Póstumas de Brás Cubas” de Machado de Assis, precisei levá-lo para loja na qual eu trabalhava e escondê-lo atrás da descarga no banheiro, uma vez que não poderia levar material de estudo para o trabalho. Inventei uma dor de barriga para que, de vez em quando, eu pudesse ir ao banheiro ler um capítulo. Foi desse jeito que consegui dar conta da disciplina “Literatura Brasileira”, ministrada pela professora Fátima Berenice e todas as outras que vieram depois. Em 2001 troquei de emprego, aceitei o convite de Noelinda Rocha para lecionar Língua Portuguesa, na Escolinha Menino Jesus, com carga horária de 40 horas semanais, nas turmas do Fundamental I. Foi um período de muito aprendizado e desafios.

Em 2001.2 concluí minha graduação sem nenhum atraso ou embaraço no percurso e, em fevereiro de 2002, quando estava entregando o convite para minha formatura que

aconteceria no dia 23 de fevereiro do ano corrente, recebi um telefonema de Izabela Vilanova fazendo-me uma proposta de emprego para assumir a supervisão de Língua Portuguesa no Programa de Regularização do Fluxo Escolar (PRFE), integrante do Programa Educar para Vencer, desenvolvido pela Secretaria de Educação e Cultura do Estado da Bahia (SEC) e a Fundação Luís Eduardo Magalhães (FLEM), financiado pelo Banco Mundial em parceria com a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino e regularizar a distorção idade/série do Ensino Fundamental. Não hesitei, pedi demissão da Escolinha Menino Jesus e fui.

### 1.5 “TODAS AS MANHÃS”

Desembarquei na rodoviária de Salvador quatro dias após ter recebido a proposta irrecusável de Izabela, não só pelo salário que realmente era bem mais do que eu jamais ganhara, mas pela possibilidade de crescimento profissional. Sim, foi uma experiência fantástica da qual trago muita aprendizagem na bagagem. Foram três anos de interação intensiva com os professores das redes estadual e municipal de 18 municípios da Bahia e participação em muitos cursos de formação ofertados pela UNEB, todos custeados pela SEC. Apesar da formação continuada dos profissionais de educação envolvidos no Programa de Regularização do Fluxo Escolar - PRFE ter ficado sob a responsabilidade da UNEB, a recém aprovada Lei 10.639/2003, que versa sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, ainda não era suficiente para suscitar discussões sobre a educação antirracista nos cursos de formação

continuada para professores, mesmo tendo como público-alvo do PRFE os estudantes em distorção idade/série. Nesse período, fiz minha primeira Pós-Graduação, em “Política do Planejamento Pedagógico: Currículo, Didática e Avaliação”, pela UNEB, que foi ofertada em Feira de Santana, cidade que fiquei morando por dois anos, por me possibilitar melhor mobilidade entre as cidades que faziam parte do meu polo de trabalho (Santo Estevão, Rafael Jambeiro, Milagres, Itatim, Santa Terezinha, Castro Alves, Anguera, Serra Preta e Ipirá). Em 2004, fui chamada no concurso do Estado que tinha feito logo após terminar a graduação em 2002, mas pedi final de lista, pois não queria deixar o Programa naquele momento, entretanto, prevendo meu retorno para a Região do Sisal, solicitei transferência para o polo de Serrinha (Serrinha, Coité, Riachão do Jacuípe, São José, Capim Grosso, Queimadas, São Domingos, Valente e Retirolândia).

Essa experiência como supervisora de Língua Portuguesa no Programa de Regularização do Fluxo Escolar de 5ª a 8ª séries me oportunizou um crescimento profissional

muito grande, e também uma evolução pessoal. Entretanto, somente agora percebo que durante os quatro anos em que atuei junto aos professores das redes municipal e estadual, não associei o fracasso escolar às questões étnico-raciais, apesar de hoje olhar para trás e afirmar que a maioria dos estudantes pertencentes às turmas do Fluxo eram negros/as, fato que comprova a inviabilização desses corpos subalternizados.

Motivada por interesses particulares, pois o casamento estava próximo, em 2005 pedi desligamento do Programa e assumi minha vaga como professora da rede estadual, na Escola Estadual Ivete Oliveira, localizada no município de Serrinha - Bahia. Nesta escola, eu me (re)descobri profissionalmente, me realizei enquanto professora. Diante desta afirmação, eu retomo a pergunta inicial: O que me motivou a deixar minha sala de aula e entrar na disputa pela gestão escolar?

Voltei no tempo e me vi diante do Ivete Oliveira, como era carinhosamente chamado por nós. Ao rememorar aquele espaço-tempo, a resposta veio rápida: sem dúvida alguma, foi o desejo e a crença de que poderíamos fazer mais por aqueles (as) estudantes, visto que na sala de aula o fazer pedagógico do professor é limitado e, às vezes, se esbarra na falta de apoio da gestão escolar. E assim, movida por um desejo mobilizador de transformar aquela escola, e aqui vale uma ressalva: esse sentimento não era apenas meu, e sim compartilhado por outras/os colegas professoras/es. Assim, montamos uma chapa, eu, Ledna Menezes e Michelle Matos, aquela decisão envolvia fazer oposição a gestora que estava à frente da escola para disputar a direção do Ivete Oliveira.

Participamos do primeiro processo seletivo para Dirigentes Escolares da Rede Pública Estadual de Ensino que ocorreu no final do segundo semestre no ano de 2008, durante a primeira gestão do Partido dos Trabalhadores – PT na Bahia, sobre o comando do Governador Jaques Wagner, que tinha como objetivo a democratização da gestão escolar na rede estadual, buscando desta forma atender à Lei de Diretrizes e Base nº 9.394/96 Art. 3º. O Curso de Formação de Gestores Escolares tinha a intenção de capacitar e habilitar os professores da rede estadual, que pretendiam concorrer aos cargos de diretor e vice-diretor foi elaborado pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB, em conformidade com o convênio nº 806007/3007- MEC/FNDE-SEC-BA.

No final do ano de 2008, disputamos a primeira Eleição para Gestão Escolar da Rede Estadual da Bahia. Foi uma disputa acirrada, pois estávamos lutando contra uma indicação política que contava com o apoio da Diretoria Regional de Educação e Cultura - DIREC 12, mas nós tínhamos o apoio quase que total dos estudantes e dos seus pais e 50 % do corpo docente, um reconhecimento pelo nosso trabalho árduo como professoras comprometidas com

a educação pública. Saímos vencedoras. Um ano após assumirmos a direção, implementamos o Ensino Médio e a Escola Professora Ivete Oliveira foi elevada à categoria de colégio passando a se chamar Colégio Estadual Professora Ivete Oliveira – CEPIO. Elevamos o IDEB do colégio, colocando o CEPIO no centro das atenções da Direc 12. Vale ressaltar que assumimos uma gestão democrática e que nenhuma conquista aconteceu por ações isoladas da gestão escolar. Os princípios basilares da gestão democrática como participação, autonomia e transparência nortearam todas as nossas ações. Acredito ter sido esse o fator determinante para o sucesso da nossa gestão.

Nesse período participei de duas formações promovidas pela SEC-BA que me agregaram muito conhecimento: O GESTAR II e PROGESTÃO, entretanto, mais uma vez as questões étnico-raciais não foram pautadas na formação continuada docente, tampouco na formação para gestora.

Colocamos nosso trabalho à prova concorrendo a mais uma disputa eleitoral na qual fomos reeleitas com uma excelente aprovação. Mas, infelizmente, nem assim escapamos do processo de municipalização que não levou em conta os interesses da comunidade escolar, tão pouco os bons resultados obtidos. O CEPIO municipalizou e fomos todos removidos para outros colégios da rede estadual. Foi assim que assumi a direção do colégio Estadual Almir Passos em junho de 2012, agora não mais por eleição e sim por indicação política, pois a diretora havia pedido exoneração para concorrer ao cargo de vereadora.

O choro da despedida repentina do CEPIO não me impediu de recomeçar no Colégio Estadual Almir Passos - CEAP. Lá novos desafios foram aparecendo. O meu caminhar na gestão escolar me lembra o poema de Guimarães Rosa: “A vida é assim: esquenta e esfria, aperta daí afrouxa, sossega e depois desinquieta. O que ela quer da gente é coragem.” Coragem para não paralisar diante das dificuldades, movimento para não acostumar o olhar, não se apegar demais e desistir de ousar novos voos, fincar firme os pés no que se acredita, mas não perder a capacidade de sonhar...

Retornei para Conceição do Coité após aceitar o convite para a direção do Colégio Estadual Almir Passos, uma vez que a então diretora se candidataria para concorrer ao cargo de vereadora. Estive à frente da gestão do CEAP até janeiro de 2014 quando novamente, por força de mais um processo de municipalização, tive que trocar de colégio mais uma vez.

Dessa vez não consegui 40 horas na mesma escola e tive que me dividir em dois espaços: No diurno, assumi 20 horas no Colégio Estadual de Bandiaçu, localizado no Distrito de Bandiaçu, como professora de Língua Portuguesa, vale lembrar que professora “nova” é premiada com as turmas do 6º ano, principalmente, as que apresentavam maiores taxas de

distorção idade/série; no noturno, assumi a vice-direção do Centro Noturno de Educação da Bahia–CENEB, localizado na sede do município. Uma proposta ousada no enfrentamento a evasão e ao abandono escolar no ensino noturno, em especial voltado para Educação de Jovens e adultos - EJA, que por sua vez é composta, em sua maioria, por estudantes oriundos da classe trabalhadora. No Brasil sabemos que esta camada da sociedade é predominantemente negra.

Aqui preciso destacar que a formação docente e gestora do CENEB foi construída no cotidiano escolar, tendo em vista que era um projeto novo, um desafio posto pela SEC e que as equipes de cada escola conseguiram com muito trabalho e dedicação superar as expectativas. Entretanto, quando estávamos colhendo os frutos do trabalho árduo dessa parceria, com a redução das taxas de evasão e abandono, uma canetada pôs fim no projeto recém-nascido. A saída de Osvaldo Barreto da Secretaria de Educação do Estado da Bahia, deixou o projeto CENEB vulnerável, e como em nosso Estado as políticas educacionais são de governo e não de Estado, ao trocar um secretário de educação, o projeto educacional sofre alterações, e não foi diferente com o projeto piloto CENEB, que ruiu com o pedido de demissão do então secretário, idealizador do mesmo. Pouco importa os bons resultados apresentados, quem assume a pasta quer deixar sua marca, porém não dá crédito ao seu antecessor, ainda que dentro de um mesmo programa de governo, a ser executado pelo mesmo grupo político. O interesse e a projeção pessoal se sobrepõem ao suposto bem coletivo. Será que um dia teremos um projeto sólido de educação pública, no Estado da Bahia, a ponto de não ter suas estruturas abaladas com a simples troca de gestores?

O Colégio Estadual de Bandiaçu me apresentava um desafio, pela primeira vez, iria lecionar numa escola do campo que imaginava ser tranquila, longe da violência dos grandes centros urbanos. Porém, minhas expectativas foram rompidas tão logo cruzei os portões do CEB e passei a vivenciar mais problemas de indisciplina que no CENEB, uma escola noturna com um público bem mais diverso.

No CENEB, em conversa com os colegas, na sala de professores, tomei conhecimento do Mestrado Profissional em Diversidade e Educação da UNEB que Goretti acabara de passar no processo seletivo e do PROFLETRAS da UEFS que Nivaneide estava cursando. A priori eu e Jeane nos interessamos pelo PROFLETRAS por ser da nossa área de atuação. Participamos do processo seletivo da UEFS, mas fui eliminada na segunda fase da seleção. Entretanto as conversas nas salas dos professores, tanto no CENEB quanto no CEB, giravam em torno dos Mestrados que os colegas estavam cursando. Foi quando em 2018 um fato comoveu a comunidade escolar do CEB. A morte de três jovens estudantes de forma brutal num curto espaço de tempo. Dialogando com Jeane sobre a situação, Goretti que a essa altura já estava

envolvida nas leituras do seu Mestrado, nos incentivou a participar do processo seletivo para alunos especiais do MPED.

## 1.6 “FAVELA”

Cheguei ao MPED em agosto de 2018 como aluna especial do componente curricular “Gênero, etnia e práticas escolares”. Esta experiência marcou o meu percurso acadêmico de tal forma que posso afirmar ter se tornado um divisor de águas, não apenas pelos sentimentos despertados durante as leituras propostas, mas também, por me fazer descobrir que tipo de leitura faz meu coração pulsar e o que me daria prazer em pesquisar.

Já na primeira aula surge o primeiro desafio, a professora fez perguntas para as quais eu não tinha respostas. O que gostaríamos de ler e discutir na disciplina? Quais as nossas expectativas? Muitos nomes foram citados, como por exemplo: Glória Anzaldúa, Djamila Ribeiro, Butler, Thiago Ranniery, Bhabha, Conceição Evaristo... Todos eram novos para mim. Ouvidos bem atentos e mãos ágeis para anotar, mas foi na segunda aula, ao ser apresentada ao conto Ana Davenga que meu coração pulsou diferente. Conceição Evaristo, “Olhos D’Água”. Sai da aula desejando saber mais sobre a autora e seu livro. Pesquisei na internet e encontrei o conto que a professora dissera. Não consegui lê-lo para a turma e descobri o motivo. Sempre vi na leitura a possibilidade de transpor a realidade, porém até então, nenhuma leitura tinha causado o impacto que o conto “Olhos D’Água” provocou em mim. Fui afetada de tal maneira que mudei a forma de olhar para minha mãe. Sempre soube que a vida de uma mulher parda e pobre era feita de batalhas, já tinha essa consciência por ser uma, mas nunca tinha experimentado sentir suas dores até ler esse conto. Desde aquela leitura que olho para minha mãe e tenho vontade de colocá-la no colo e dizer-lhe: “Não precisa mais chorar sozinha, pode dividir sua dor comigo.”

Essa experiência me fez refletir o quanto é cruel negar a uma sociedade o direito de ler as histórias do seu povo, de conhecer seus verdadeiros heróis, negando-os, desta forma, o direito de conhecer fatos que compõem a história da sua vida. Segundo Regina Dalcastagnè, (2012, p.17), “O silêncio dos marginalizados é coberto por vozes que se sobrepõem a eles, vozes que buscam falar em nome deles, mas também, por vezes, é quebrada pela produção literária de seus próprios integrantes.” Essas vozes abafadas, estão presentes no meu dia a dia da sala de aula, posso agora facilmente reconhecê-las no silêncio da indiferença no canto da sala, ou na rebeldia que assusta pela não compreensão da sua causa (falta de visibilidade). Eu abro o livro didático e não vejo os nossos alunos sendo representados: a música nunca é negra, o

entrevistado, o médico, a família representada, nada condiz com a realidade deles. As exceções são para confirmar a regra.

A inviabilização do negro na literatura brasileira é notória, pesquisas realizadas pela Universidade de Brasília (UNB), coordenada pela professora Regina Dalcastagnè, com base na análise de 258 livros publicados no período de 1990 a 2004, comprovam uma homogeneidade racial (93,9% dos autores são brancos), de gênero (72,7% são homens), classe social (ocupam profissões que abarcam espaços já privilegiados de produção de discurso: os meios jornalísticos e acadêmico) e regional (60% deles vivem no Rio de Janeiro e São Paulo) na literatura.

Essa ausência de representatividade afro-brasileira na literatura tem um impacto relevante na formação da sociedade brasileira, uma vez que a literatura ao dar visibilidade a determinados grupos em detrimento de outros, constrói uma forma distorcida das representações sociais.

[...] O sistema educacional, por exemplo, vai recorrer à literatura como um aporte de formação cidadã. Ao passo que a gente não se vê representado nessa literatura, corremos o risco de ter uma representação uníssona da sociedade. É como se a gente estivesse em um país que fosse totalmente homogêneo (Marques, 2014).

É desumano submeter uma criança negra a um universo literário, no qual as princesas dos contos de fadas, tão admirados por elas, são todas brancas. Você desejar ser a paqueta do seu programa de TV preferido e descobrir que jamais será simplesmente porque sua cor e seus cabelos não servem. Como você poderia se orgulhar do que é empecilho para a conquista do seu inocente sonho de criança?

Os estudantes das escolas públicas brasileiras, na sua maioria, são negros, pobres e periféricos que crescem em lares, muitas vezes, onde são reforçados os estereótipos negativos da população negra. O tempo todo tem sempre alguém a dizer que não pode ser. “Você não pode ser a princesa da peça teatral, a miss estudante, você não pode.” Isso baixa a autoestima, é difícil se manter firme com o universo conspirando contra. Eu mesma já enxuguei as lágrimas de uma aluna, que desabafou sobre o diálogo com sua avó que lhe dizia que para uma menina como ela, cursar o ensino médio já era muito, sonhar com uma faculdade era querer demais. Como diz Conceição Evaristo: “A mulher negra se espera que ela faça muita coisa: cozinhe, dance, cuide da casa. Não se acredita muito no potencial dela para escrever.”

Não seria esse um dos motivos que leva a maioria dos nossos alunos a não se interessar pelos livros de literatura disponíveis em nossas bibliotecas escolares? Colocá-los em contato com textos que retratem a história dos negros sobre uma perspectiva positiva, desconstruindo

assim os estereótipos negativos, não seria um dos caminhos para se tentar reverter esse quadro?

Quando você se percebe contemplado na fala do outro, isso de alguma forma ressoa dentro de você, pois mexe com suas emoções, faz conexão, ganha força, até que explode... Maria Nova, personagem do livro “Becos da Memória” da escritora Conceição Evaristo, me revelou que histórias de mundos distantes não fazem morada em nossos corações e despertou em mim um desejo do exercício dolorido da escrita.

Foi a partir dessa experiência pessoal, que me colocou em contato com essa literatura, que durante minha formação acadêmica me fora negada e que descobri tão importante para mim, que desenvolvi um projeto de pesquisa pautado na leitura-escrita de textos de escritores negros, com o objetivo de compreender como docentes de escolas públicas estão se mobilizando em prol de uma educação antirracista. Para tal recorri a “escrevivência” de Conceição Evaristo, ou seja, a escrita que nasce do cotidiano, das lembranças, da experiência de vida da própria autora e do seu povo, como afirma a autora: “A nossa escrevivência não pode ser lida como história de ninar os da casa-grande e sim para incomodá-los em seus sonos injustos” (Evaristo, 2020, p. 20).

Eu tantas vezes me culpei por não consegui escrever com a fluidez que gostaria, ou era cobrada, colocando assim, um peso extra sobre meus ombros, e para ser bem honesta, ainda o faço neste processo de escrita, estou o tempo todo tentando fugir dessa lógica insana, como poderia ter uma escrita fluída se me negaram o direito a uma “língua nativa”, se desde a mais tenra idade, meu corpo negro ao adentra o espaço escolar foi coagido a usar uma língua escrita que não expressava os sentidos do meu corpo. Reivindico através das escrevivências o meu direito de usar “uma linguagem marcada pela minha classe social e etnia” (Anzaldúa, 2000, p. 229) em um movimento de ruptura que objetiva causar fissuras na tentativa de abrir brechas que venha a “desfazer uma imagem do passado, em que o corpo voz de mulheres negras escravizadas tinha sua potência de emissão também sobre o controle dos escravocratas [...] E se ontem nem a voz pertencia às mulheres escravizadas, hoje, a letra, a escrita nos pertence também” (Evaristo, 2020, p. 30).

Neste exato momento, recordo as falas de dois alunos, ao comentar sobre a escola no grupo de WhatsApp: Aluno 1 “Eu gosto de estudar. Só não gosto do ambiente escola/colégio. (sic) Aluno 2 “Pois é...” (sic)

Essas falas me fizeram refletir sobre minhas práticas curriculares, bem como a minha atuação enquanto gestora. De que forma o meu fazer pedagógico/gestor pode ter reforçado o preconceito institucional que por muito tempo não era percebido por mim? Como pensar um currículo para todas/os quando o para todas/os, no sentido de igualdade, sempre excluirá

alguns? Talvez um currículo atravessado pela diferença seja o caminho para algumas mudanças tão necessárias e urgentes no ambiente escolar. Será esse o grande desafio de uma gestão que se pretende democrática?

As leituras propostas e discussões promovidas durante as aulas da disciplina “Gênero, etnia e práticas escolares” me levaram a refletir sobre a minha “professoralidade”, e ampliou meu olhar para tantas questões que perpassam o ambiente escolar, trocou algumas certezas por dúvidas, mas é certo que sou uma professora e um ser humano melhor do que entrei naquela sala.

Ler “Becos da Memória” de Conceição Evaristo foi, em muitos momentos, como se uma pedra pontiaguda atingisse o meu peito, tão cheio de feridas velhas, mas não cicatrizadas e que sangraram lágrimas de dores alheias.

Essa experiência pessoal que plantara em mim um desejo de levar a literatura negra, em especial a literatura de Conceição Evaristo, para meus alunos e colegas professoras/as, atravessou os muros da universidade e chegou ao Colégio Estadual de Bandiaçu dando origem ao “Projeto de Leitura Escrivências Afro-Brasileiras Contemporâneas”, projeto exitoso que muito movimentou a escola durante sua execução e culminou na “II Mostra de Literatura do CEB”, realizada em 2019. Naquele momento, eu já havia assumido a direção do CEB, motivada pelo fechamento do CENEB e também pelo honroso convite da gestora Luzimere Freitas que pedira a exoneração do cargo. Trocamos de lugar, eu fui para direção e ela para sala de aula. Como professora sensível às questões étnico-raciais, Luzimere abraçou o projeto proposto por mim, bem como a professora Jeane, parceira nesta empreitada, e a coordenadora Karyne. Por assumir a gestão do CEB, resolvi não concorrer a seleção para aluna regular do MPED naquele ano, adiando assim o sonho do Mestrado, mas consciente do ganho profissional que já havia alcançado.

## 1.7 “PEDRA, PAU, ESPINHO E GRADE”

2020 chegou trazendo a pandemia da Covid-19 e o que parecia impossível aconteceu. Em 18 de março as escolas foram fechadas e o processo seletivo do MPED foi adiado. Parece que de uma hora para outra tudo perdeu a graça, a novela, o filme a piada, nada me fazia rir como antes, ou até chorar... O choro se tornou mais doído, mais visceral. Desde o dia que, ao entregar um cartão a uma mãe de um estudante do CE e fui interrogada por ela se ao voltar às aulas o Vale-alimentação Estudantil – VAE, recebido seria suspenso, fui tomada por uma dor profunda... me doeu a alma, ver aquele olhar desesperador de uma mãe tendo que desejar que

seu filho ficasse sem aula para ter alguma comida. Se tinha alguma ingenuidade, inocência ainda em mim, a perdi naquele momento.

Enxerguei a cor daquela senhora e os atravessamentos do racismo estrutural. De repente entendi que não saberei escrever de outra forma, que não fosse falando a partir das minhas vivências, medos e inquietações, enquanto gestora de uma escola pública vivendo um contexto de pandemia. Contexto que tem mexido com muitas dores que, às vezes, nem sei de onde veem, mas que têm me feito refletir, perceber e compreender as diversas formas que o racismo encontra para se manifestar em nossa sociedade, formas estas que antes eu simplesmente não percebia.

Depois de uma pequena pausa necessária para compreendermos o que estava acontecendo em nossa volta, a professora Iris Verena Oliveira, que havia ministrado a disciplina que cursei como aluna especial, nos chama no nosso grupo do WhatsApp e nos propõe um diálogo para pensarmos sobre a possível institucionalização do nosso coletivo. E no dia 11 de agosto depois de alguns contratempos com a conexão nos reunimos através do Google Meet e voltamos à ativa mediadas pela tecnologia. Fator determinante para que eu não tivesse desistido da seleção do MPED, pois os meses seguintes foram muitos difíceis, vez que a Covid-19 chegou a minha casa e contaminou toda minha família. O apoio do “Grupo Escrevivências” naquele momento, as leituras e discussões foram fundamentais para que eu não sucumbisse diante de tantos obstáculos.

No momento em que o processo seletivo do MPED foi reaberto, consegui concluir meu projeto e submetê-lo, alcançando a tão desejada aprovação. Retornei ao MPED, mas desta vez como aluna regular tendo a professora Iris Verena Oliveira como orientadora e professora da disciplina Docência e Diversidade. Ao estabelecer essa conversa, eu também lhes convido a conhecer minha pesquisa.

## 2. “MODOS DE APRONTAR”: CAMINHOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS

A pesquisa nasce no movimento do verbo assuntar, essa palavra que traz em si uma possibilidade de múltiplos significados. Mas o que eu estou pesquisando? Qual minha epistemologia e metodologia? Como organizar uma pesquisa que surge do que acontece? Não preparei questionários, apenas dei vazão aos meus questionamentos internos. Esse texto começou a ser inscrito no dia que pisei no auditório do Campus XIV- UNEB, localizado no município de Conceição do Coité e vi e ouvi a professora Iris Verena ler um conto de Conceição Evaristo, “Ana Davenga”. Percorrer os escritos de Conceição Evaristo me levaram de volta para casa, a casa da minha ancestralidade.

"As batidas na porta ecoaram como um prenúncio de samba." (Evaristo, 2018, p. 21). Essas foram as primeiras palavras da escritora Conceição Evaristo ouvidas por mim, através da voz sedutora/doce/encantadora da Professora Iris Verena... E assim se deu o "nosso encontro", no auditório da UNEB, na aula de “Gênero, etnia, raça e práticas escolares”. Naquele espaço-tempo eu fui apresentada às duas mulheres negras que se tornaram referências na minha vida. Sim, deu samba! Mas para uma roda de samba a gente chama as nossas, então puxei Jeane, porque nossa “condonga” vem de longe, e eu não poderia deixá-la fora dessa “treta”. Apresentei Jeane para Iris e a Conceição Evaristo. E, assim, demos início a tudo isso.

Como queríamos "sambar", e sabemos que quanto maior a roda mais bonita e mais divertida ela fica, desafio vocês a entrarem conosco nesta roda de conversa que tem como desejo/projeto a luta em prol de uma educação antirracista. A vida tem seus atalhos que nos permitem seguir em frente toda vez que a estrada principal é interdita, porque sim, às vezes, uma pausa é a única forma de seguir, e um atalho pode ser a única forma de se reconectar com a trajetória original. Essa pesquisa é uma busca, um devir quando a dor pela perda faz brotar questões: por que não importa o que fazemos, continuamos perdendo nossos alunos? Por que eles não “cabem” dentro da sala de aula, gostam da escola, mas não das aulas?

Entrei no MPED com um projeto de pesquisa que objetivava investigar as relações existentes entre raça/etnia e gênero com a distorção idade/série no Colégio Estadual de Bandiaçu, buscando compreender como o racismo estrutural gera situações de exclusão racial que produzem padrões estatísticos de exclusão do espaço escolar, e conseqüentemente grande número de jovens negros entre os assassinados e presos.

E ao iniciar as aulas dos componentes curriculares do Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade - MPED um assuntar pulula, assuntar no sentido de ouvir e ver de forma intensa, com olhos bem arregalados e ouvidos atentos, e aos poucos esse assuntar foi se

transformando em um perceber, sentir “que o corpo está profundamente inscrito no processo de narrar nas culturas africanas” (Evaristo, 2020). Na disciplina “Docência e Diversidade”, fomos convocados a um mergulho no letramento racial. Esse assunto se movimentou mais uma vez e trouxe o meu corpo para o jogo. Sim, assunto é também sentir com o corpo e no corpo; assunto nos possibilita ousar; e ousar é um ato doloroso que requer movimento, transformação, sair da sua “zona de conforto”, mas um corpo negro e feminino tem direito a essa “zona de conforto”? “Sem corpo não há narração, não há história, é, pois, vinculada a essa tradição africana que traz do corpo e no corpo o exercício da narração que eu quero também pensar o processo de Escrivência” (Evaristo, 2020). Fui afetada, interpelada, convocada a olhar para dentro, assunto. Cada texto lido me levava para mais perto de mim, não seria exagero nenhum dizer que fui empretecendo na medida em que avançava nas leituras e discussões sobre os textos lidos, tanto na disciplina “Docência e Diversidade” como no Grupo de Pesquisa Currículo, Escrivências e Diferença, esse último passou a ser meu cantinho seguro, onde esse ser afetado e em metamorfose achava acolhida.

A conversa iniciada entre o CEB e o MPED ganhou força e reforços quando a professora Iris Verena convidou a mim, Jeane, Clécia, Edimária e Daniele para escrevermos juntas um projeto voltado para formação de professores para discutir Currículo no Colégio Estadual de Bandiaçu, com o objetivo de concorrer a um edital lançado pelo Itaú. O mote do projeto era pensar a questão do genocídio da juventude negra e como essa situação impacta diretamente as escolas. Naquele momento, não fazíamos ideia do quanto de possibilidades se iniciava com aquela conversa. Inspiradas na conversa com o grupo de trabalho que acabava de se formar, eu e Jeane voltamos ao CEB, com o objetivo de assunto o lócus e levantar dados. Tabulamos os dados sobre distorção idade-série, gênero e raça. Os dados comprovaram o que, intuitivamente, já suspeitávamos. Havia uma relação direta entre o fenômeno da distorção idade-série e a raça dos/as estudantes do CEB.

Uma breve análise dos dados levantados, nos estudos preliminares realizados no Colégio Estadual de Bandiaçu, sobre as taxas de distorção idade-série dos estudantes do Ensino Fundamental II, apontava para um perfil semelhante ao dos estudantes em distorção idade-série nas demais escolas do estado da Bahia, conforme informações apresentadas no “Panorama distorção-idade série no Brasil” e que não destoava das estatísticas sobre homicídio no Território do Sisal. Por outro lado, quando observamos as informações sobre violência, no relatório “Conceição do Coité: crimes e violência em 2016” o juiz da cidade contabilizou que 53% dos presos naquele ano tinham ensino fundamental incompleto, 9% eram alfabetizados sem curso regulares, 6% eram analfabetos. Segundo o juiz “se não tem escolaridade também

não tem formação profissional alguma, ou seja, estão presos e levam consigo para a prisão a condição de pobres, negros e periféricos” (Neiva, 2016)<sup>7</sup>.

Os dados sistematizados pelo juiz não consideram o recorte racial, entretanto, veículos de imprensa local publicam, rotineiramente, matérias noticiando o encarceramento e homicídios de jovens negros matriculados no ensino fundamental.

Quando voltamos nosso olhar para os dados estatísticos do CEB, constatamos uma taxa de distorção idade-série de 63% nas turmas do sexto ano e, em algumas turmas, todos em distorção são do sexo masculino e negros. Percebemos o racismo estrutural que atravessa as práticas curriculares presentes no cotidiano dessa instituição e o quanto ele produz situações de exclusão racial. De acordo com Almeida (2019) “a única forma de uma instituição combater o racismo, quando este é inerente à ordem social, é por meio da implementação de práticas antirracistas efetivas.” Logo me questiono. Como relacionar o debate sobre gestão escolar, racismo e currículo?

Após nossa conversa inicial e aceite do grupo para participar do Edital, a professora Iris Verena, no dia 12/11/2018, criou um grupo no aplicativo WhatsApp com a justificativa de agilizarmos a escrita do projeto. Neste espaço virtual fomos compartilhando as informações, dividindo tarefas e escrevendo nosso projeto. Nosso segundo encontro presencial para discutirmos possíveis ideias para o projeto aconteceu durante o EPEN na UFJP em 20/11/2018. No dia 17/12/2018 chegamos à versão final do Projeto que recebeu o título “Combinamos de Escrever! Práticas de leitura e produção de narrativas negras no Território do Sisal.”

A professora concluiu a inscrição do projeto na plataforma e nos comunicou que a data de divulgação do resultado seria 15/03/2019. Durante a nossa conversa no grupo de WhatsApp, uma das participantes enviou a seguinte mensagem: “Vocês souberam que mataram um jovem esse fds aqui?” A conversa passou girar em torno do fato noticiado, como o genocídio da juventude negra estava impactando nossas atividades pedagógicas. Outra participante fez o seguinte comentário: “Hoje durante a aplicação de uma prova de recuperação fiquei refletindo o quanto esses/essas estudantes são sabotados, são tantos obstáculos impostos...”

A privação de direitos a qual esses/essas meninos/meninas, estudantes da escola pública estão expostos é um dos maiores entraves para o avanço educacional da população negra no Brasil o que impede a efetivação da tal sonhada mobilidade social. Uma sociedade marcada pelo racismo estrutural que tem a necropolítica, termo cunhado por Mbembe (2018), para quem

---

<sup>7</sup> o objetivo de obter informações sobre o perfil dos jovens assassinados em Conceição do Coité, entrei em contato com Juiz da cidade e o mesmo me enviou um relatório para meu e-mail pessoal, entretanto eu não tenho conhecimento de que estes dados tenham sido publicados.

o racismo é acima de tudo uma tecnologia a gestão da morte pelo Estado, como norteadora de parte das políticas públicas educacionais do nosso país que vem agindo através de processos de inviabilização e exclusão da juventude negra no sistema educacional brasileiro que, por sua vez, desconsidera os atravessamentos da racialidade, “assim, a necroeducação formula-se por uma lógica que visa não só perpetuar o racismo estruturante da sociedade, mas uma política que possibilite o assassinio do negro em suas diversas instâncias, o que é legitimado pela política e socialmente” (Costa; Martins; Silva, 2020).

Infelizmente essas notícias continuaram presentes em nossas conversas no grupo, e assim nos despedimos do ano de 2018. “Perdemos mais um ... pelo genocídio.” No dia 03/01/2019 recebi a seguinte mensagem do WhatsApp “A Coité central de notícias retrospectiva 2018 divulga um balanço dos números de mortes relacionadas à criminalidade na cidade de Conceição do Coité. Total de 35 mortes, das quais 3 foram de estudantes do CEB.”

O processo de invisibilização da juventude negra no sistema educacional brasileiro gera a evasão escolar, vista por alguns estudiosos do campo da Educação como “expulsão escolar” que promove uma das suas principais consequências, a morte simbólica desse sujeito, que contribui para outras formas de morrer no contexto de uma sociedade marcada pelo racismo estrutural (Costa; Martins; Silva, 2020). Diante das falas retratadas anteriormente, é indelével a necessidade de trazer à tona o debate sobre a necroeducação para as conversas nas salas de professores que tanto têm chorado a perda dos seus estudantes.

Após uma pausa, aproximadamente trinta dias, para recarregar as forças, reiniciamos a conversa no grupo com uma postagem sobre o número de projetos inscritos no Edital, um total de quase 500 projetos inscritos. Enquanto aguardávamos o resultado daquela seleção, eu pedi autorização ao grupo para apresentar o projeto ao corpo docente do CEB, na Jornada Pedagógica. Após um caloroso debate sobre a importância da temática diante do contexto apresentado, foi acolhido pelos docentes como projeto norteador para as ações que seriam desenvolvidas no CEB em 2019.

Nos dias que antecederam a divulgação do resultado do Edital continuamos trocando mensagens pelo WhatsApp do tipo: “Mataram 3 jovens de vez agora aqui em Coité. Passei pela frente do hospital só jorrava sangue. “Pretos” “Todos” “Fico doente da alma “Gente, vi um comentário agora em um grupo que nem sei como descrever o que senti...” “2 CPF cancelados com sucesso.” É perverso demais.” Neste momento recorro a Achille Mbembe buscando compreender esse cenário caótico no qual nos encontramos:

Com efeito, em termos foucaultianos, racismo é acima de tudo uma tecnologia destinada a permitir o exercício do biopoder, “esse velho direito soberano de matar”.

Na economia do biopoder, a função do racismo é regular a distribuição da morte e tornar possíveis as funções assassinas do Estado. Segundo Foucault, essa é “a condição para aceitabilidade do fazer morrer (Mbembe, 2020, p. 18).

Finalmente chegou o grande dia e, logo cedo, começamos a especular no grupo, até que às 14 horas saiu o tão esperado resultado que chegou através da seguinte mensagem: “Que tristeza, meninas... A concorrência era grande, imagino q os projetos selecionados sejam muito bons. Uma pena!” Após o resultado negativo o grupo silenciou por quatro dias, tempo suficiente para os lamentos, choros e processar a suposta derrota. No dia 02/04/2019 a professora Iris nos convoca para uma reunião no MPED. E em meio as conversas para agendarmos nosso encontro mais uma mensagem dando informações sobre mais duas mortes de garotos negros: “Os meninos que mataram gente, todos negros, umas crianças. Tenho estrutura não.” Uma das participantes do grupo posta uma foto com a seguinte legenda:

Talvez não adiante nada, mas é uma forma desesperada de fazer alguma coisa para que outros jovens não sejam assassinados. Hoje nos reunimos no Antônio Bahia e falamos sobre o genocídio de jovens negros de racismo. Foi uma prosa potente. Acho que nesse momento nós temos que tentar fazer algo para que nossos jovens não se afastem da escola e não fiquem vulneráveis. Pois corremos risco, quando nos posicionamos. Triste realidade (Mensagens do WhatsApp).

E foi nesta busca incessante por fazer alguma coisa que contribuísse de forma positiva para a mudança do cenário desesperador que se apresentava a nossa frente que coletivamente começamos a pensar ações realizáveis sem aporte financeiro, uma vez que nosso projeto não fora selecionado. Então como sabiamente disse Jeane Matos: "Começamos a dar frutos por outros galhos." Com a ajuda da coordenadora Karyne Santiago e o corpo docente do CEB, adaptamos o nosso projeto à realidade do colégio e realizamos a II Mostra de Literatura do CEB: Escrivências Afro-brasileiras Contemporâneas. Apesar dos percalços enfrentados no caminho, a ação foi avaliada pelo grupo como um sucesso.

No decorrer de 2019, com a aprovação da professora Jeane Matos na seleção do MPED, a parceria CEB/UNEB se fortaleceu ainda mais e, na sequência a professora Geniclécia Lima que também fora aprovada no MPED ingressou o corpo docente do CEB, substituindo um professor em licença. Eu, apesar de não ter participado da seleção do MPED para aluna regular, continuei como aluna especial da disciplina “Pedagogias Feministas e Epistemologias Decoloniais”, na sequência como aluna ouvinte na disciplina Docência e Diversidade e permaneci como membro ativa do grupo de pesquisa FEL.

Foi dando continuidade às nossas conversas do grupo de WhatsApp e nos encontros do FEL, partindo dos nossos questionamentos enquanto professoras da educação básica sobre o

papel da universidade frente ao genocídio da juventude negra e os seus impactos na escola que criamos a proposição “Combinamos de Escrever: Formação de professoras, currículo e narrativas negras”, uma pesquisa de intervenção que tinha como lócus o CEB. A proposta foi construída coletivamente no grupo de pesquisa, no formato de um curso de formação docente, que aconteceria de forma presencial no Colégio Estadual de Bandiaçu, em março de 2020. No entanto, fomos surpreendidas com pandemia da COVID-19 que fez o mundo parar.

Mantivemos ativo o nosso grupo de WhatsApp e em meio a choros, desabafos, medos e incertezas, chegamos à decisão de criar o nosso grupo de pesquisa formalmente, por entendermos que o nosso espaço-afeto também era um espaço de estudo, de compartilhamento das nossas questões de pesquisa e que nos oportunizava amparo e suporte, além disso, as discussões do grupo se afunilaram para direções distintas das apostas temáticas, epistemológicas e ontológicas do grupo FEL. Foi assim que a professora Iris Verena Oliveira formalizou o nosso Grupo de Pesquisa “Currículo, Escrivências e Diferença”, junto ao CNPQ e ele virou o meu "paraquedas colorido" (Krenak, 2020).

A proposta interventiva “Combinamos de Escrever: Formação de professoras, currículo e narrativas negras” passou por uma reformulação por conta da pandemia da COVID-19, que levou a reconfigurar o curso e cedeu espaço a criação da ‘Rede Colaborativa Combinamos de Escrever’, que agregou profissionais de educação interessadas em promover ações antirracistas, predominantemente da Bahia e do Rio de Janeiro, em uma ação formativa realizada através de uma plataforma online. E assim, surgiu o cenário da minha pesquisa.

Foi em meio a essa movimentação da consolidação do Grupo de Pesquisa Currículo, Escrivências e Diferença e a criação da Rede Colaborativa Combinamos de Escrever que veio à minha aprovação como aluna regular do MPED. Já na primeira aula da disciplina “Docência e Diversidade”, ministrada pela professora Iris Verena, fomos desafiados a ler o livro de Ailton Krenak, “Ideias para Adiar o Fim do Mundo” e refletirmos como as nossas pesquisas se relacionam com a ideia do autor, que incentiva a encontrar formas para “adiar o fim do mundo”. Mas foi na quinta aula, ao discutirmos o texto “Necroeducação: reflexões sobre a morte do negro no sistema educacional brasileiro”. que me senti fortemente impactada. (Costa, Martins e Silva, 2020) Para aumentar a minha inquietação assisti ao filme “Dois Estranhos<sup>8</sup>” e

---

<sup>8</sup> Curta-metragem dirigido por Travon Free e Martin Desmond Roe, lançado em 20 de novembro de 2020, nos Estados Unidos, ganhador do Oscar de Melhor Curta-Metragem em Live Action. Filme inspirado no assassinato de George Floyd que aconteceu em maio de 2020 por um policial branco, aponta para reflexões acerca de temáticas como o preconceito racial e extermínio de corpos negros.

ao documentário “Negação do Brasil<sup>9</sup>” sugeridos na aula pelo colega Maurício, fazendo o exercício de relacionar a teoria lida e discutida nas aulas, com as minhas vivências cotidianas na escola. Confesso que não foram leituras fáceis. Tomar consciência de que o Estado regula nossas vidas, e que essa gestão de vida ou gestão de morte é dada pela raça, e que eu, enquanto servidora pública, sou o braço do Estado que executa a sua necropolítica, mexeu comigo numa intensidade que não consigo expressar, mas ao mesmo tempo me faz olhar para a minha proposta de intervenção como uma possível “ideia para adiar o fim do mundo.”

As leituras teóricas, bem como as discussões durante as aulas me oportunizaram compreender a teoria como uma lente que me permite trazer à consciência aquilo que estava no campo da intuição, ou até mesmo imperceptível. Hoje eu percebo que minha escola tem cor, que os atravessamentos do racismo estrutural se apresentam nela de diversas formas, inclusive, através das altas taxas de distorção idade-série presentes no CEB. Esses dados apontam para o racismo estrutural que atravessa as práticas curriculares presentes no cotidiano dessa instituição e produz situações de exclusão racial. Segundo Sílvia Almeida (2018) a única forma de uma instituição combater o racismo, quando este é inerente à ordem social, é por meio da implementação de práticas antirracistas efetivas. Em uma sociedade em que o racismo está presente na vida cotidiana, as instituições que não tratem de maneira ativa e como um problema a desigualdade racial irão facilmente reproduzir as práticas já tidas como “normais” em toda a sociedade” (Almeida, 2018, p. 48).

As questões trazidas por Almeida (2018), bem como o debate curricular comprometido com a educação antirracista apontam para a necessidade de ações, que parecem associadas unicamente à prática docente ou às políticas curriculares instituídas pelo Estado, na dimensão da gestão, logo, pergunto. Qual é o espaço para o currículo produzido na escola? Me perdi na travessia da minha intenção de pesquisa ao tentar encaixá-la nos manuais de pesquisa acadêmica, quando na verdade, de forma despreziosa as discussões feitas no Grupo Escrivências já apontavam novas maneiras de pesquisar atravessadas pelas vivências cotidianas. Minha pesquisa ousa movimentar as contingências dos encontros, do cotidiano das relações entre docentes e estudantes marcados/as pelos atravessamentos da racialidade.

Neste movimento de pesquisa, defendo que o debate pós-estrutural requer procedimentos metodológicos que escapem às etapas de identificação, sistematização e análise de dados, especialmente quando o intuito é produzir narrativas que valorizem encontros, agenciamentos coletivos e escrituras (Oliveira, 2021, p. 15).

---

<sup>9</sup> Documentário dirigido por Joel Zito Araújo é uma viagem na história da telenovela no Brasil e particularmente uma análise do papel nelas atribuídos aos atores negros, que sempre representam personagens mais estereotipados e negativos.

O espaço acadêmico sempre significou para mim como um espaço de leituras, descobertas cognitivas, mas desde o dia que adentrei o espaço do MPED como aluna especial na disciplina de “Gênero, Etnia e Práticas Escolares” que outras possibilidades se revelaram para mim, e uma delas foi o assuntar. Conhecer Conceição Evaristo através da voz da professora Iris causou um impacto em meu ser que me lançou nessa busca-descoberta por assuntar o cotidiano escolar. Mas como disse anteriormente, assuntar é movimento e, neste caminhar na pesquisa, algumas pedras foram surgindo. “- Qual a sua epistemologia? Me perguntavam” E esse assuntar constante se materializava nas interações com as/os professoras/es e colegas durante as aulas, fora delas, durante as chamadas de WhatsApp (pedidos de socorro), e através da orientação individual. Assim, algumas mudanças foram acontecendo. Reformulamos o objetivo geral que passou a ser investigar como a gestão escolar, numa perspectiva democrática, pode atuar, junto à comunidade escolar, na busca por compreender como as práticas curriculares que se desenvolvem no cotidiano escolar podem potencializar a aprendizagem dos/as estudantes do Colégio Estadual de Bandiaçu, em prol de uma educação antirracista. Um deslocamento necessário para aproximar mais minha pesquisa da gestão escolar e atender à promessa feita no título da minha proposta de investigação. Cusei a perceber que continuava a pensar como professora e prometendo uma pesquisa sobre gestão.

No segundo semestre, o componente curricular Pesquisa Aplicada em Educação II promoveu o “Ciclo de palestras Bases Epistemológicas no Campo da Pesquisa em Educação”, no qual pude ter acesso a diversas bases teóricas e metodológicas. Paralelo a esse movimento o Grupo de Pesquisa Currículo, Escrivências e Diferença deu início ao “Modos de Aprontar: Conversas sobre Metodologias de Pesquisa em Educação”. Toda essa efervescência me deslocou para caminhos outros. Precisei de um tempo para decantar. O assuntar me lançou num lugar de autoconhecimento e exigiu de mim olhar para dores escondidas no íntimo do meu ser, marcas de uma sociedade racista, sexista que sujeita corpos como o meu, mulher negra. O “se assunte” que muitas vezes ouvi como repreensão, neste novo cenário provocou um mergulho em mim e está se transformando num assuntar que me empodera, que traz à tona uma força e um desejo de seguir aberta a um devir.

Desse modo, esta pesquisa objetiva compreender como a “Rede Combinamos de Escrever” mobilizou docentes em prol de uma educação antirracista, atentando para as inquietações que pululam o cotidiano escolar, atravessadas por questões étnico-raciais e de gênero. O artigo “Conversa como metodologia de pesquisa por que não?” dos autores Tiago Ribeiro Rafael de Souza e Carmen Sanches Sampaio (2019) me apresentou a possibilidade de usar a conversa como dispositivo metodológico. A partir do contato com o texto, pude perceber

a potência da conversa como dispositivo para fazer emergir as Escrevivências dos sujeitos da minha pesquisa. A possibilidade de usar a conversa como dispositivo metodológico chega até mim através dos modos de aprontar no Grupo de Pesquisa Escrevivência, que acolhi como um presente para uma pesquisadora que tem, entre os seus hobbies preferidos, a conversa.

### 3. DESAFIOS E RESSONÂNCIAS VIVENCIADAS NA GESTÃO ESCOLAR

*- A gente combinamos de não morrer. - Deve haver uma maneira de não morrer tão cedo e de viver uma vida menos cruel (Evaristo, 2018, p. 108).*

Eu não cheguei à gestão do Colégio Estadual de Bandiaçu sozinha, estava acompanhada pela presença do olhar ausente dos estudantes, que eu perdi para violência. A dor causada por essas perdas foi o guia que me reconduziu ao cargo de gestora escolar e à universidade respectivamente. E para fazer girar essa roda de conversa trago algumas memórias, “e como a memória esquece, surge a necessidade da invenção” (Evaristo, 2018, p. 11).

Quando recebi o telefonema-convite para assumir a gestão do CEB, eu estava na Praia de Monte Cristo, curtindo minhas férias de final de ano, me balançando numa rede de frente para o mar, no deleite da leitura do livro “Becos da Memória”, de Conceição Evaristo e, trabalhando na escrita do meu projeto de pesquisa, para submetê-lo ao Mestrado Profissional em Educação e Diversidade da UNEB. Junto com o meu aceite ao convite para o cargo de direção do CEB vieram muitos desafios: o primeiro deles foi a decisão de adiar o meu projeto pessoal de ingressar no MPED, por saber que estar à frente da gestão de uma escola já me renderia desafios e mudanças suficientes para o ano que se iniciava.

Como já mencionei anteriormente, o CEB é um colégio rural, localizado no Distrito de Bandiaçu pertencente ao município de Conceição do Coité, atravessado por problemas sociais que costumam ser lidos como urbanos, tais como o crescimento da violência e o tráfico de drogas, levando a comunidade escolar a estar em evidência nos noticiários locais<sup>10</sup> entre anos de 2018 a 2019, em virtude dos assassinatos de cinco estudantes. Isso abalou o cotidiano escolar, por se tratar de uma comunidade pequena onde as pessoas mantêm relações afetivas e de parentesco muito próximas.

A cada notícia de morte recebida havia uma comoção das pessoas, porém não se percebia uma movimentação no sentido de buscar a elucidação dos crimes, em parte pelo conformismo trazidos pelo senso comum de que o envolvimento desses jovens com o “mundo das drogas” justificaria suas mortes. Por outro lado, o medo dos familiares de não saber contra quem estariam lutando, pela própria situação de vulnerabilidade dessas famílias sem nenhum

---

<sup>10</sup> Disponível em: <https://www.calilanoticias.com/2018/03/coite-criminosos-invadem-casa-sequestra-casal-e-oscorpos-sao-encontrados-horas-depois-materia-atualizada-as-16h12> acesso em 24/10/2018. <https://www.calilanoticias.com/2018/04/jovem-de-19-anos-e-assassinado-a-tiros-na-zonarural-de-coite>. Acesso em 24/10/2018.

apoio jurídico, psicológico ou de assistência social era mais um fator que impedia a movimentação por justiça.

Vivenciei essa situação de dois ângulos diferentes: a princípio, em 2018 do lugar de professora, após chorar a morte dos nossos alunos, tivemos que voltar a dar aulas no dia seguinte aos sepultamentos, mesmo sabendo que nas turmas que lecionávamos tinham irmãs(os), primas(os) e amigas(os) dos(as) estudantes assassinados(as), além de que a jovem assassinada era também filha de uma ex-funcionária da escola, o que tornou tudo mais doído. Conviver com a lembrança do olhar penetrante de Dorvi<sup>11</sup> que se espalhava numa cadeira no meio da sala, cena que por mais que eu quisesse não conseguia desfazer da minha mente. Havia também o olhar debochado, atrevido e contagiante de Bica, que encontrava na sala ao lado e, algumas vezes, me fazia perder a paciência, mas que na aula seguinte provocava gargalhadas sinceras. Ele tinha um olhar profundo, ela um olhar desafiante. Ele era respeitoso e simpático, ela era desestabilizadora e provocante. Como se conheceram? Não me contaram, mas formaram uma dupla desconcertante.

Que merda, selamos agora a própria morte. E o meu putinho e a dileta minha, onde estão? Bica é uma menina esperta. [...] Penso no risco que estou correndo. Risco não, tudo já é certo. A solução está definida. O destino traçado. Não há recuo. Não estou aflito. Não estou desesperado. Não estou calmo. Não estou inocente ou culpado. [...] Nosso trato de vida virou às avessas. Morremos nós, apesar de a gente combinar de não morrer (Evaristo, 2018, p. 106).

E foi assim, através das palavras de Conceição Evaristo que eu comecei a compreender o que atravessava as mortes dos nossos estudantes. Descobri “um pouco do segredo. Um pouco do saber basta. O saber compromete, penso eu.” (Evaristo, 2018, p. 102). Vida e arte se confundem nas minhas lembranças, mas foi a arte que me ajudou a transformar o luto em luta.

É da violência do rompimento abrupto dos laços afetivos que estou falando, de vidas roubadas “[...] nessa guerra de trincheiras que vimos travando há tanto tempo que nem sei dizer...Uma batalha exaustiva movida pelos mesmos motivos, em torno de um alvo que se renova e insiste em demarcar os limites de nossos destinos” (Flauzina, 2016, p. 11).

[...] o racismo – que se materializa como discriminação racial – é definido por seu caráter sistêmico. Não se trata, portanto, de apenas um ato discriminatório ou mesmo de um conjunto de atos, mas de um processo em que condições de subalternidade e privilégio que se distribuem entre grupos raciais se reproduzem nos âmbitos da política, da economia e das relações cotidianas (Almeida, 2020, p.34).

---

<sup>11</sup> Nomes fictícios escolhidos entre as personagens, dos livros de Conceição Evaristo.

Sabemos que no Brasil se forjou uma imagem de harmonia racial que não condiz com a realidade, visto que “o discurso racista conferiu as bases de sustentação da colonização, da exploração da mão-de-obra dos africanos escravizados, da concentração do poder nas mãos das elites brancas locais no pós-independência” (Flauzina, 2016, p.13) e, que nos dias atuais, usa como cortina de fumaça a guerra às drogas para justificar o extermínio da juventude negra e, esconder o real motivo que é o racismo, amparo ideológico, que está na base da formação da sociedade brasileira e que até hoje sustenta esse sistema perverso que assassina corpos como os nossos desde que os colonizadores cruzaram o Atlântico com os nossos ancestrais.

Os dados estatísticos sobre distorção idade-série do Colégio Estadual de Bandiaçu apontaram para o racismo institucional, presente nas práticas curriculares do cotidiano dessa instituição que produz situações de exclusão racial, pois é indelével a relação direta entre distorção idade-série, evasão escolar e raça. Sendo assim, podemos concluir que “as crianças negras e pobres, embora inseridas formalmente no sistema educacional, não podem exercer seus direitos de forma plena,” (Costa; Martins; Silva, 2020, p. 11) devido à ausência quase que completa de políticas públicas educacionais que garantam a sua permanência através do atendimento aos seus direitos básico e, que de fato favoreçam o acesso a uma educação que lhes proporcionem uma mobilidade social. “O que acontece é a constituição de uma lógica que gera um tipo de ‘inclusão excludente’, uma vez que insere os sujeitos no sistema educacional, mas os ‘expulsam’ em seguida por não lhes assegurarem condições de permanência.” (Costa; Martins; Silva, 2020, p. 11)

Sabemos que para a juventude mais vulnerável a infância se encurta pela eminência do trabalhar mais cedo, pela gravidez precoce, sua relação com a aprendizagem é fortemente instrumental, aprender uma atividade visando uma profissão, essa compressão da infância e conseqüentemente da adolescência produz o que segundo o psicanalista Cristian Dunker<sup>12</sup> é a principal sequela psicológica que é o encurtamento dos sonhos. Desta forma, a educação se apresenta como um dos principais braços da necropolítica, exercendo “a mesma gerência sobre matar e deixar morrer, sobre fazer viver e fazer morrer, em seus sentidos físicos e simbólicos” (Costa; Martins; Silva, 2020, p. 11).

Podemos então pensar que uma necroeducação (Silva, 2019) é construída quando observamos o apagamento, a subalternização, a animalização, o silenciamento dos alunos negros e de sua (sub)representação no sistema educacional, quando se está exercendo o direito de deixar morrer aquele que se quer extinguir. Temos uma política de morte epistêmica, simbólica, imagética, identitária do negro nas políticas escolares, nos currículos, nas práticas pedagógicas cotidianas, nas falas dos professores, na

---

<sup>12</sup> Ideias captadas a partir do documentário Nunca me sonharam produzido pela produtora Maria Farinha Filmes, sob a direção de Cacau Rhoden. Brasil, 2017, 90 minutos.

estrutura e na organização institucionais (Silva, 2019, apud Costa; Martins; Silva, 2020, p. 12).

Entretanto, vale ressaltar que segundo Sílvia Almeida (2020) o racismo é parte da ordem social, sendo assim, não é algo criado pela instituição, mas é por ela reproduzido, uma vez que “as instituições são apenas a materialização de uma estrutura social ou de um modo de socialização que tem o racismo como um de seus componentes orgânicos” (Almeida, 2020, p.47). Baseada nessa premissa afirmo que se uma escola que não se mobiliza a favor de uma educação antirracista ela já estará reproduzindo um modelo educacional racista. Cedendo espaço para a atuação da necroeducação que se constitui numa “lógica que visa não só perpetuar o racismo estruturante da sociedade, mas por uma política que possibilita o assassinio do negro em suas diversas instâncias, o que é legitimado política e socialmente” (Costa; Martins; Silva, 2020, p. 13).

Fui provocada a pensar o que me levou a decisão de deixar a sala de aula, meu espaço seguro de exercício da minha profissão, para voltar à gestão de uma escola. Uma coisa é fato, eu amava o contato com os estudantes, a troca de conhecimento, de experiência e de afeto que a minha profissão sempre me proporcionou, mas por que então trocar a sala de aula pela gestão? A priori tinha uma questão de carga horária a ser resolvida na escola, mas não foi esse o motivo final da minha decisão. Havia estabelecido um compromisso ético-político com a comunidade escolar ao iniciar as investigações sobre distorção idade-série no CEB, o poderia ser “facilitado” pela gestão.

Em 2019 já ocupando o cargo de gestora fui novamente surpreendida por mais uma notícia trágica que me fez novamente experimentar a incômoda sensação de tristeza e impotência diante dos fatos. Digo isso para marcar esse lugar de uma professora que ao se comprometer com a gestão do CEB, já estava ciente dos problemas atrelados ao racismo estrutural presentes no colégio. Por tudo isso, é necessário assumir que eu tentei fugir desta escrita por algum tempo, mas ela veio à tona em meio a dor, revolta, nó na garganta e lágrimas a escorrer pela minha face. Revisitar esse lugar de dor não é tarefa fácil, confesso que busquei caminhos outros para escapar, porém fracasei nas tentativas de fuga.

Às vezes, tenho a impressão de estar sob o olhar deles... Dito isso, fica explícito a bagagem com a qual eu adentrei na diretoria do CEB. Ao sentar na cadeira de gestora do Colégio Estadual de Bandiaçu, ratifiquei meu compromisso em trabalhar arduamente em prol de uma educação antirracista. A situação relatada se apresentou como um desafio a uma gestão que se pretendia democrática, uma vez que a mesma é entendida como meio de democratização das instâncias de poder no interior da escola e, como forma de garantia da participação efetiva e

permanente da comunidade escolar nos rumos da educação, logo não poderia abrir mão dos seus elementos constitutivos na construção de um processo de gestão democrática que segundo Araújo (2011) são quatro os elementos indispensáveis: Participação, Autonomia, Pluralismo e Transparência. Entretanto, uma gestão para ser efetivamente democrática precisa antes, ser antirracista.

Para Santana (2018) “a gestão democrática na escola torna-se um processo de construção da cidadania emancipada [...] A participação é, portanto, condição básica para a gestão democrática: uma não é possível sem a outra.” Sendo assim, cabe a gestão escolar criar canais de participação que assegurem a interferência dos segmentos representativos dos pares que compõem a comunidade escolar nas questões políticas pedagógicas para garantir a qualidade do processo educativo.

Criar condições para uma participação efetiva da comunidade escolar na construção de uma educação antirracista foi um dos maiores desafios encarados por mim, na condição de gestora do CEB. Parti dos dados levantados, na investigação inicial por mim e pela professora Jeane Matos, para mobilizar a comoção, que envolvia os assassinatos dos nossos estudantes, transformando-os em ações para o combate ao racismo na escola. De posse desses dados sobre distorção idade-série, foi possível argumentar e convencer o corpo docente sobre a urgência de se fazer um movimento, visando abrir brechas para uma educação mais inclusiva que não colaborasse para a expulsão dos corpos negros do nosso sistema educacional e fosse mais acolhedora, criando um ambiente propício ao *bem viver*<sup>13</sup>. A literatura foi a nossa aposta e, assim, mergulhamos no projeto de leitura que resultou na II Mostra de Literatura do CEB: Escrevivências Afro-brasileiras Contemporâneas.

Considerando a condição estrutural do racismo, acredito que o papel da gestão diante de posicionamentos que justificam a barbárie, pelo envolvimento de estudantes com o tráfico de drogas, é trabalhar diariamente na desconstrução desse senso comum, no chão das nossas escolas, através de ações diárias no fazer pedagógico no cotidiano escolar, indo mais a fundo na raiz do problema. Nesse ponto, gostaria de frisar a importância de se estudar, ler e pesquisar sobre o assunto. Eu mesma já havia sentado numa cadeira de gestão, mas não enxergava o racismo estrutural que atravessava minha vida pessoal e tão pouco a profissional. Ouvia falar do genocídio da juventude negra, mas tudo ficava na superficialidade dos fatos. Ao estudar Achille Mbembe, Silvio Almeida, Frantz Fanon e tantos outros, comecei a compreender o porquê de todas as mazelas sociais convergirem sempre em direção ao povo preto.

---

<sup>13</sup> Expressão usada por “Sabela filha” no encontro virtual da Rede Colaborativa Combinamos de Escrever.

Conhecer o conceito de necropolítica foi fundamental para compreender o que atravessa as mortes de jovens estudantes negros no meu país, no meu estado, no meu território, na minha cidade e no meu colégio. O genocídio da juventude negra começa bem antes que os seus corpos tombem no chão, ele se inicia quando uma mãe preta, na maioria solo, precisa trabalhar para garantir as necessidades básicas dos seus filhos e não há uma creche para deixá-los em segurança. Movida pela necessidade da sobrevivência deixa-os em casa ou sob "cuidados alheios" para buscar o sustento para si e sua prole. Essas crianças crescem soltas nas ruas das periferias das pequenas, médias e grandes cidades, expostas a situações de violência das mais diversas formas. Percebi o braço cruel do racismo estrutural operando através da necropolítica e da necroeducação para mais uma vez tomar de assalto a vida da população negra do Território do Sisal, ao perceber ações na instituição escolar que não apostam na capacidade daqueles corpos negros, como se os seus destinos já estivessem selados e não valessem o esforço, frente ao cotidiano extenuante de docentes com carga horária excessiva e difíceis condições de trabalho.

Foi como colocar uma lente sobre o nosso cotidiano e, enfim, enxergar a máquina do Estado moendo corpos negros. Às vezes, me sinto como se estivesse vivenciando a cena do curta-metragem Dois Estranhos: “Não importa as nossas intervenções pedagógicas, estamos sempre perdendo nossos estudantes.” Entretanto, tomei consciência de que o racismo é estrutural, logo se o problema é estrutural não será possível um rompimento total de uma hora para outra, mas podemos em “doses homeopáticas”, agir nas brechas para quem sabe, num futuro próximo ou distante, talvez, provocar fissuras nas políticas públicas educacionais que sustentam o nosso sistema vigente. Esperançar é preciso!

Desde 2008 que na Bahia o acesso de um/uma professor/a ao cargo de gestor escolar passou a ser mediante processo eleitoral, no qual a comunidade escolar, por meio dos seus segmentos de representativos, elegeria de forma direta a equipe gestora. A primeira eleição para Dirigentes Escolares aconteceu em dezembro de 2008, para um mandato de três anos a se iniciar em janeiro de 2009. Entretanto, os interessados em concorrer aos cargos de gestores escolares tiveram que passar por uma formação e, em seguida, uma avaliação ambas conduzidas pela Universidade do Estado da Bahia, para então habilitar-se como candidatos ao pleito.

Eu já passei três vezes por esse processo de formação, avaliação e disputa eleitoral, logrando êxitos em todas elas. Apenas neste atual mandato em que me encontro, não houve disputa eleitoral, pois por decisão do governador Rui Costa, em 2019 a Eleição de Dirigentes Escolares fora adiada, sendo assim, os casos de vacância foram preenchidos por indicação seguindo alguns critérios pré-estabelecidos, foi o meu caso. Assim fui convidada para o cargo

de gestora do CEB, digo isso para evidenciar que cheguei à diretoria do CEB depois trilhar um longo caminho de formação e experiências vivenciadas em gestões anteriores, mas mesmo assim os desafios se renovam e se multiplicam a cada dia.

A parte administrativa-financeira do ponto de vista técnico, considero a mais fácil de lidar, embora exija de mim conhecimentos específicos da área contábil e do direito administrativo, pois executo recursos públicos. Além disso, preciso dispor de uma reserva de tempo muito grande para administrar em média dez contas correntes, processos de licitação, chamada pública, alimentar sistemas como Transparência na Escola, SIGEDUC, SEC ONLINE, SAGA, SIADIANTE, SGA e PLATAFORMA PLURALL, acompanhar uma

infinidade de grupos institucionais no aplicativo WhatsApp e seus Google Forms, sem esquecer o Portal de Facilidades, canal de comunicação oficial da SEC, além da constante checagem aos e-mails.

Apesar da escassez do tempo para dar conta de tantas atribuições, o que gera um desgaste físico e, por vezes mental, essa ainda é a parte menos complicada da gestão escolar, pois basicamente a executamos na esfera virtual. Entretanto, essa burocracia demanda uma parcela significativa da nossa carga horária diária e, conseqüentemente, nos afasta do fazer pedagógico que é a “mola mestra” da educação, como tão bem nos alertou Ponciá Vicêncio na sua carta-resposta, disponível adiante.

O grande desafio acontece quando acessamos o pátio da escola, as salas de aula, a cantina e a sala das professoras, ou seja, o chão da escola, o cotidiano escolar, esse espaçotempo onde o fazer pedagógico ganha vida e as relações interpessoais acontecem. Não importa o seu domínio com as habilidades citadas anteriormente, no ambiente escolar será exigido de você habilidades e competências outras. Que vão desde o elaborar o cardápio da alimentação escolar e calcular quantos pacotes de flocão serão suficientes para fazer o cuscuz temperado que alimentará seus estudantes, até a mais sutil habilidade emocional de lidar com questões sensíveis como dores da alma, sem esquecer a difícil tarefa de mediar conflitos. E não se enganem, pois essa mediação não se limita aos conflitos ocorridos no ambiente escolar, já que os que acontece no ambiente doméstico dos nossos estudantes explode na escola e não é possível ignorar os sinais e pedidos de socorro nos olhos e corpos dos nossos estudantes.

Lembro-me [...] que convidei um estudante para uma conversa devido a uma agressão verbal a uma colega professora e, posteriormente, a um colega de sala que havia a poucos dias perdido a mãe. Na ocasião ele me disse: “Você sabe a dor que também sinto pela ausência da minha mãe?” “A minha dor é menos importante que a dele?” Naquele momento eu não fiz outra coisa senão chorar junto com ele. Se as paredes da sala da gestão falassem (Ponciá Vicêncio, 2023, carta-resposta).

Estejam preparados e conectados aos órgãos públicos de assistência à saúde física e emocional, de assistência social, de assistência jurídica e de proteção. Trata-se de um apoio fundamental!

Permitam-me voltar à questão da alimentação escolar, pois tem sido um dos momentos mais prazerosos para mim na escola, o momento de alimentar nossos estudantes, pois desde o retorno às aulas presenciais pós-pandemia da COVID-19, que as escolas públicas estaduais da Bahia estão oferecendo de duas a cinco refeições por dia aos seus estudantes. Nós presenciamos entre os anos de 2017 e 2019 uma onda crescente da insegurança alimentar, que acometeu os estudantes do CEB e, junto com a fome, o aumento do índice de evasão escolar, principalmente, na Educação de Jovens e Adultos- EJA. Isso acarretou no fechamento do turno noturno do Colégio Estadual de Bandiaçu, em 2020, à revelia dos esforços da comunidade escolar que se empenhou ao máximo para manter os estudantes na escola. No CEB tinha se tornado recorrente fazermos campanhas de doação de alimentos para atendermos alguns estudantes em situação de extrema pobreza. Mas “como dizer para um estudante que estudar é mais importante que comer? Não tínhamos argumentos plausíveis para convencê-los a ficar” (Ponciá Vicêncio, 2023, carta-resposta).

Recordo o dia em que uma professora entrou na minha sala chorando, tão impactada estava que não conseguia dizer uma única palavra, apenas me estendeu um bilhete no qual uma aluna pedia-lhe ajuda, pois ela e os irmãos estavam passando fome. Vê-los hoje, com uma refeição completa nos pratos, sentados e se alimentando, me deixa imensamente emocionada. É preciso ressaltar a importância do Programa de Alimentação Escolar do Governo da Bahia, que vem disponibilizando um orçamento milionário, por meio de recursos próprios, para garantir a segurança alimentar dos estudantes, contribuir para a aprendizagem e também a permanência dos mesmos na escola.

Vivenciar uma gestão escolar numa escola pública nos faz ver a vida por outras lentes, é uma diversidade de mundos coexistindo num mesmo ambiente. Preciso dizer que há muita beleza também, muito afeto envolvido no estabelecer das relações interpessoais. Ver uma criança ou um/um jovem descobrindo o mundo através dos livros, despertando para a busca do conhecimento, é simplesmente incrível! Participar do processo de formação dessa juventude é alimento para nossa alma, mas também é uma responsabilidade imensurável. Não é possível não ser afetado por esse turbilhão de sentimentos, experiências e emoções, “[...] gestão de escola é um laboratório de ser gente” (Ponciá Vicêncio, 2023, carta-resposta).

A escola pública poderia ser apenas o lugar de busca e celebração do conhecimento e, é também, mas não apenas, para muitos estudantes é o seu lugar seguro. Sei que há muitos relatos

de violência sofrida nesses espaços, porém ainda assim, é o porto seguro de muitas crianças e adolescentes desse nosso país. E ao constatarmos isso, é um peso a mais para nós, profissionais da educação, pois não podemos falhar com eles, e ao mesmo tempo nos deparamos com as nossas limitações e impotência perante certas situações.

Não foram poucas as vezes que fui solicitada a resolver situações que estavam além das minhas possibilidades. E afirmo, é muito doloroso estar nesse lugar, pois os estudantes nos atribuem poderes que não temos, buscam soluções que não sabemos. Há momento que tudo que podemos fazer é acolhê-los e chorar junto. Encaminhar uma denúncia para o Conselho Tutelar, ou a qualquer outro órgão de proteção ou de assistência social aos estudantes é importante e, deve ser feito sempre que constatarmos alguma situação de violência, negligência ou vulnerabilidade que envolva nossos estudantes. Mas, infelizmente, nem sempre isso é suficiente para protegê-los das mazelas sociais.

Será que vocês conseguem perceber a relação entre as situações vivenciadas e/ou relatadas por mim e a discussão feita anteriormente sobre racismo estrutural, necropolítica e necroeducação? Não tenho dúvida em afirmar que as situações de violação dos direitos básicos dos estudantes, aqui relatadas, envolveram corpos negros, com raras exceções, que apenas comprovam a regra.

Eu queria me envolver com o passado, sabendo que seus riscos e perigos ainda nos ameaçavam e que ainda agora existem vidas por um triz. A escravidão estabeleceu uma medida humana e um ranking de vida e valor que ainda tem de ser desconstruídos. [...] Esta é a sobrevida da escravidão – oportunidades de vidas incertas, acesso limitado à saúde e à educação, morte prematura, encarceramento e pobreza (Hartman, 2021, p. 13).

Essa sobrevida da escravidão, tratada por Hartman se apresenta nas escolas brasileiras todos os dias e de diversas maneiras. Gostaria de trazer mais uma experiência vivenciada no início desta gestão pela relação direta entre o fato a ser narrado e a minha pesquisa. Em 2019 logo após o início do ano letivo fui informada pelas funcionárias da Secretaria Escolar que teríamos um aluno novo, uma matrícula suplementar para o 6º ano. Como de costume, fui até à sala de aula para conhecer o novo estudante e constatei que, assim como tantos outros estudantes do CEB, era um adolescente negro, em distorção idade-série. Durante nossa primeira conversa, ele foi bastante simpático e cordial comigo. Logo após a chegada do novo estudante, fui interpelada na diretoria por uma professora, que discordava da matrícula do estudante em nossa instituição. As informações trazidas por ela não justificariam a sua exclusão, pois ele era apenas mais um garoto, por que eu não poderia deixá-lo estudar?

Na diretoria eu escutei a sentença: "Ele é envolvido e vai contaminar nossa escola!" Naquele instante eu me perguntei: "E qual o papel da escola? Eu estava errada em aceitá-lo? Como poderia recusar a matrícula de um garoto de 14 anos? Se eu não acreditasse no poder transformador da educação o que eu estaria fazendo na escola?" Ouvi que fui advertida, depois não poderia me queixar ou lamentar as consequências. Houve as/os professoras/es me apoiaram, alguns silenciaram e o porteiro se ofereceu para me ajudar a cuidar dele. Não foi um combinado para vigiá-lo, e sim para cuidar mesmo, assegurar que ele seria bem tratado, e que ali ele seria apenas mais um garoto que gostava de jogar bola como tantos outros.

Talvez a reação daquela professora à presença daquele garoto no colégio tenha me despertado para a responsabilidade de fazer valer o direito daquele menino de estudar, de estar naquele espaço. O motivo que levou aquela professora a solicitar o cancelamento da sua matrícula do estudante foi o seu suposto envolvimento com o "mundo das drogas". Porém ele não era o primeiro e nem o único da escola a receber tal rótulo, entretanto um fator me chamou atenção, entre os estudantes que carregam tão estigma aquele era o mais retinto e o primeiro que me solicitaram a expulsão.

Provavelmente a professora realmente acreditasse que estaria protegendo os demais alunos de um mal maior, o contato com as drogas que aquele estudante representava. Entretanto, sabemos que o racismo estrutural sempre encontra uma forma de marginalizar, expulsar e exterminar os corpos negros. A guerra às drogas é a justificativa usada na contemporaneidade, mas que não passa de uma cortina de fumaça que escamoteia a necroeducação. "O sujeito negro está morto em sua totalidade dentro do sistema educacional. Ou ele não aparece fisicamente, intelectualmente, historicamente ou é colocado no lugar daquele que se pode facilmente descartar" (Costa; Martins; Silva, 2020, p. 12). No cotidiano escolar, me aproximei daquele estudante, aos conquistei sua confiança e ele se sentiu seguro para compartilhar comigo suas aventuras... Meu Pequeno Davenga. "Deve haver outros caminhos, saídas mais amenas" (Evaristo, 2018, p. 109).

Segundo Skliar (2018, p. 12) a conversa reúne, pelo menos, duas fragilidades. Só a confissão da mútua fragilidade (quer dizer, do que não sabemos, do que não podemos) instala uma relação conversacional. Sim, eu busquei a conversa na sala dos professores e

posteriormente na sala do MPED, porque eu não sabia como lidar com a dor e não podia lidar com ela sozinha. Neste ponto da nossa conversa quero compartilhar algumas situações vivenciadas por mim, ou compartilhadas comigo na "Rede Combinamos de Escrever" que me trouxeram um desconforto enorme e, parafraseando Silva, Albres e Ribeiro (2018) há

situações que abrem o tempo e impõem uma pausa. “Entre o acontecimento e narração do fato, alguma coisa se perde e por isso se acrescenta” (Evaristo, 2020).

### 3.1 PAUSA 1 – MEU PEQUENO DAVENGA

Nas conversas literárias com Saidiya Hartman (“Em um momento de ternura o futuro parece possível”)<sup>14</sup> e Conceição Evaristo (Ana Davenga), aprendi que às vezes é preciso ficcionalizar as histórias que vivo no cotidiano escolar, é o que me permite seguir imaginando futuros possíveis para esses/as estudantes com quem trilho esse percurso. Como eu gostaria que os relatos acima fossem apenas ficção, como eu gostaria de contar outros finais como se fossem realidade, minha intenção aqui é fugir do lugar da naturalização da violência do corpo negro tão evidenciada pela mídia e por parte da sociedade, narrando suas vivências no cotidiano escolar como estudantes que são.

Meu pequeno Davenga trazia no corpo as marcas das experiências vividas: desenhos e cicatrizes que contavam por si as aventuras vivenciadas; estatísticas que garantem a lei e determinam o fatídico resultado. A bela vida que poderia ter sido, ainda criança é capturada, perdera um olho num acidente doméstico, o que talvez o fez ver a vida por um viés diferenciado. Suas aventuras secretas compartilhadas comigo em momentos de ternura e confiança, muitas vezes celebradas, me levavam aos contos de Conceição Evaristo, pois as histórias daquele garoto se cruzavam com tantas outras dos personagens lidos. Ao ouvir e ler essas narrativas, em alguns momentos, era como se a vida real e a ficção se misturassem. Ele narrava suas aventuras orgulhoso de si, pela sua esperteza e sagacidade para escapar das ciladas da vida, mas que de jeito nenhum trai o que está por vir. Eu ouvia como relatos de violência sofrida por uma criança que fora deixada a própria sorte e, em muitos momentos, interrompia suas confissões para respirar e chorar por aquela infância roubada, fugia da vontade de colocá-lo no meu colo e niná-lo. Mas muitas vezes eu que corria em busca de colo e ombro para chorar minha impotência diante do correr da vida e das injustiças sociais testemunhadas. Às vezes, eu me perdia no enredo das histórias. Sobrava um afeto, uma conexão, uma vontade de protegê-lo, e a indignação da impotência diante dos desfechos das histórias semelhantes conhecidas.

Ele era só um garoto tentando sobreviver, ir além das próprias expectativas, não se percebia vítima e sim herói por ainda estar vivo no auge dos seus 14 anos. "Eles combinaram

---

<sup>14</sup> Título de um conto do livro *Vidas Rebeldes, Belos Experimentos: Histórias íntimas de meninas negras desordeiras, mulheres encenqueiras e queers radicais*. Saidiya Hartman.

de nos matar, mas a gente combinarmos de não morrer" (Evaristo, 2018, p. 99). Eu o escutava com uma mistura de sentimentos: sobreviver a tudo aquilo por 14 anos!

Teve lágrimas de uma mãe em desespero, sorriso e abraço de uma irmãzinha inocente, feliz em levar seu irmão-herói em casa. Uma cena em que o medo, a incerteza, o afeto, e a esperança se encontraram num abraço de despedida, resumido nas últimas palavras proferidas: "Que Deus te proteja!" "Obrigada por tudo!"

Mas o futuro para ele já estava posto e a morte à espreita, a sentença antecipada condenou o seu futuro a morte. Uma semana depois, a fatídica notícia confirmava o temor do meu coração: a mãe enterrando seu filho. Toda estratégia materna tinha falhado em fornecer um meio de fuga do indizível. Também por isso a mãe negra carregará a culpa. Ela deu tudo o que tinha, mas sem sucesso. Um sentimento vago e inquietante pairava no ar. A história avança e tropeça na incerteza. Então o relato da morte é necessariamente especulativo. Aquele menino tão cheio de sonhos e aventuras não mais poderia compartilhar comigo seus segredos. Calaram para sempre sua voz.

Haveria um cenário alternativo, uma trilha paralela? Engolidos pelo sistema ele não conseguiu encontrar uma rota segura. Em outra narrativa o extermínio não aconteceria e, o pesadelo não acaba, a vida triunfa? Penso na irmãzinha que perderá seu herói e na sua mãe que perderá um pedaço de si. Quanto a mim ainda não consigo contabilizar e equalizar essa equação entre perdas e ganhos.

### **3.2 PAUSA 2 - UM OLHAR PERDIDO NA ESTRADA...**

Em março de 2020 fomos surpreendidos pela pandemia da Covid-19 e consequentemente obrigados a fechar as nossas escolas, motivados pela necessidade de assegurar o isolamento social, única forma, até então, para evitar o contágio do perigoso vírus. Guardo na minha memória a imagem das expressões faciais apreensivas e olhos arregalados dos nossos estudantes e colegas, no dia em que eu e minha vice-diretora Maria Nivaneide fomos de sala em sala comunicá-los sobre a suspensão das aulas por tempo indeterminado. O clima era de medo, tensão, angústia e muitas incertezas. Quando os portões da nossa escola se abririam novamente? Voltaríamos todos?

Nos refugiamos em nossos lares, mas o refúgio durou pouco, logo a Secretaria de Educação do Estado da Bahia convocou os gestores escolar e suas equipes para atuarem na linha de frente para cadastrar os CPFs dos estudantes no SGE, detalhe: a maioria dos estudantes não possuíam CPF, logo, foi necessário um esforço coletivo e articulado na comunidade escolar

para que nenhum estudante ficasse sem realizar o seu cadastro, requisito para receber o Vale Alimentação Estudantil – VAE. Passada a fase do cadastramento, veio à distribuição dos cartões - VAE.

Usando os EPIs possíveis, fomos para o contato direto com estudantes e seus responsáveis durante a entrega dos cartões. Ação que me custou passar o dia das mãos trancada no meu quarto, longe do abraço da minha mãe e das minhas filhas, pois precisava seguir o protocolo de biossegurança para não as colocar em risco. Foram dias tensos, exaustivos e uma demanda gigantesca recaiu sobre os gestores: reuniões on-line, através da plataforma Google Meet, grupos no WhatsApp, preenchimento de formulários no Google Forms a todo momento. Isso tudo em meio ao medo do contágio do vírus e dos pedidos de socorro dos estudantes, os quais estavam mais vulneráveis ainda, que chegavam através do WhatsApp.

Durante a suspensão das aulas, em meio a pandemia da Covid-19, por diversas vezes, me peguei pensando no que estariam fazendo nossos estudantes, como estariam lidando com o isolamento social, mas confesso que jamais me passou pela cabeça a possibilidade deles estarem perdidos/espalhados pelo caminho da escola. Foi grande o meu susto no dia em que, ao dirigir a caminho da escola, deparei-me com alguns garotos tampando buracos na estrada, em troca de alguns trocados e reconheci entre eles alguns alunos meus. Ir para escolar se tornou doloroso. O susto foi tão grande que não consegui parar o carro, só olhei e segui. Qual o sentido de eu ir para escola, se meus alunos estavam espalhados pelo caminho? Na volta parei, conversei um pouco com eles, fazendo um esforço gigantesco para não deixar as lágrimas de indignação rolarem em minha face, diante dos olhos esperançosos por alguma ajuda. Ofereci a ajuda possível para aquele momento, algo insignificante diante do que para mim representou o meu fracasso profissional. Senti-me péssima. O que eu estava fazendo era oferecendo uma esmola para meus alunos. E os sonhos que outrora eu tentava fazer nascer neles? Meu trabalho perdeu o sentido! E a sensação de que estava sempre perdendo alunos, um sentimento de impotência, voltou com força. E, inevitavelmente, pensei que quando não perco meus/minhas meninos/as para a violência, perco-os/as para a miséria, a insegurança alimentar.

Passar por estudantes, toda vez que me deslocava para a escola, passou a fazer parte da minha rotina, contudo me apegava a crença de que quando as aulas retornassem, eles voltariam para a escola, que aquela situação caótica seria provisória. Eu precisava acreditar nisso, entende? Numa manhã de sábado, minha irmã me chamou para irmos em Serrinha, o trajeto seria o mesmo que faço para ir para o CEB, entretanto, passamos por Bandiaçu e graças a Deus não encontramos nenhum estudante tapando buraco na estrada, respirei aliviada. Chegando em Mato Fino, povoado já do município de Serrinha, eis que surge um grupo de garotos tampando

buraco, mas de longe percebi que não eram os de sempre, como o lugar não tinha acostamento fiz sinal que na volta daria algum dinheiro para eles. Ao passar pelo último garoto, ele se virou e fitou-me nos olhos e nos reconhecemos. “Faísca” foi meu aluno, mas a escola não conseguiu fazer muita coisa por ele, e ele cansou dela. O olhar dele me dilacerou. Não há palavra capaz de traduzir o sentimento causado em mim naqueles segundos torturantes. “Faísca” é um jovem negro, pobre em distorção idade-série, para quem o currículo escolar não faz o menor sentido. Para mim, foi dessa forma que o racismo estrutural se apresentou na escola neste contexto pandêmico, materializando o conceito de necroeducação, ajudando-me a compreender que

[...] do universo de desigualdades raciais no Brasil a violência física tem sido apenas um aspecto da exclusão da população negra. Desde a exploração do trabalho infantil de crianças negras, o que incide diretamente em seu acesso precário à educação básica e, por conseguinte, ao ingresso no nível superior, percebemos que a garantia de direitos básicos se relaciona a uma perspectiva racial (Costa; Martins; Silva, 2020, p. 4).

Convido vocês a uma reflexão: qual a cor dos alunos que não tiveram acesso à educação on-line (remota)? Qual a cor da lista de alunos em maior vulnerabilidade social, convertida no contexto pandêmico em insegurança alimentar? É indelével que a pobreza no Brasil tem cor, e é preta, logo minha escola tem cor! Manter a vida durante a pandemia da COVID-19 foi um grande desafio, entretanto suportar o tempo de tela, uma vez que o trabalho, o estudo e até a relações interpessoais foram transferidas para plataformas virtuais, tudo online, foi adoeceador. Como consequência vieram as sequelas físicas e emocionais da pandemia e, em meio a tudo isso, tinha uma pesquisa, um texto a escrever.

Ao longo da minha pesquisa alguns entraves foram se apresentando, tornando esse percurso mais complexo do que o esperado. Eu já ingressei no MPED durante a pandemia, logo não tive nenhum momento presencial, todo o processo se deu no formato online, sem nenhum encontro presencial: faltou o cheiro, o toque, olho no olho, não conheci nenhum dos colegas, apenas minha orientadora Iris, pois já havia cursado uma disciplina como aluna especial. A pandemia nos tirou o direito da convivência física, da possibilidade de estreitar as nossas relações interpessoais, pois a tela é fria, sem cheiro, a gente desliga a câmera e esconde as lágrimas, os medos e as frustrações, o que torna tudo mais complicado. Além do desafio de lidar com o excesso de tela, tivemos que lidar com o medo de ser contaminado com um vírus altamente perigoso, lidar com o luto pela perda de entes queridos, com todas as sequelas físicas e emocionais trazidas pelo contágio da Covid-19.

Antes do Exame de qualificação enfrentei uma crise de estresse que me custou muitas idas ao oftalmologista, uma bateria de exames e uma recomendação de afastamento total das

atividades por 60 dias, como resultado atrasei minha Qualificação, mas apesar das dificuldades impostas consegui superar. Como seguir na pesquisa, se o desafio maior era manter se viva e saudável? Aí entra a conversa com os colegas no grupo de pesquisa que, mesmo sendo online, me manteve viva... Sim, a minha participação no Grupo de Pesquisa Currículo, Escrevivências e Diferença foi fundamental para que eu não sucumbisse em meio a tantos desafios. Em seguida veio a Rede Colaborativa Combinamos de Escrever, outra pausa para respirar, outro cantinho de afeto e troca de experiências que me manteve de pé.

Não foram poucas as vezes em que pensei em desistir, não porque não quisesse continuar, mas por me sentir exausta, e nesses momentos, esses dois grupos foram o meu apoio, como eu costumo dizer o Grupo Pesquisa Escrevivências, foi o meu "paraquedas colorido" (Krenak, 2020), era aquele momento que emergíamos à superfície para respirar depois de um mergulho profundo. Estou certa de que sem esse apoio não teria chegado até aqui. O grupo de pesquisa Escrevivências transcendeu aquele espaço de estudo e troca de referências bibliográficas, foi também um local de troca de afetos, de segurar as mãos uns dos outros e não deixar ninguém para trás. Estejam certos/os que ter um espaço seguro me deu “gás para esticar um pouco mais o início do fim do mundo que se me apresenta” (Krenak, 2020, p. 27). Ali sim, as câmeras estavam sempre abertas e, mesmo no formato remoto, nos sentíamos acolhidas e amparadas, desabafávamos nossos medos, compartilhávamos nossos avanços e seguíamos juntas/os. Trocávamos nossos textos, tudo era feito com muito respeito e cuidado mútuo. Opinávamos, criticávamos e elogiávamos sempre buscando o crescimento da outra.

Conseguir a aprovação do Conselho de Ética também foi outro entrave, a espera pelo parecer final foi grande, convencê-los sobre a metodologia a ser aplicada foi o maior desafio, o retorno foi demorado e angustiante, mas ao final foi outro obstáculo vencido.

O meu corpo também contribuiu para aumentar minha labuta durante esse processo, precisei ser submetida a duas cirurgias em um curto espaço de tempo, o que me deixou impossibilitada de escrever. Recuperado o corpo físico, vieram as sequelas emocionais que tornaram tudo mais intenso. Voltar a escrita foi uma tarefa árdua e muito dolorosa, pois a fragilidade emocional ameaçou a minha capacidade de superação. Foram muitas noites de choro até que eu pudesse compreender/aceitar que seria preciso buscar ajuda psicológica de um profissional. Neste momento da minha pesquisa/vida, a atenção e o carinho da minha rede de apoio, formada por colegas, amigos, em especial Jeane Matos, familiares e a minha orientadora Iris Verena, foram determinantes para que eu não desistisse do meu sonho de concluir essa pesquisa. Vale ressaltar que, infelizmente, essa não é a realidade de todes que vivenciam o espaço acadêmico, tanto na Rede quanto no Grupo Escrevivências, ouvi relatos de situações

totalmente contrárias à exposta por mim, no sentido da falta de apoio, de compreensão e até mesmo situações de desrespeito vivenciados dentro da academia como, por exemplo, a não validação da nossa escrita negra e a inviabilização dos nossos corpos.

Quando se perde a ingenuidade do olhar viciado, passamos a enxergar a cor das mazelas expostas numa sociedade racista que se revela na escola. Numa escola pública do campo, localizada em um distrito de uma pequena cidade do interior da Bahia, descobri a cor das dores vivenciadas e impressas nos corpos da nossa comunidade escolar. Em especial das/dos nossas/os estudantes. O que limpou meus olhos foram as lágrimas pela perda de 3 estudantes num espaço de 30 dias. O que unia essas 3 histórias brutalmente interrompidas? A raça/etnia e a distorção idade-série. Depois, mais duas perdas para não deixar dúvidas quanto as minhas suspeitas; mais 2 estudantes negros mortos e em distorção idade-série. Será que é assim que o racismo estrutural se apresenta no ambiente escolar? Foi na Rede Colaborativa Combinamos de Escrever que busquei junto com outras profissionais de educação as respostas para esses questionamentos, na Rede nos unimos e dividimos nossas angústias e experiências em prol de uma educação antirracista.

#### 4. REMEMORANDO OS FIOS DOS ACONTECIMENTOS

*Tenho pensado também, se para um melhor entendimento do que foi a chuva, não carece da escuta de outras falas. Quem sabe se, ajuntando pedaços de falas de uns, remendando com o contar de outros, não poderia eu chegar a uma narração mais próxima do que realmente aconteceu. Digo mais próxima, porque penso que diante de certos acontecimentos, a palavra é muda. Nem palavra, nem gestos dão conta do que de veras aconteceu (Evaristo, 2017, p. 84).*

Talvez vocês precisem de um intervalo neste momento, visto que já estamos conversando há algum tempo, quero dizer, algumas páginas. Não ficarei decepcionada se alguns preferirem descansar um pouco, para falar a verdade, eu até recomendo que o faça, pois vou precisar da companhia de vocês em seguida para adentrarmos juntas/os no lócus da minha pesquisa propriamente dito e sondar (aqui me permitam-me esse parêntese, nós gestoras bem que gostamos de sondar/espiar, não é mesmo?) como a Rede Combinamos de Escrever vem se mobilizando em prol de uma educação antirracista diante das inquietações que pululam no cotidiano escolar atravessadas por questões étnico-raciais e de gênero. Entretanto, para que essa conversa fique livre de ruídos precisarei antes, dar-lhes algumas informações sobre a Rede Combinamos de Escrever que julgo indispensáveis para que sigamos numa conversa fluida e prazerosa.

Possivelmente vocês tenham sido convidados para participar da Rede em algum momento no passado, uma vez que o convite foi disparado nos grupos de WhatsApp como por exemplo, no Diálogo com Gestores NTE-04, no Gestores de Coité, no Grupo de Pesquisa Currículo, Escrivências e Diferença, dos quais eu faço parte e tantos outros. Entretanto, sabemos que diante das demandas que somos desafiados diariamente a cumprir, é provável que não tenham conseguido participar e/ou permanecer, ou simplesmente não quiseram, um direito legítimo. Sou testemunha do esforço que eu mesma tenho que fazer para estar aqui, são muitas madrugadas e finais de semanas para dar conta das demandas do mestrado, da Rede, da vida privada e da agenda profissional. Confesso para vocês que eu também me questiono, às vezes, se o caminho trilhado, no caso, o mestrado, foi a melhor escolha, mas sempre chego à conclusão que essa demanda de estudo, de troca de experiência e muita conversa é o que faz meu coração pulsar, logo a única saída possível para mim é concluí-lo, e para tal preciso do apoio de vocês, meus queridos colegas.

Sendo assim, vamos lá! Como já fora dito, anteriormente, a “Rede Colaborativa Combinamos de Escrever” surge como uma proposição do projeto de pesquisa e extensão “Combinamos de escrever! Práticas de leitura e produção de narrativas negras”, coordenado

pela professora doutora Iris Verena Oliveira, professora do Mestrado Profissional em Educação e Diversidade, em uma ação conjunta com o Grupo de Pesquisa: Currículo, Escrivências e Diferença.

Os encontros da Rede começaram em fevereiro de 2021 através da plataforma online Google Meet, em duas datas e horários distintos, tencionando oportunizar o maior número possível de participantes interessadas/os, tendo em vista a carga horária exaustiva de trabalho dos profissionais da educação, que muitas vezes atuam em mais de uma instituição, público alvo deste projeto de pesquisa e extensão que visava a construção de uma rede de profissionais da educação de diferentes cidades do país, que vivenciam o genocídio da juventude negra e os seus impactos no ambiente escolar.

A pesquisa pretende problematizar o impacto do racismo estrutural na escola, atentando para distintas expressões de exclusão racial que reverberam em situações de evasão, distorção idade-série, reduzidos índices de inserção no ensino superior. Em sua dimensão de extensão, pretende-se colaborar para a construção de uma rede de escolas que enfrentam a situação dos assassinatos de estudantes e egressos, com o intuito de possibilitar a troca de experiências entre profissionais da educação. Apostamos na ação comprometida de professores(as), gestores(as) e funcionários das escolas, que têm encontrado formulações próprias para o enfrentamento da questão. Nesse sentido, interessava a construção de uma ambiência que possibilite o diálogo entre profissionais da educação, em um movimento de autoformação (Carta-convite escrita por Iris Verena Oliveira, 2020).

Trarei para essa roda de conversa fragmentos dos relatos que emergiram nos encontros virtuais da Rede Colaborativa Combinamos de Escrever. Vale ressaltar que fiz um recorte temporal do material disponibilizado pela Rede, me atendo a assuntar apenas as gravações dos cinco primeiros encontros, ocorridos no primeiro semestre de 2021, com duração em média de 02h15min cada. É que o assuntar requer todo um tempo de preparo, para que você seja capaz de ver com o corpo, aguçar os sentidos, perceber cada gesto, cada som, cada cheiro, cada movimento da palavra dita, ou silenciada, é experimentar a palavra com e no corpo. Isso exige um tempo que não tenho dentro do mestrado, por isso a decisão de selecionar, delimitar. Essa conversa me trouxe a lembrança de uma fala feita por minha colega de mestrado, Cristina Moura, durante uma reunião do nosso grupo de pesquisa, ela disse que só foi compreender o real sentido da metodologia a partir da analogia feita pela nossa orientadora Iris Verena, entre o pesquisar percorrendo as Escrivências como dispositivo metodológico e o ato de cozinhar, o tempo do preparo dos alimentos, ou seja, os “Modos de Aprontar” na pesquisa.

Quero chamar atenção para o fato de que mesmo tendo o consentimento da Rede, optei pelo anonimato das/os colaboradoras/es, para tal utilizarei nomes fictícios, retirados das obras lidas de Conceição Evaristo, para identificá-las/os. Essa escolha inicialmente, não foi feita de

forma aleatória, havia sempre algum ponto comum entre a pessoa e o nome escolhido, porém no decorrer da pesquisa, devido ao número de colaboradoras/es terminei por nomeá-los aleatoriamente mesmo. Neste instante, os convido a “forçar o pensamento a pensar”, a se questionarem, sem a preocupação de apontar respostas. “Convite para suspender o já conhecido, movimentando saberes e certezas e, quiçá, estranhar, arriscar, inventar” (Sampaio; Ribeiro; Souza, 2018, p. 25).

A partir de agora mergulharemos nas provocações trazidas por um coletivo de profissionais da educação que se lançaram na desafiadora aventura de discutir as questões étnico-raciais, bem como evidenciar práticas pedagógicas que já estão acontecendo nos espaços educacionais que veem materializando a aplicação das leis 10.639/2003 e 11.645/2008 que estabeleceram a obrigatoriedade do ensino da história e cultura indígena e afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio.

#### 4.1 PRIMEIRO ENCONTRO – APRESENTAÇÃO

*Quando no céu trovões, gritos rasgados da boca do tempo, as vozes do alto foram repetidas desde lá de dentro das entranhas da terra (Evaristo, 2017, p. 59).*

O primeiro encontro ocorreu em fevereiro de 2021 e atingiu uma participação expressiva, pois conseguimos reunir em torno de 40 participantes, somando os dois momentos. O Grupo Currículo, Escrivências e Diferença foi representado por Sabela que deu início a conversa falando da ansiedade, alegria e expectativa do grupo em relação àquele momento especial, que representava o nascimento da “Rede Colaborativa Combinamos de Escrever”. Ali “o rio começou a encher,” nascia naquele instante uma rede de afeto em prol de uma educação antirracista. E a partir desse acontecimento, “Vovó Sabela, uma mulher comum, passou a ser reverenciada por todos do lugar” (Evaristo, 2017, p. 64). Somente tomando emprestado as palavras de Conceição Evaristo para exemplificar aquele momento mágico vivenciado por todas as pessoas presentes, algumas emocionadas, choviam pelos olhos enquanto contemplava a fala daquela que com uma sensibilidade incrível, captou e deu vida aos anseios do seu grupo de pesquisa.

[...] no segundo semestre a gente começou a se encontrar online, e construímos o grupo de pesquisa porque até então, nós éramos um grupo de WhatsApp, né? [...] Então esse grupo de WhatsApp virou um grupo de pesquisa cadastrado no CNPQ que é o Grupo Currículo, Escrivências e Diferença. [...] e veio a ideia de fazermos a mesma formação que a gente tinha pensado inicialmente. [...] no Colégio Estadual de Bandiaçu, online, era essa a ideia. Só que a gente também conversava com outras professoras, e também via a angústia delas em outras escolas, e também em outras

idades, e com essa experiência das formações online, [...] A gente começou a entender que era possível a gente se reunir em grupo usando essas ferramentas pra fazer um processo de formação que também é autoformação (Sabela).

Esse primeiro encontro foi um momento de apresentação da equipe do “Grupo de Pesquisa: Currículo, Escrivivências e Diferença” da proponente da ação e suas expectativas, bem como dos membros/participantes da Rede que estava se formando. Os presentes foram incentivados, por Sabela, a se apresentarem respondendo alguns questionamentos do tipo: “Quem são vocês? De onde vocês estão falando? O que tocou vocês ao ponto de terem conseguido esse horário aqui hoje pra ver qual é, pra dá uma espiada, pra sondar? O que mobilizou vocês pra ter essa conversa?” Cada questionamento feito por Sabela me remetia aos desafios enfrentados no meu cotidiano de gestora como, por exemplo, entender como a evasão e a distorção idade/série estão atreladas ao racismo estrutural e institucional. Esse encontro me tocou profundamente de modo que, ali, eu senti que esse era o caminho para seguir em frente com a minha pesquisa.

Esse espaço criado me permitiu ampliar o olhar para as questões raciais que nunca foram abordadas no meu processo de formação como professora e nem como gestora, também pontuado por Sabela Filha “Sou professora de escola pública há 22 anos, terminei minha graduação em 2002, então eu não tinha, a gente não tinha muito essa preparação para trabalhar com questões étnico-raciais,” isso evidencia a escola como reflexo da sociedade que “normaliza” “[...] as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural” (Almeida, 2020, p. 50). Essa conversa potente com profissionais de educação me fortaleceu na luta por uma educação antirracista no meu espaço de atuação como gestora em uma escola pública estadual. Os relatos do grupo representavam um panorama geral de como se dava a conversa, o encontro, o movimento que deu origem a Rede. “Para falar da chuva, falo da dor do antes” (Evaristo, 2017, p. 92). Já no primeiro encontro aparece o mote dessa pesquisa que é o genocídio da juventude negra no Território do Sisal e seus impactos nas escolas públicas da rede estadual, principalmente, no Colégio Estadual de Bandiaçu, por ser o meu ponto de partida. “[...] eu fui trazida por essa dor, por esses questionamentos, por esses meninos, né? Não só pelos que perdemos, mais os que não conseguimos manter na escola. [...] então, estar aqui hoje é uma forma de resistir, de buscar apoio” (Maria Nova). As palavras de Maria Nova endossam a importância da Rede como um espaço de formação, autoformação e fortalecimento emocional daqueles que atuam, diariamente, no front com as mazelas do racismo no contexto escolar.

Na fala de Fémina Jasmine, “escolas com projetos políticos pedagógicos importantes não conseguem implementar as Leis 10.639 nem 11.645 [...] dizem que não tem racismo, esse discurso que tá ganhando força, né? E isso também tem afastado os nossos jovens na escola.” Nesse sentido, Jasmine delinea um retrato, ainda que inicial, da situação atual da educação pública brasileira nas suas semelhanças, diferenças e, principalmente, entraves encontrados nas mais diversas instituições educacionais públicas com relação ao enfrentamento do racismo estrutural responsável pela “expulsão escolar”<sup>15</sup> de milhares de crianças e jovens negros do nosso país.

Isso nos provoca a refletir o porquê de ainda haver resistência, por parte de algumas escolas, em implementar as leis que promovem uma educação antirracista que possibilite a permanência dos estudantes negros nos espaços formais de educação. Talvez se justifique pelo fato de que “[...] o corpo negro não é visto como um elemento pertencente a esses contextos. Ele é sempre um intruso, ao qual se quer apreender, expulsar” (Costa; Martins; Silva, 2020, p. 8), como também pelo estigma que carregam os negros, desde a formação desse país: de ser apenas aqueles relegados à subserviência e ao trabalho duro. Reivindicar seu lugar num espaço pensado apenas para brancos é desafiar a mentalidade elitista de uma sociedade que traz o ranço do colonialismo.

Uma educação antirracista será mais fácil de acontecer quando a afetividade entra em ação, é o olhar para o outro com cuidado em enxergar no outro sua humanidade, “[...] eu não vejo os alunos assim, ah! Porque tem envolvimento com tráfico faz parte do grupo tal do bonde e tal, eu vejo como alunos que precisam do meu suporte enquanto educadora” (Halima); entender que a nossa existência está ligada a existência do outro, e isso não diz respeito apenas aos/as estudantes, mas também as/aos professoras/es, gestoras/es e os profissionais que atuam na escola para que a educação aconteça. “Eu não me coloco numa situação diferente dos meus alunos, eu estou no mesmo barco e acredito que quando várias mulheres pretas se unem para trabalhar numa causa, já começa vitoriosa porque é um aquilombamento mesmo.” (Inguitinha) As falas das professoras demonstram a importância das parcerias no desenvolvimento das ações. O cuidado com as emoções dos outros nos possibilita seguir em frente com as lutas e as disputas que acontecem no espaço escolar. Não é fácil enfrentar o descrédito e a falta de vontade no enfrentamento ao racismo.

---

<sup>15</sup> Termo usado por uma das professoras que integra a Rede, durante o encontro online, para denominar a situação escolar de estudantes que evadem da escola, porém ao considerar que o sistema educacional não assegura a permanência desses corpos no espaço escolar, eles estariam sendo expulsos. Essa expressão tem sido utilizada pela pesquisadora Luciane Antunes.

Precisamos atravessar uma tarefa assim, muito larga e que somente nessa perspectiva do aquilobamento é que a gente vai conseguir se sobrepor a isso, né? Se ouvir, trocar experiências nem sempre isso também é fácil, né? Porque nós temos dentro dos próprios quilombos, né? Aquele fogo amigo. A gente também tem que pensar muito nisso, com quem a gente se aquilolomba e, o quanto é perverso a gente começar a construir uma proposta e daqui a pouco alguém mina a proposta e ela vai por água abaixo. Muita escola com projetos políticos pedagógicos importantes não consegue implementar por exemplo, as Leis 10.639 nem 11.645 por conta disso né? Daqueles que dizem que não tem racismo, daqueles que dizem que é mimimi e, é esse discurso que tá ganhando força, né? E isso também tem afastado os nossos jovens na escola porque a escola já não é mais atrativa, esse barulho, né? (Fémina Jasmine)

Para Fémina Jasmine e Inguítinha afetividade significa aquilombamento, pois as mesmas falam da importância de se aquilombar com os seus pares na luta antirracista nos espaços escolares tanto para proteger os estudantes negros de profissionais que negam o racismo presente no ambiente escolar, como também para fortalecer a luta com aqueles que aceitam o engajamento e se dispõem a realizar ações de combate ao racismo, enfrentando práticas que reforçam o racismo institucional e que expulsam nossos estudantes do sistema educacional, revelando a faceta cruel da necroeducação. A discussão das professoras sobre aquilombamento coaduna com as ideias de Abdias Nascimento (2002, p. 2) quando afirma que “quilombo quer dizer reunião fraterna e livre, solidariedade, convivência e comunhão existencial.”

Ansiedade e nervosismo marcaram os minutos iniciais do encontro online da Rede, através da voz trêmula, do olhar tenso, do riso descontrolado, era possível imaginar as borboletas voando no estômago daqueles que ousaram sonhar a Rede. Aos poucos as mãozinhas começaram a ser levantadas, câmeras foram abertas, microfones ligados e mundos foram se desenhando diante de nós, através das vozes que venciam a timidez para nos presentear com suas narrativas. A conversa fluiu generosamente, e a ansiedade cedeu espaço para o encantamento da escuta das histórias narradas por mulheres, na sua maioria negras. Uma belíssima fotografia fora se formando, na medida em que as câmeras foram abertas e um mosaico de rostos negros preencheu a nossa tela. Ao final do encontro, era possível ver nos olhos brilhantes a alegria da expectativa superada, bem como a satisfação de se estar construindo coletivamente alguma coisa que pudesse provocar uma fissura por onde possa passar, uma chama do esperar. “É muito boa a sensação de fazer junto” (Sabela).

Sabela, muito atenta às narrativas apresentadas, e com a sua incrível sensibilidade, destacou algumas palavras que apareceram com frequência nas falas, como dor, angústia e medo, em seguida sugeriu que uma das estratégias para lidar com esses sentimentos seria com intermédio da arte, lançando a proposta às participantes que trouxessem algo para compartilhar nos próximos encontros.

## 4.2 SEGUNDO ENCONTRO: CAMINHOS POSSÍVEIS... PASSOS DADOS

*Sei que dizer algum dá conta do acontecimento. Palavra alguma, seja ela falada, escrita, consagrada, repudiada, inventada, nada diz tudo. Por isso várias vezes, muitas (Evaristo, 2017, p. 102).*

Sabela muito perspicaz, e também “preocupada em recuperar os fios dos acontecimentos” (Evaristo, 2017, p. 84), nos chamou a atenção para que não fixássemos nossos olhares na falta, mas que fôssemos capazes de olhar pelo retrovisor e perceber a beleza dos passos dados, evitando assim, que a angústia da ausência apagasse o brilho das conquistas. E propôs que narrássemos sobre as experiências que já estavam acontecendo em nossas instituições que contribuem para uma educação antirracista. “[...] a partir de uma mobilização que veio do CEB, [...] na cidade de Conceição do Coité, interior da Bahia, no Território do Sisal. [...], mas a ideia é que vocês, que cada um possa falar, né? Das experiências das suas instituições” (Sabela).

As professoras Maria Nova e Sabela filha relataram com detalhes como elas se uniram e mobilizaram a sua comunidade escolar, transformando a dor pela perda dos seus estudantes assassinados em munição para combater o racismo e, conseqüentemente, dar início à educação antirracista no Colégio Estadual de Bandiaçu através da literatura, implementando um projeto de leitura que culminou numa Mostra de Arte sobre escritores contemporâneos afro-brasileiros e rendeu a escrita de um artigo sobre essa experiência (Oliveira; Lima; Costa, 2021). A comunidade escolar recorreu à arte como mecanismo de superação do luto e também como uma forma de lutar em prol da vida da juventude negra.

[...] falar das práticas exitosas, né? Com todas as aspas, dessas práticas dentro da escola, e aí vocês falando me lembrei, né? E eu emocionada muita das vezes porque eu tô desenvolvendo lá minha pesquisa do mestrado com os estudantes do CEB também, daí eles relataram e elas, né? Relataram essa experiência com a Feira, né? Como essa proposta literária, e aí eles falaram o quanto que foi prazeroso, o quanto que foi bonito e o quanto que isso tocou, né? A vida deles e delas ao ler Cidinha da Silva, ler os meninos e as meninas que produzem poesia aqui de Coité e, o quanto inspirou, o quanto foi importante deles poderem perceber que eles também podem e também chegou para mim assim: “Eu não acredito foi depois do contato com essa literatura que eu me descobri, agora eu escrevo né? Então assim, agora eu escrevo sem vergonha de mostrar, mas eu vou escrever, eu tô escrevendo.” Então assim, eu acho fantástico vocês falarem que se a gente precisa dizer isso para o mundo, né? (Biliza).

Destaco o relato de Biliza, pois ele endossa o que foi dito pelas das professoras Sabela filha e Maria Nova que trazem uma informação importante e ao mesmo tempo inspiradora, sobre como a Mostra de Arte do CEB impactou os estudantes e vem reverberando em outros espaços. Assim, torna-se relevante ressaltar que na perspectiva da educação antirracista abriu-se o espaço para a discussão, reflexão, cooperação e protagonismo dos estudantes, vez que estes

se sentiram acolhidos, representados e valorizados nas suas produções, principalmente, no que se refere à escrita, muitas vezes, tida como inacessível.

Vó Rita que é professora de História compartilha sua inquietação diante da negação de identidade dos seus estudantes “como se fosse negro, fossem os outros” (Vó Rita) e afirma como é difícil trabalhar essas questões em sala de aula. Em sua fala exemplifica que todas as vezes que vai trabalhar sobre a Lei de Talião sempre recai na máxima do “bandido bom é bandido morto” tão difundida em nossa sociedade.

Para compreendermos a origem dessa expressão será preciso revisitar o passado, voltando ao 14 de maio de 1888, um dia após a Abolição da Escravatura no Brasil... *No dia 14 de maio, eu saí por aí/ Não tinha trabalho, nem casa, nem pra onde ir/ Levando a senzala na alma, subi a favela/ Pensando em um dia descer, mas eu nunca desci*<sup>16</sup>. Sabemos que o fim da escravidão legal no Brasil foi muito importante para a luta do povo negro, no entanto, a abolição como foi concebida, sem nenhuma reparação ou garantia de inclusão cidadã à população negra ex-escravizada durante quase quatro séculos, gerou uma camada da classe trabalhadora brasileira legada a ampla miséria, de maioria absoluta negra. Esses trabalhadores e trabalhadoras, vão reagir ao sistema, tanto de forma organizada, buscando pressionar o estado brasileiro controlado pela elite branca, a criar programas sociais que lhes permitam o mínimo de cidadania e outra parte como não poderia deixar de ser, vai voltar suas energias para arrancar à força, parte da riqueza que lhes é negada, e vão constituir aqueles que a nossa sociedade vai chamar de bandidos e bandidas.

As duas reações dessa classe trabalhadora negra e socialmente negra, vão ser tratadas pelo aparato repressor do estado burguês brasileiro. Os movimentos legais mais radicais são criminalizados, desmobilizados com leis restritivas e com a ação violenta da polícia. Lembremos, por exemplo, a Lei da Vadiagem, aparato jurídico usado no Brasil, pós-abolição, para encarcerar a população negra, dando origem ao termo vadio que provém do latim *vagativus*, o que anda sem destino. Logo o termo pejorativo tem origem óbvia, vagabundo, hoje, associado ao termo bandido direcionado ao corpo negro, ou seja, a população negra que fora lançada à miséria por uma sociedade escravocrata branca, hoje, seus filhos são classificados por ela como bandidos e usa a força policial do Estado para encarcerar esses

corpos marginalizados que são legados ao cárcere em condições sub-humanas e pelo extermínio direto, que passou a ser na atualidade o principal *modus operandi* ideológico, porque é prático, sempre foi, defendido pela classe dominante brasileira para combatê-los, "Bandido

---

<sup>16</sup> Trecho da música 14 de Maio, Composição: Jorge Portugal / Lazzo Matumbi.

bom é Bandido Morto", esse é o bordão defendido por grande parte da sociedade, desde a classe rica e média, até pela própria classe trabalhadora pobre alienada pelo sistema. Enquanto os crimes que a burguesia comete contra a cidadania do povo, principalmente, os crimes fiscais (crimes de colarinho branco), são suavizados e relativizados de forma geral, mesmo sendo eles, os maiores promotores da falta de recursos para os programas sociais que reduziriam a violência cotidiana ao construir a cidadania.

Partindo da premissa, apontada por Flauzina (2006), de que o sistema penal não foi concebido para atingir a todos os delitos e delinquentes, sob o risco de decretar sua própria falência, observa-se que ele se apresenta como uma estrutura vocacionada para atingir os crimes relacionados aos setores socialmente mais vulneráveis, apoiada nas ideias de Foucault classifica o sistema penal como um "instrumento para o controle diferencial das ilegalidades" (Flauzina, 2006, p. 24 apud Foucault, 2002, p. 234).

Assuntando as falas, percebi que algumas questões sobre a estética negra trazidas nesse encontro foram recorrentes nas falas das professoras: "Eu tenho alunos de Nova Palmares e os meus alunos eles não se identificam como negros" (Dóris), "elas cresceram com a religião protestante e elas tinham muita vergonha do cabelo dela o cabelo black delas e eu sempre ia para escola com meu o cabelo black e à mostra, uma delas me pediu para eu deixar o cabelo dela igual o meu" (Mãe Joana), podemos perceber como os/as estudantes, principalmente, as meninas sofrem uma pressão social para se adequar à estética branca e como isso é perverso, pois causa a sensação de inadequação e inferioridade o que acaba fazendo com elas/es neguem a sua identidade. "O negro quer ser como o branco. Para o negro, há um só destino. E ele é branco." (Fanon, 2020, p. 239). Além disso, outra professora traz o relato que denuncia a tentativa de controle dos corpos, tanto no disciplinamento do comportamento como na estética:

Leciono numa escola que há dois anos, vai completar três, tornou militarizada. E aí, minhas alunas as que tinham as suas identidades bem definidas como seus blacks, seus adornos, tanto indígena quanto negros. Elas tiveram que perder tudo isso elas foram obrigadas a prender o cabelo bem esticadinho de preferência que passem gel para não sair nada do lugar não podem usar maquiagem não podem usar seus colares então, estão sendo sufocadas né? A sua identidade está sendo oprimida (Luandi).

Diante do exposto pelas professoras me reporte ao artigo "Isso é batom para vir à escola?" Disputas estético-metodológicas nos pátios do currículo, escrito por Oliveira (2019) que relaciona a estética negra trazida pelos corpos negros que transitam na escola com o currículo praticado. Para a autora, a escola não é um espaço voltado apenas para o intelecto, mas compreende o corpo como presença do currículo. Quando escuto as falas das professoras pautando a questão do cabelo crespo reporto à criança de cabelos e alma amarrados que eu fui.

Durante toda a minha infância meu cabelo esteve preso, trançado e foi motivo de muitas lágrimas abafadas no travesseiro pela minha baixa autoestima, pois me sentia feia ao me comparar com as minhas amigas de infância. Como faço parte de uma família interracial, convivia com a minha irmã branca, que tinha cabelos cacheados e que viviam soltos e com a minha mãe que tem cabelos lisos. Eu, como já lhes contei anteriormente, puxei a minha avó paterna. Eram muitas idas ao banheiro da escola para molhar os cabelos, numa busca incessante por domá-los.

Ainda na infância, achava que minha mãe gostava menos de mim "por ter puxado a raça ruim do meu pai". Estudar e me manter entre os primeiros da turma, talvez tenha sido a estratégia encontrada pela Mara criança para ganhar a aceitação/admiração e o amor da minha mãe. Essa era a crença daquela criança parda, atravessada por questões raciais que não eram discutidas na escola, apesar das "pirraças" constantes, no pátio da escola, que faziam referência ao corpo negro. Meus cabelos não eram crespos naquela época, e sim "de Bombril", meus colegas que tinham a cor da pele mais retinta eram chamados de urubus. Só na adolescência, por volta dos meus 14/15 anos que comecei a soltar os meus cabelos e a gostar mais da minha aparência. Essa nova fase coincide com o período que comecei a trabalhar e já dispunha de algum dinheiro para comprar cremes e modelar meus cachos, que até então nem sabia que existiam.

A negação da identidade negra apontada na fala da professora Dóris é a consequência do processo perverso de escravização dos nossos ancestrais, bem como da manutenção das mazelas sociais que recaem sobre a população negra na atualidade. A inferiorização, subalternização e subjugação dos corpos negros desembocam em sequelas psicológicas presentes nos relatos acima, abordados por Fanon (2020) ao discutir a subjetividade do negro.

Volto ao texto de Oliveira (2020) que evidencia os avanços conquistados a partir da aprovação da Lei 10.639/2003 com relação às políticas públicas curriculares no Brasil, mas também traz alguns questionamentos relevantes para se pensar a educação antirracista no chão da escola.

Deste modo, insisto que o tratamento de questões étnico-raciais somente como conteúdo escolar, por meio das normatizações curriculares, limita o espectro de elementos que envolvem o cotidiano de estudantes negras(os) nas instituições de educação básica. Esse olhar para a escola tem invisibilizado a pauta apresentada de maneira afrontosa por blacks, tranças e batons que circulam nas salas e nos pátios escolares (Oliveira, 2019, p. 1526).

Como são lidos, no ambiente escolar, os corpos negros que transitam nos pátios com seus blacks, suas tranças, seu batom? Como influencers digitais como Gabi Oliveira do Canal DePretas tem contribuído para pautar essas questões na escola? Talvez, a valorização da estética

negra seja um caminho possível para se “criar um ambiente de valorização para as pessoas negras, em que os corpos negros não sejam motivos de piadas que desencorajem a permanência na escola” (Oliveira, 2019, p. 1528). Concluo essa reflexão sobre estética negra com uma frase da Mara adolescente que fui: “Soltar os cabelos, deixá-los balançar ao vento é libertador.”

Voltemos à proposta inicial lançada na Rede, nesse encontro, que foi trazer para a roda de conversa as “experiências exitosas” que já estavam sendo implementadas nos espaços educacionais, como sugere o título desse encontro caminhos possíveis... passos dados. As reuniões do grupo de pesquisa Currículo, Escrivências e Diferença, os encontros da Rede Colaborativa Combinamos de Escrever e algumas ações pedagógicas que ocorreram no CEB, estão entrelaçados, não há possibilidade de separação. Esse é o movimento propulsor da conversação “porque isso é uma conversa: o instante em que o mundo parece e é muito mais belo que de costume” (Skliar, 2018, p. 13).

É sabido que ao ingressar em um Mestrado Profissional se assume a responsabilidade junto ao programa de desenvolver uma proposta de intervenção relacionada ao seu projeto de pesquisa ao final do curso, entretanto desde que eu e minha amiga/colega de trabalho, a professora Jeane Matos entramos no MPED para cursarmos disciplinas como alunas especiais que estabelecemos uma ponte entre a universidade (MPED) e a educação básica (CEB), tratamos logo de apresentar a professora Iris ao CEB, e assim começou essa conversa entre a universidade (MPED) e a educação básica (CEB).

E parafraseando Evaristo protegendo com livros um sonho de um futuro que trazíamos no coração, que se deu origem a um projeto/desejo de luta em prol de uma educação antirracista: “Combinamos de escrever! Práticas de leitura e produção de narrativas negras no Território do Sisal”

[...] misturamos nossas vozes para tratar sobre as interseções entre a “Mostra de Literatura: Escrivências Afro-brasileiras” desenvolvida em 2019 no Colégio Estadual de Bandiaçu, localizado na zona rural, de Conceição do Coité e o projeto: “Combinamos de escrever! Práticas de leitura e produção de narrativas negras no Território do Sisal” formulado no Departamento de Educação, Campus XIV, da Universidade do Estado da Bahia, no mesmo município. [...] As escrituras curriculares experienciadas no Colégio Estadual de Bandiaçu (CEB) são movimentos que respondem aos desafios enfrentados pela comunidade escolar, diante do número crescente de jovens negros assassinados em Conceição do Coité e entre estes, alunos e egressos do CEB. Diante desse contexto, algumas docentes do colégio acessaram textos escritos por pesquisadoras negras, enquanto cursavam componentes curriculares no mestrado, o que inspirou a proposição da “Mostra de Literatura: Escrivências Afro-brasileiras contemporâneas” organizada pela comunidade escolar (Oliveira; Lima; Costa, 2021, p. 109).

Enquanto minha pesquisa caminhava, ações aconteciam no CEB fruto desse encontro entre escola e a universidade, ou seja, a presença de professores da escola no MPED. Dentre tantas ações, destaco o Edital Jorge Conceição. A Secretaria de Educação do Estado da Bahia lançou o edital Prêmio Jorge Conceição, que atualmente foi renomeado como Edital Makota Valdina. O ano era 2021, estávamos no mês de outubro, retomando as aulas presenciais, depois de quase dois anos em aulas remotas devido a pandemia da COVID-19, enquanto lutávamos para dar contas das atribuições escolares, que eram muitas a SEC, (Secretaria de Educação do Estado da Bahia) juntamente com a SEPRMI (Secretaria de Promoção da Igualdade Racial) lançavam o edital SEC/SEPRMI Nº 011/2021 no dia 19 de outubro com o objetivo de premiar projetos com recursos educacionais para a implementação das leis 10639/03 e 11645/08 nas Unidades Escolares públicas integrantes da Rede Estadual da Bahia.

Diante de tantas demandas a cumprir parecia um pouco complicado atender as premissas do edital, mas a proposta era tentadora, no ano de 2019 havíamos realizado um projeto de leitura cujo tema era Escrevivências Afro-brasileira Contemporâneas, porém não tínhamos recurso para tal e a realização do projeto se tornou mais difícil diante desse obstáculo, foi preciso fazer algumas manobras para que o mesmo acontecesse, desde vaquinha entre os professores e professoras a leitura de livros em PDF(que os estudantes não gostavam). O edital Professor Jorge Conceição previa um recurso de R\$ 50.000,00 para as escolas que enviassem os melhores projetos, após um tempinho de maturação da ideia, decidimos encarar o desafio e participar da seleção.

Eu e a professora Jeane Matos Araújo Lima éramos estudantes do MPED, cujos projetos de pesquisa tinham como eixo central a educação antirracista, logo, não foi complicado desenvolver propostas de atividades que contemplassem as exigências do edital. Então, após a leitura cuidadosa do mesmo, juntamos uma equipe composta de estudantes, professoras da área de Linguagem, diretora, vice-diretora e coordenadora e produzimos uma proposta de atividades que envolviam leitura de autores/as negros/as e atividades artísticas e enviamos o projeto. Vale ressaltar que a professora Jeane Matos foi a redatora do projeto.

O mês de novembro chegou trazendo uma bela notícia, nosso projeto havia sido contemplado com nota 10, e a nossa escola poderia executar o recurso no ano de 2022, a alegria tomou conta da comunidade escolar, pois as nossas ideias poderiam se tornar realidade, poderíamos voar um pouco mais alto. Iniciamos o ano de 2022 com a responsabilidade de implantar o projeto e executar os recursos conforme tínhamos planejado, mas o cotidiano escolar é vivo, é dinâmico, é imprevisível e nem sempre é possível agir conforme o planejado; as atividades antes pensadas somente para a área de Linguagem, extrapolaram os limites

estabelecidos e ganharam reforço das outras áreas, era a escola inteira envolvida na realização das atividades. Mas as coisas não aconteceram de forma animada o tempo todo, houve momentos de desconfiança, de descrédito, de desânimo o que é normal no cotidiano escolar. O Projeto foi desenvolvido durante o ano todo com ações divididas em unidades. Na primeira unidade as atividades eram voltadas para o letramento racial, discussão e estudo de conceitos; a segunda unidade era o momento de aprender a fazer que envolveu atividades práticas de produções (oficinas, pesquisas, produção textual, produção de vídeos, leitura, produção de álbuns, fotografias, pinturas, desenhos, oficinas de dança e teatro, viagens, pesquisa de campo, sessão de cinema); a terceira e última unidade foi o momento de preparar a culminância do projeto e mostrar a comunidade local todas as atividades produzidas naquele ano.

O ano de 2022 foi muito significativo para toda a comunidade escolar do CEB, pois depois de dois anos de pandemia e as dificuldades de voltar ao ensino presencial, trazendo todas as nossas dores e medos, realizar o projeto foi uma tábua de salvação para todas nós que já não acreditávamos mais em nossas capacidades de realizar o nosso papel de professoras, estudantes, diretora, vice-diretora, coordenadora e os funcionários de apoio. Vencemos muitos desafios, enfrentamos e apreciamos todo o processo. A cada atividade realizada (Ida ao cinema em Serrinha, visita à comunidade quilombola do Maracujá, ida a Flipelô - Festa Literária Internacional do Pelourinho em Salvador), era uma emoção nova, tudo era muito sentido, e ao final na semana da Mostra, o nosso novembro Negro foi lindo, nossos/as estudantes protagonizaram espetáculos belíssimos, de canto, dança, poesia, pesquisas de campo, vídeos, etc. Recebemos a visita de nossa professora e orientadora Iris Verena e sua nova turma do MPED para compartilhar essa alegria conosco, que energia boa circulou na nossa escola, almoçamos juntos/as e dissemos: nós conseguimos, no final deu tudo certo.

Das atividades descritas acima irei detalhar uma devido ao seu grande impacto na comunidade escolar do CEB que foi a ida ao cinema no Shopping de Serrinha. Naquela manhã de terça-feira, (04/05/2022) a rotina do CEB fora rompida pela agitação dos estudantes que eram pura expectativa para a atividade programada para aquela manhã: ida ao cinema assistir ao filme *Medida Provisória*<sup>17</sup>, um drama nacional dirigido por Lázaro Ramos. O ritmo era

---

<sup>17</sup> Sinopse do filme *Medida Provisória*: Em um futuro distópico, o governo brasileiro decreta uma medida provisória, em uma iniciativa de reparação pelo passado escravocrata, provocando uma reação no Congresso Nacional, que aprova uma medida que obriga os cidadãos negros a migrarem para a África na intenção de retornar a suas origens. Sua aprovação afeta diretamente a vida do casal formado pela médica Capitú (Taís Araújo) e pelo advogado Antonio (Alfred Enoch), bem como a de seu primo, o jornalista André (Seu Jorge), que mora com eles no mesmo apartamento. Nesse apartamento, os personagens debatem questões sociais e raciais, além de compartilharem anseios que envolvem a mudança de país. Vendo-se no centro do terror e separados por força das circunstâncias, o casal não sabe se conseguirá se reencontrar. O longa é uma adaptação de "Namíbia, Não!", peça

frenético: faz chamada, confere os documentos solicitados, recolhe o valor do ingresso, libera a entrada dos estudantes nos ônibus (dois ônibus lotados), acomoda a todos em suas poltronas, após certifica-se que puseram o cinto de segurança, lá fomos nós, com pessoas entre professores e estudantes, rumo ao cinema em Serrinha!

Foi uma emoção indescritível ver tantos olhinhos brilhando emocionados diante da grande tela, a maioria deles nunca tinha ido ao cinema. “Assistir o filme Medida Provisória foi uma experiência incrível! Tanto pelo fato de ter sido a minha primeira vez assistindo um filme no cinema e, também por assistir um filme no qual os protagonistas eram negros.” (Naíta) Ao final nós professoras fomos às lágrimas num abraço coletivo, esperando um futuro diferente para os nossos meninos e meninas, corpos marcados pela raça. E o mais importante foi constatar pela euforia e nas conversas com os estudantes no ônibus, enquanto retornávamos para o colégio, que aquela atividade tinha sido significativa para eles/as e o quanto eles ficaram impactados com o filme, como indica a fala dessa estudante: “Sabe aquela sensação de viver aquilo tudo? Pois bem, vivi! Vivi o amor, a dor, a indecisão, a angústia, o temor, vivi... vi mais de perto como é o racismo. Senti. Vivi. Arrepiei, sofri. Mas também sorri! E muito. Me orgulhei pela não redenção, pela luta! É lindo de se ver!” (Naíta)

As questões enfrentadas no filme reverberaram nas discussões posteriores feitas nas aulas, uma vez que a atividade pedagógica citada acima teve a presença de estudantes de todas as turmas do colégio. Conforme retratado na fala dessa estudante:

Assistir ao filme "Medida provisória" foi muito bom e importante para mim, assim como acredito que tem sido para todos os meus outros colegas que também assistiram ao filme. O filme mostra a tão sofrida realidade das pessoas que vivem em uma sociedade racista. O filme desperta inúmeras emoções, e ver que no final eles conseguem sair de seus esconderijos, enfrentar o racismo e lutar pelos seus direitos me despertou uma sensação maravilhosa e inexplicável. A cena de todos os meus colegas comemorando é uma imagem linda para ficar na memória, a comemoração foi forte e verdadeira porque a história que estava sendo retratada no filme era algo que não era distante da nossa realidade. É ver alguém se reerguer e levantar a voz na intenção de modificar a sua realidade injusta acende a luz da esperança no coração de todos os seres humanos que esperam algo melhor do mundo. (Zaíta)

É indiscutível a importância de políticas públicas afirmativas que financiem ações pedagógicas nas escolas públicas do nosso país, os exemplos citados evidenciam isso, precisamos realizar e envolver nossa juventude estudantil em atividades culturais. Socializar as experiências/vivências que deram certo nos encontros da Rede, serviu de inspiração para a própria Rede construir coletivamente algumas ações de intervenção voltada para o combate ao

racismo. Então, por que não aproveitar esse cantinho de exposições de experiências exitosas e deixar registrado aqui as produções da própria Rede? Fiz um recorte temporal motivada pela escassez do tempo para realização da pesquisa, uma vez que o volume de material disponibilizado pela Rede é gigante. Elas não seriam contempladas, o que seria muito injusto e/ou até contraditório, vez que o objetivo dessa pesquisa é exatamente dá visibilidade às ações da Rede.

Como tão bem declarou Jeane Matos em uma reunião do grupo de pesquisa, “essa árvore dará frutos por outros galhos,” a Rede Colaborativa Combinamos de Escrever deu frutos: a criação do Podgiz foi um desses frutos, um podcast que nasceu das discussões realizadas na Rede, pelos profissionais da educação básica da Bahia, Rio de Janeiro e São Paulo e os grupos de pesquisa “Currículo, Escrivências e Diferença”, e Grupo de Estudos em Educação Científica (GEEC) e Tecemos. Que traz como fio condutor para a criação dos episódios do as escrituras escolares e as estratégias utilizadas para o enfrentamento do racismo. Foram lançados 5 episódios no segundo semestre de 2022, sendo o primeiro episódio intitulado de “O meme de Bob Marley” teve como data de lançamento o dia 25/07/2022, data essa escolhida, não por acaso, pois é o dia que se comemora o Dia Internacional da Mulher Negra Latino-Americana e Caribenha. O Podgiz está disponível em plataformas digitais como o Spotify<sup>18</sup>.

Outra ação que merece destaque foi a publicação do e-book “Rede Combinamos De Escrever: Experiências De Educação Antirracista”, organizado pelas autoras: Iris Verena Oliveira, Jeane Matos Araújo Lima e Fabiana Pedreira Gelard. A coletânea foi construída pelo coletivo de profissionais de educação que integram a “Rede Colaborativa Combinamos de Escrever, com o intuito de compartilhar experiências de educação antirracista promovidas em instituições da Bahia, São Paulo e Rio de Janeiro. O livro nos brinda com narrativas de esperança, trabalho e aposta na escola pública. (Oliveira, Lima, Gelard, 2022)

Não somos “as professoras que ganham estrelinhas”, mas estou certa que estamos tentando levar um pouco mais de brilho à vida daqueles que cruzam os nossos caminhos. Fizemos muito até aqui, mas há ainda um longo caminho a ser percorrido. Afinal, “lá fora a chuva nem começara ainda” (Evaristo, 2017, p. 103).

### **4.3 TERCEIRO ENCONTRO – VIVENDO A NOVELA SABELA...**

---

<sup>18</sup> Disponível em: <https://open.spotify.com/show/4KoBIUy6LGnt2GvjHG3MEf>.

Esse encontro foi um momento para deleite a partir da literatura de Conceição Evaristo, uma pausa para sentir, experimentar no e com o corpo, as escrevivências através da novela Sabela. Essa narrativa que tem sido fonte de inspiração para o Grupo de Pesquisa Currículo, Escrevivências e Diferença que “defende um modo de pesquisar pelo encontro, a partir das giras de escrevivências” (Oliveira, 2021, p. 1).

A professora Sabela fez um apanhado geral da novela de Conceição Evaristo no seu relato evidenciando que na sua perspectiva é um texto que diz muito do conceito de escrevivências cunhado pela mesma autora, pois percebe-se que ao longo da narrativa ela vai sendo alterada justamente a partir das experiências de vida de cada personagem-narrador. “Escrever pressupõe um dinamismo próprio do sujeito da escrita, proporcionando-lhe a sua autoinscrição no interior do mundo” (Evaristo, 2020, p. 53). A partir da discussão trazida pela leitura e discussão sobre a novela Sabela buscando estabelecer uma relação entre a obra de ficção e a realidade vivenciado nos espaços de educação, a professora Sabela lança algumas reflexões ao grupo:

Como professora, nas nossas experiências com profissionais da educação, tanto na escola ou na universidade e nos espaços não formais, né? O que que seriam essas águas de Sabela, né? Para alguns podem ser vistos com tragédias, e por nós que estamos ali no meio do redemoinho, né? Conseguimos olhar para isso a partir de outras perspectivas. E como essas perspectivas são atrasadas por nossas próprias histórias de vida, né? [...] Enfim, como isso atravessa as nossas experiências e faz com que a gente veja esse espaço da sala de aula, muitas vezes, não com essa leitura catastrófica, né? Que muitas vezes a gente vê anunciada por aí, né? Muitas vezes a gente enxerga esses espaços como espaços de fertilidade, como espaço de potência, como espaço que tem um monte de coisas lindas acontecendo, né?” (Sabela).

Pesquisar a partir das escrevivências é antes de tudo uma aposta na conversa entre vida e ficção, pois na literatura de Conceição Evaristo encontramos a vida vivida por personagens que se assemelham a nós e aos nossos e assim vou fazendo conexões entre o que absorvo da arte e o que colho da vida em conversa com as/os colaboradoras/es. As experiências individuais de cada um se entrelaçam umas com as outras e o traço da racialidade encontra convergência entre a vida e a ficção. Escrever pressupõe escuta e observação cuidadosa, pois “a vida está para além do que pode ser visto, dito ou escrito” (Evaristo, 2017 p.17).

As águas de Sabela se misturaram com as narrativas pessoais das participantes da Rede durante o encontro e, nesse ponto no processo da pesquisa, acredito que elas tenham conduzido, ou até refeito o percurso do meu caminhar na pesquisa, chegando em alguns momentos a (con)fundir pesquisa e ficção. Talvez isso explique a dificuldade que eu tive em selecionar as falas e transcrevê-las, pois assim com Sabela filha tinha interesse em escutar cada narrativa sem a pretensão de interromper o contar do narrador, visto que cada um viveu a sua chuva a partir

da sua experiência corpórea, ou seja, das suas escrevivências. Acredito que o impacto desse encontro também está relacionado à conexão que fizemos entre a chuva vivenciada por Sabela no texto literário e a pandemia que vivíamos na carne, naquele momento. Isso tornava aquela narrativa ainda mais íntima e nos conectava de tal maneira, que provavelmente não estou conseguindo descrever.

Escrever o texto acadêmico é antes de tudo um compromisso ético e político com o pensamento de intelectuais negras, no sentido de fazer ecoar suas vozes, que no passado foram silenciadas pelo processo de escravização e agora explodem nos autorizando a fazer ciência seguindo outros modos, que escapam dos moldes da ciência moderna. A ideia do encontro era nos afetar como pesquisadoras negras, aproximando a arte com as “acontecências” da pesquisa. Dizendo sobre modos de fazer pesquisa com o corpo e com os sentidos.

#### 4.4 QUARTO ENCONTRO – “A SOBREVIVÊNCIA DA ESCRAVIDÃO”

*Alguns dias, ela sentia vontade de gritar para o mundo inteiro do telhado de seu prédio, pedindo ao mundo que recuasse e lhe desse algum espaço para respirar (Hartman, 2022, p. 347).*

O fio condutor dessa prosa será o genocídio da juventude negra e seus impactos nas escolas públicas. Gostaria de registrar que não foi uma escolha da Rede falar sobre esse assunto, naquele momento, mas ele explodiu na fala de uma professora moradora da Favela do Jacarezinho, no Rio de Janeiro. O encontro aconteceu no final do mês de maio de 2021, mês em que aconteceu, segundo noticiado pela empresa brasileira, a maior chacina policial da história do estado do Rio de Janeiro.

Luamanda relata de forma visceral o quanto essa chacina do Jacarezinho diz sobre vidas negras que são ceifadas cotidianamente em nosso território brasileiro, sobre vidas que são tiradas a partir do duro discurso de que “ele estava envolvido no tráfico de drogas” (Luamanda). Aquele que é retratado como o menino e/ou a menina que se envolveu no mundo das drogas pelos noticiários é o mesmo jovem com o qual convivemos afetivamente. Ao mesmo tempo, a professora nos chama atenção para um importante aspecto:

A gente teve notícias de que ele se rendeu, ele não estava armado no momento, e ele se abrigou na casa de uma família que era conhecida dele, entendeu?” (...) a polícia o achou e deu dois tiros no peito dele, ele sem arma, sem nada, então assim, por isso eu uso a palavra assassinado, mas ele era, tinha um envolvimento sim, nós sabíamos, mas tinha menos de um ano que ele tinha tido um filho, então assim, um processo muito dolorido, doloroso (Luamanda).

Aqui fica perceptível que o evidenciado como assassinato é, na verdade a ação letal da polícia, recorrente nesses casos, que se resguarda sob a justificativa do “ato de resistência à prisão” e desconsidera totalmente a garantia de direitos humanos da população negra. As narrativas que giram em torno das mortes de jovens negros/as são sempre as mesmas e, se cruzam na sentença “Ele/ela estava envolvido/a no tráfico de drogas”. Essa também fora a justificativa dada sobre os assassinatos dos meus estudantes. “[...] geralmente as pessoas dizem: porque era envolvido, mas para gente não é um envolvido, pra gente esses meninos têm nome, têm sobrenome, têm apelido, têm mãe e têm pai. E são nossos afetos” (Sabela filha).

Olhando para a frase de Saidiya Hartman que trago na epígrafe desta secção compreendi agora, porque minha mente apagou por completo esse encontro da Rede. Eu precisava respirar! Me recuso a naturalizar o extermínio da juventude negra da forma tão crua e dolorosa que aparece nos relatos da Rede. Neste momento, eu choro e escrevo... Recorro as palavras de Conceição Evaristo “Eu aqui escrevo e relembro um verso que li um dia. “Escrever é uma maneira de sangrar”. Acrescente: e de muito sangrar, muito e muito” (Evaristo, 2018, p. 109).

Sou tomada por um desconforto tão grande ao começar escrever sobre essa realidade cruel que vivenciamos cotidianamente em nossas escolas públicas, nos quatro cantos do país, que nem sei explicar. Às vezes, chego a virar-me na cadeira para ver se não estou sendo observada. Sinto a presença dos meus estudantes enquanto escrevo, a dor da perda me atravessa nesse processo de escrita. Padeço da mesma dor descrita por Maria Nova “[...] é doloroso demais você perder, [...] quando você perde o aluno, aquele menino que sentou durante muito tempo na tua sala, que assistiu a tua aula que conviveu com você, isso é uma dor indescritível.” A eliminação da população negra é um projeto político, econômico e social fundado no discurso racista, presente na base da formação da sociedade brasileira que “produz efeitos; cria assimetrias sociais; delimita expectativas e potencialidade; define os espaços a serem ocupados pelos indivíduos; fratura identidades; é o fiel da balança que determina a continuidade da vida ou a morte das pessoas (Flauzina, 2006, p. 10)

Uma parcela da sociedade (a população negra) foi posta à margem, sendo caracterizada como indivíduos de segunda classe, ou mesmo como não tão humanos assim, a partir de uma catalogação de indivíduos com base em características raciais que tinha por trás uma ideologia racista que considerava racialmente uma outra parcela superior (a população branca), assim se deu a constituição da sociedade brasileira e, é assim, que o racismo estrutural opera para justificar o genocídio da juventude negra, mas “ as políticas de morte não se resumem à morte física, a morte do corpo. Matam-se também as possibilidades, os sonhos, o futuro” (Souza, 2021, p. 19).

[...] recebi de três mães dizendo que perderam filhos e, por isso as crianças menores não estava conseguindo interagir no aplicativo né? No WhatsApp comigo. E foi numa semana de fechamento de bimestre, a prefeitura insistindo no nome das crianças que participaram ou não e, eu diante daquela situação com a minha dor, acolhendo a dor delas e, tendo que pensar em números e tendo que pensar em acesso ao aplicativo diante daquilo (Luamanda).

Eu gostaria de chamar a atenção para essa fala da professora Luamanda, pois ela desenha o mecanismo operacional do racismo estrutural, através dos braços do Estado que é a necropolítica e, conseqüentemente, a necroeducação. Sua fala é ilustrativa para compreendermos como a sociedade brasileira age para perpetuar as mazelas sociais que tanto aflige, alija e extermina a população negra. O relato dela é cirúrgico ao tocar em questões basilares na construção de uma sociedade impregnada, contaminada pelo racismo desde os primórdios da sua formação que resvala nesses corpos desde a infância, como aponta a professora: “elas não tiveram possibilidades, já tão novas minha aluna tem cinco anos, perdeu o irmão e precisou ver e passar, por todo aquele horror” (Luamanda).

Quem são os corpos pranteáveis e com direito ao luto? Alguém respeita o luto de uma mãe preta? Onde estão os direitos à proteção que a lei assegura às crianças? Esses direitos chegam para as crianças negras? A professora e a comunidade escolar têm direito a chorar a morte dos seus estudantes e parentes? Sim, parentes. Muitos alunos da escola pública são filhos dos seus funcionários. E qual o papel do Estado? Exterminar a população negra através das suas políticas públicas de segurança, educação e assistência social tão eficientes no quesito de deixar morrer, quando o Estado mesmo não se encarrega de matar? Uma coisa é certa, para que a morte aconteça, há muito mais do que uma extrema violência, aquela que incentiva e permite a eliminação física do inimigo como nos diz Souza (2021), “operam-se outros mecanismos que visam a morte interior do sujeito racializado como a eliminação da sua língua, a criminalização de sua religião, a objetificação e caricaturização do seu corpo” (Souza, 2021, p. 12).

Rosa Maria Rosa expõem a vulnerabilidade da população negra diante do Estado, aqui representado na presença da polícia na porta das escolas públicas e o quanto essa ação ostensiva do estado tem inquietado profissionais de educação engajados na luta contra o genocídio da juventude negra como demonstrado na fala a seguir

[...] ficamos muito preocupados porque nossos alunos da licenciatura são negros. Nessas abordagens policiais na porta da escola. [...] Atinge, não só os nossos estudantes do ensino médio, também ensino superior. Mas também atinge a gente. Porque a gente também tá na mira (Rosa Maria Rosa).

Esse posicionamento traz questões importantes com relação a vulnerabilidade da população negra diante das Forças Armadas do Estado, que nos direcionam a algumas reflexões:

qual é a finalidade da polícia brasileira? Por que nos sentimos tão inseguros e ameaçados frente àqueles que teoricamente deveriam nos proteger? Poderemos ler as palavras da professora como uma crítica que aponta para falhas nas políticas públicas de segurança do nosso Estado ou como um projeto eficiente de extermínio da população negra revelado por Mbembe (2020), através da discussão de necropolítica já apresentada nessa pesquisa?

Não importa o lugar que ocupe na sociedade brasileira o corpo negro está sempre em perigo, “[...] no José Leitão nós tivemos o choque de perder dois professores homossexuais, é uma mágoa, um aumento de violência muito grande que a gente vem notando, e que vem nos afetando diretamente. [...] Ah! Gente, ele foi meu professor, e depois meu colega de trabalho.” (Dolores Feliciano). Os corpos subalternizados vivem sob o jugo do patriarcado branco desde o período colonial. O genocídio da população negra sempre está relacionado de alguma forma com a escola pública, quando não são estudantes, são professores/as, é alguém da família, é algum conhecido, o luto está sempre nos rondando, isso foi constatado nas falas das professoras de diferentes instituições, em regiões distintas do nosso país “[...] a violência, ela também é dinâmica, e ela vai infelizmente nos acompanhando principalmente quando se fala do corpo negro o que tá na periferia urbana, que é o caso da região metropolitana do Rio de Janeiro.” (Fémina Jasmine). A referida professora ainda se diz surpresa “em saber que essa onda vem invadindo o interior de muitas cidades” (Fémina Jasmine).

Aprendemos com as dores que os lutos sentidos precisam ser ressignificados, que é preciso criar movimentos de resistência para continuar vivendo e trabalhando, “[...] eu queria entender qual era o meu papel enquanto professora, qual o papel da escola, qual o papel da universidade, o que a gente poderia fazer porque não tava dando para ficar só assistindo.” (Maria Nova), e esse foi o sentimento demonstrado pelas professoras em participar da Rede. A nós não cabe o lugar do choro demorado, mesmo com a tristeza e a revolta engasgada na garganta é preciso enxugar as lágrimas e ir dizer aos que ainda vivem que devemos resistir, buscar outros lugares e maneiras de aliviar a dor.

#### 4.5 QUINTO ENCONTRO - VOCALIZAÇÕES DO CORPO

*Sabela cantou vozes feitas de falas compreensíveis, vozes compostas de sons gemidos e de choros (Evaristo, 2017, p. 67).*

Enquanto as águas revoltas da grande chuva escorriam pelas páginas lidas de Sabela, trazendo dolorosas lembranças aos seus leitores-náufragos, o canto doce que ecoava da voz curativa de Sabela-mãe, nas entrelinhas do texto, aplacava a fúria das tristes memórias

sobreviventes, rearrumando o mundo interior, afugentando o medo que ainda se escondia lá dentro nas entranhas da alma. "Eu esperava, confiante de que tudo iria se acertar" (Evaristo, 2017, p. 67).

A conversa desse encontro girou em torno do quanto o espaço acadêmico pode ser adoecedor para a população negra, conforme aparece na fala da professora "[...] quando eu terminei o mestrado numa situação muito, muito deprimida, muito deprimente, muito... aonde a minha identidade de mulher negra, ainda, ainda muito incipiente nascia." (Vó Rita). Aqui, percebe-se quanto o processo de produção acadêmica é sacrificante para o povo preto. Adoecer, nesse processo, é o preço que se paga pela luta árdua em acompanhar um ritmo de trabalho que exige tempo e isso nunca foi permitido a uma classe que precisa cumprir também horas exaustivas de trabalho. Outro aspecto importante que aparece, refere-se à lacuna na formação desse sujeito no ensino básico justamente pelo mesmo motivo: trabalhar para sobreviver.

A escrita consiste num trabalho do qual nos apropriamos ao longo da nossa formação entre um ir e vir constate, pois só o tempo aprimora essa habilidade. E mais uma vez nos questionamos. Será que os corpos negros nas escolas básicas têm tido direito à leitura e à escrita de maneira produtiva para que este se autorize a escrever? Será que os corpos negros ao ter acesso à educação superior estão em pé de igualdade para acompanhar o ritmo de produção, vez que esse terreno não teve como ser preparado ao longo de sua formação. Beneventes concorda com Vó Rita e acrescenta: "Eu tô finalizando o mestrado também e assim como a colega falou, o processo do mestrado para mim está sendo muita adoecedor, o processo de escrita é um processo que eu acredito que é epistemicida" (Madrepia Beneventes).

Madrepia afirma que é filha de lavradores, trocou o campo pelo serviço doméstico no qual passou por vários processos de subalternização, mas apesar das dificuldades relatadas conseguiu acessar à universidade pública, mesmo assim seus marcadores sociais continuavam sendo obstáculos para sua permanência no espaço acadêmico, "Eu entrei com muita defasagem, os erros de gramática, de concordância que eu sei como foi gerado, eu sei que não sou burra, até pregaram pra gente acreditar que isso é burrice, e que o outro não sabe, e por muitas vezes com minhas colegas, na universidade, eu fui questionada" (Madrepia).

Essa fala de Madrepia me reportou a minha conversa com Anzaldúa (2000) na apresentação desse texto, pois ela ratifica a informação apresentada anteriormente de que as escolas não nos ensinaram a escrever, nem tão pouco validaram o uso da nossa linguagem atravessada pelos marcadores de raça e classe social, o nosso pretuguês como nos ensinou Lélia Gonzalez. Os corpos negros, ao romperem as barreiras instituídas pelo sistema racista e acessarem à academia, ainda assim, têm a sua identidade violada pela ausência de validação

dos saberes ancestrais da população negra, da sua linguagem fortemente marcada pela oralidade e questiona a sua capacidade cognitiva a “[...] no meu caso eu fiz um movimento contrário de me anular, de apagar minha experiência para fazer aquele texto distanciado, né?” (Cida). Neste ponto da conversa, Sabela traz uma fala que nos instiga a pensar esse processo da escrita como algo que faça sentido para nós mulheres pretas, uma escrita coerente com as lutas travadas por nós em outros espaços, pensando academia como espaço de tempo saudável para nós, entretanto ela nos adverte que para construirmos esse espaço acadêmico saudável aos nossos corpos ele não pode ser um espaço de outras tecnologias em alguns momentos, logo precisamos nos fortalecer e entrar de corpo inteiro na academia acompanhadas com as nossas histórias, com as nossas memórias e com as histórias que fazem sentido para nós.

O exposto acima ratifica a importância da escrevivência como operador teórico metodológico da pesquisa como uma possibilidade que chancela autoria/autoridade às mulheres negras ao acessarem à academia. Isso não significa falta de rigor acadêmico e sim, outro caminho possível a ser trilhado no qual os corpos negros não precisem se violentar nesse processo da escrita que não deve ser apartado da vida, ao contrário, deve nascer “dessa vida que se escreve na vivência de cada pessoa, assim como cada uma escreve o mundo em que vive” (Evaristo, 2022, p. 40). Uma escrita que abarca o corpo negro com sua memória, “assim como a inscrição desse corpo no espaço e no tempo” (Evaristo, 2020, Copene).

Outro aspecto pautado nas falas foi o fator tempo para se dedicar aos estudos, à pesquisa, a produção escrita quando se pertence à classe trabalhadora que normalmente tem uma carga horária de trabalho exaustiva para custear uma vida digna ou como relato por Madrepia, na ausência de um trabalho remunerado depende de ações afirmativas de acesso e permanência ao ensino superior, ou seja, políticas focais que alocam recursos em benefício de pessoas pertencentes a grupos discriminados e vitimados pela exclusão socioeconômica no passado ou no presente. “A casa grande, ela nos tirou desse processo, mas a gente se insere com todas essas lutas” (Madrepia). Essa fala de resistência da professora é inspiradora para não sucumbirmos frente aos desafios.

Endosso as palavras de Madrepia. “Tão guardada fico em mim, que do próprio som de minha voz esqueço” (Evaristo, 2017, p. 92), não é fácil fazer pesquisa ocupando um cargo de gestão escolar de uma escola pública do campo. Pesquisar, ler, escrever e trabalhar 40 horas semanais, exigiu de mim um esforço surreal. Como assumir a autoria contando a minha, às nossas escrevivências? Se não fosse o meu compromisso ancestral com quem veio antes de mim e pavimentou o meu caminho, bem como o meu compromisso ético com a minha

comunidade que é ser referência para quem ainda virá, “silenciosa eu continuaria” (Evaristo, 2017, p. 92).

Trago “as vozes compostas de sons gemidos e de choros” (Evaristo, 2017, p. 67) das outras, “para fugir de falar da mim” (Evaristo, 2017, p. 92), mas essa é uma fuga vã. Meu labor começa bem antes da minha chegada à escola, ao despertar, ainda na cama checo as mensagens no WhatsApp, geralmente têm lembretes/pedidos para que eu passe em algum fornecedor: seja para fazer a feira de frutas e verduras da semana, seja para comprar produtos de limpeza ou material de apoio pedagógico-administrativo ou, ainda, passar na padaria e no supermercado para comprar algum item que tenha terminado antes do previsto e precisa para fazer a alimentação escolar dos estudantes. Ops! Esqueci de pegar o toner para a impressora.

O tempo para as leituras e para escrita são as noites e madrugadas, ainda tendo que lidar com o sentimento de culpa por deixar a família e o meu lar em segundo plano. Negociar com o cansaço, com a dor de cabeça, e às vezes, até com a fome para não perder a linha de raciocínio. Outras vezes, as ideias interrompem o sono na madrugada. Parte desse texto foi construído nesses intervalos de tempo. O problema é que mesmo passando a madrugada escrevendo, no dia seguinte, a rotina precisa ser cumprida e às 7 horas já preciso estar pronta para mais um dia, sem falar nas horas de atendimento domiciliar para responder formulários, participar de reuniões on-line, atender alunos, mães e professoras.

Eu acreditava que entrar em um mestrado profissional em educação fosse mais tranquilo, pois seria uma formação em lócus, mas a falta de tempo foi demasiadamente prejudicial ao desenvolvimento da minha pesquisa, para a saúde física e emocional, agravadas pelo contexto pandêmico. Às vezes acordo cheia de ideias, mas não posso parar para registrá-las, pois preciso ir para escola. Como pode não ser permitido uma redução da jornada do gestor que está procurando se aperfeiçoar enquanto profissional?

Tudo isso impacta a minha escrita e, para além disso, têm as cobranças acadêmicas, ainda que legítimas, embora nem todas sejam, que dificultam a permanência dos corpos pretos na universidade, visto que esse modelo como foi retratado nas falas da Rede, impõe um sofrimento adicional aos corpos negros que adentram esses espaços.

Para desenvolver e/ou exercer a nossa intelectualidade se faz necessário tempo para leitura, para reflexão crítica, e sim, tempo para o descanso, uma mente cansada não produz. Mas sejamos sinceros, a quem foi dado o direito ao tempo? Certamente não foi a corpos como o meu, de mulher preta e pobre.

[...] Entendo a escrita como o momento de arriar a pesquisa, que não está dissociado dos seus modos de aprontar. Fugindo ao protocolo, que nos exige a organização de um cronograma da pesquisa em etapas pré-definidas, defendo a necessidade de reconhecer que a escrita acontece em meio ao redemoinho, na encruza, como nos ensinou Leda Maria Martins, no duplo movimento de aprontar, enquanto se despacha a escrita. Assumo que se trata de um movimento mais arriscado, que assume a imprevisibilidade do processo de pesquisa, no território desterritorializado da encruzilhada.” (Oliveira, 2022. Fala no II Encontro Poéticas e Políticas da Pesquisa em Educação Tema do evento: Modos de escrever, modos de viver Tema da mesa: Encantar).

A partir do vivenciado na Rede Colaborativa Combinamos de Escrever, me senti convocada a dividir essa experiência com outras/es gestoras/es, visto que em nosso processo de formação essas discussões não aparecem, portanto este é um compromisso ético e político para levar a discussão a outros espaços escolares do Território do Sisal. Diante disso, escrevo uma carta aberta convidando meus pares para uma conversa mais íntima sobre as questões étnico-raciais que atravessam o nosso fazer na gestão.

## 5. CONVERSANDO COM MEUS PARES E MINHAS ÍMPARES

*Da voz outra, faço a minha, as histórias também. [...] Portanto estas histórias não são totalmente minhas, mas quase me pertencem, na medida em que, às vezes, se (con)fundem com as minhas (Evaristo, 2020, p. 7).*

Por um tempo razoável fiquei refletindo sobre a melhor maneira de continuar essa conversa trazendo vocês, gestores contemporâneos, para essa roda, sem que eu tivesse que direcioná-las/los para um tema, pois como afirma Skliar (2018, p. 11), “...uma conversa não tem um tema específico. Se de verdade se conversa, em seguida o tema deriva à deriva, e seu resultado é sempre a perplexidade ao perguntar-nos: sobre o que estávamos conversando?” Quem frequenta uma sala de professoras, na hora do intervalo, sabe muito bem disso, se não é a diretora para colocar um ponto final na conversa fluida dos professores, os estudantes passariam os dois últimos horários livres no pátio da escola.

Sendo assim, resolvi assuntar, no sentido amplo da palavra que pode significar ouvir, prestar atenção, valorizar, respeitar, e/ou empoderar-se, o que as/os colegas tinham para compartilhar comigo, uma vez que aceitaram participar dessa conversa. Numa conversa há de se assuntar as palavras ditas, mas também as silenciadas.

Há palavras que dizem muito e com muita pressa, como se disso dependesse a continuidade da conversação, de qualquer movimento de pensar no e com o coletivo. há outras palavras que abrem o tempo e impõem uma pausa. Estas são palavras que demandam atenção, cuidado, silêncio, sensibilidade. Tais palavras têm um modo muito peculiar de fazer vibrar o corpo e de abrir espaço para a pergunta e o estranhamento: uma possibilidade de que alguém seja ali onde existe enquanto singular e único no mundo, uma potência, uma afirmação de existência! (Silva; Albres; Ribeiro, 2018 p. 7).

Eu iniciei a conversa, e elas/es deram continuidade. Não posso afirmar se me “escutaram” até o fim, ou se começaram a “falar” ao mesmo tempo, embora algumas tenham confessado que foi preciso uma pausa entre a “escuta e fala”, pois há palavras que ressoam dentro da gente, que apontam perguntas e põem em xeque nossas verdades. Outras apressadas, agonizavam para sair e dizer como estavam a se sentir, uma vez que já não cabiam mais presas em si, essas não precisaram de confissão, mostraram-se ávidas por uma conversação, “experimento de diálogo” em que “uma conversa é uma unidade mínima de uma comunidade de amigades, cuja síntese é a afeição, o tumultuo, a sobreposição, o transbordamento” (Skliar, 2018, p. 11).

Então, como organizar uma conversa em um texto minimamente legível? Não posso precisar o momento, nem tão pouco a ordem das falas, logo registrarei aqui a ressonância das suas palavras nesta pesquisadora à deriva.

Em alguns casos, a conversa fluiu sem entraves, o que indica o relato que trata da leitura da provocação inicial, mesmo após a rotina exaustiva de trabalho, “conferi o e-mail, imprimir e passei os olhos na primeira página; isso era por conta das dezenove horas. Li a segunda, terceira, quando era vinte horas e trinta minutos eu já havia lido todas as páginas, [...] sorvi todas as palavras com voracidade.” (Aramides Florença) Em seguida, vinha o outro movimento de pegar uma caneta e escrever páginas e mais páginas na busca por estabelecer uma conversa-escrita, como se tomada por um fôlego único. Ou ainda, pausar um espaçotempo de intimidade familiar para fazer a leitura de um texto e em seguida escrever a sua carta-resposta, de uma poltrona de hospital? “Li numa poltrona de hospital, enquanto acompanhava meu esposo em uma cirurgia e aguardava ser chamado ao centro cirúrgico. [...] O embalo da leitura, o arranjo, a narrativa... te faz querer ler mais e mais” (Mary Benedita).

Só se “perde” horas de sono, de descanso ou da sua intimidade familiar para conversar com uma amiga querida. Percebo aqui a presença da afetividade pautada no capítulo anterior que atravessa as nossas relações interpessoais evidenciando assim, a sua importância ao se pensar em construir uma pesquisa com outro. Quando a leitura chega até você, pela via do afeto e em seguida a história narrada se conecta com a sua, o resultado é esse; uma conversa fluida entre gestoras/es, cansadas/os dos afazeres administrativo-pedagógicos, mas que conseguem estender as mãos em um gesto de acolhida, afeto e respeito. Como tão bem diz Emicida na sua canção Princípa “tudo, tudo, tudo, tudo que nós tem é nós” (sic)!

Rouxinol trouxe um relato carregado de emoção, expondo os sentimentos nele despertado ao ler meu texto-carta, criando imagens fotográficas e cinematográfica a partir dessa leitura, competência que o mesmo afirma acompanhá-lo desde criança e em seguida confirma o advertido por mim: “alguém bateu na porta, interrompeu o fluxo da leitura, mas esta ficou latejando no meu juízo o dia inteiro e adentrei pela madrugada me deleitando com cada palavra sua e já rabiscando [...] minha carta/resposta” (Antuntal). Há situações que são recorrentes em todas escolas e uma delas é a ostensiva demanda de solicitações que chegam à sala da direção.

Confirmando o dito na canção de Emicida, Regina Anastácia me recebeu com as palavras de Belchior “Quero lhe contar Como eu vivi e tudo o que aconteceu comigo”, quanta sensibilidade e afeto demonstrados nesse gesto! E a conexão entre nossas vivências aparecem nessa fala: “nossas histórias, em muitos momentos, se entrecruzam pelos caminhos de vida de modo semelhante, nas dificuldades cotidianas, nas incertezas da vida, no percurso escolar e profissional, até nos livros da série Vagalume” (Regina Anastácia).

Essa conversa aconteceu assim, entre pausas: cada fala que chegava até mim, vinha num formato diferente, afinal como sempre afirma minha orientadora Iris Verena, “forma é

conteúdo” (Oliveira, 2019, p. 1525). Assim, fui colhendo as mensagens subliminares das formas que cada conversa foi chegando. Teve escrita à mão no caderno (Ops! Preciso devolvê-lo), teve quem preferiu enviar direto pelo WhatsApp, outras por e-mail, teve inclusive as que chegaram a mim aos poucos, devido a problemas com a tecnologia, e teve também as que não conseguiram chegar a tempo, pois a virose impossibilitou a conversa. Houve também quem foi engolido pela burocracia do labor e, por isso, também não conseguiu enviar.

Foram 15 convites feitos pelo celular, apenas uma recusa, o motivo alegado, não estava bem para se comprometer com a leitura e a escrita... Eu desliguei o celular com lágrimas nos olhos porque estava sentindo no corpo o efeito daquela declaração. Eu também estive naquele lugar que me paralisou, e só agora com a ajuda da terapia e da minha rede de afetos estava voltando, aos poucos, mas já comemorando os passos dados. Desejei que ela também conseguisse superar suas sombras.

Estar à frente de uma gestão escolar, neste contexto caótico, pandêmico e pós-pandêmico tem sido um desafio gigantesco, levando muitos de nós, profissionais da educação, à exaustão emocional. “[...] não nego a dizer que muitas vezes vem a vontade de desistir diante de inúmeras dificuldades enfrentadas na rotina do Diretor Escolar.” (Maria do Rosário Imaculada dos Santos). As narrativas de outras/os gestoras/es também colocaram em evidência a sobrecarga do trabalho do gestor no ambiente escolar que inclusive “[...]roubam o tempo do pensar e intervir pedagogicamente.” (Mirtes Aparecida da Luz) e tem posto em xeque a sua saúde conforme mostrado na fala de Rouxinol: “os desafios diários são inúmeros e há um grande desgaste emocional que às vezes custa a nossa paciência e saúde mental” (Rouxinol).

Percebi nas cartas-resposta recebidas por mim, a presença da sororidade negra, de uma aliança e empatia entre mulheres presente na obra *Insubmissão Lágrimas de Mulher* de Conceição Evaristo, comprovada na fala de Aramides Florença “ao estarmos concluindo um pós-graduação, precisamos da contribuição de algumas pessoas e às vezes pela atribulação do dia a dia, as pessoas não podem colaborar, mas eu não poderia me furtar a fazer, a compor essa missiva” (Aramides Florença). Além de confirmar a sororidade apontada por mim, sua fala revela a sua surpresa ao descobrir inúmeras semelhanças entre nós com relação a nossa trajetória acadêmica e também pessoal, apesar como ressalta ela, da nossa diferença de idade.

Talvez seja isso, não tenho a intenção de responder nenhum possível questionamento, apenas conversar sobre como as reflexões trazidas por colegas gestores impactaram em mim. Em meio a esse grande desgaste emocional apontado nas falas das gestoras que tem posto à prova a saúde mental da comunidade escolar perceber esse fio afetivo que nos envolve é um alento. Talvez seja esse um caminho, sem intenção alguma de responder a possíveis

questionamentos trazendo a conversa norteada pelas escrevivências como encantamento, conversar sobre e como as reflexões trazidas pelos colegas gestores e seus impactos em mim.

A afirmação de Aramides Florença “Vocês poderão estar se questionando, em que essas informações poderão desembocar no que foi solicitado por Mara, a mestranda, a essa gestora. Mas garanto que não poderia lá, sem passar por aqui.”, confirma a minha decisão de seguir com as escrevivências, pois é a escrita com o corpo, não há possibilidade de separação.

Escrevivência pode ser um ato de contemplação, é uma escrita que nasce com o compromisso com a vida. Esse fluir... Essa perseguição da vida para transformá-la em escrita. Escrevivências a partir dos mitos afro-brasileiros, o Mito de Narciso não reflete nosso rosto, espelho de Oxum e espelho de Yemanjá, ela é a história de uma coletividade” (Roda vida: Conceição Evaristo, 06 de Setembro de 2021).

O texto de Aramides Florença me chama a atenção para saúde emocional dos nossos estudantes nesse contexto pós-pandêmico. “Observo todas as mudanças, [...] principalmente nesse período mais recente 'pandemia/pós-pandemia' e vejo que nossos adolescentes e jovens sofreram várias mudanças e principalmente no lado emocional” (Aramides Florença). O número de alunos que apresentam crises de ansiedade nos espaços escolares, o que tem sido assustador. Ultimamente gastamos parte do nosso tempo pedagógico acolhendo estudantes em crise, e isso sem termos nenhum treinamento ou formação para tal, o que está gerando um grande desgaste emocional também em nós profissionais da educação. Portanto, faz-se urgente a tomada de decisão pelo poder público para implementação de políticas públicas voltadas à saúde mental. Rouxinol apoiado nas ideias de Rubem Alves, buscando uma solução para esse contexto caótico, no qual segundo ele, as pessoas vivem enclausuradas em seus mundos virtuais, sugere a criação de uma matéria nova, a escutatória e, vislumbra nessa suposta disciplina uma possível solução para os problemas citados: “penso, Mara, que na tarefa de gerir, precisamos exercitar diariamente essa escuta. É de empatia que todos nós necessitamos” (Rouxinol).

Desde o retorno das aulas presenciais em 2022, que a comunidade escolar tem enfrentado desafios gigantescos com relação a saúde emocional dos estudantes e professores, com destaque para estudantes pela maior vulnerabilidade, Aramides Florença traz dois dados relevantes: o percentual altíssimo de estudantes negros em situação de vulnerabilidade. Os vulneráveis ficaram mais expostos durante a pandemia, o número de estudantes com problemas psicoemocionais cresceu assustadoramente. O trabalho administrativo-pedagógico cedeu espaço para o atendimento diário a estudantes em crise de "ansiedade". Houve dias em que atendermos 4 estudantes em um único turno, isso numa escola pequena como a minha. Acolher,

escutar, acalmar e oferecer um pouco de afeto... era tudo que uma leiga no assunto como eu poderia fazer, uma vez que os serviços públicos de apoio a saúde mental não estavam dando conta da demanda.

Nossos estudantes passaram muito tempo trancados em lares insalubres, “muito deles vivem em habitações precárias, dividem poucos cômodos com muitas pessoas e não encontram condições psicológicas e estruturais que os estimulem ou permitam estudar” (Ferreira, 2020, p.14). Essa fala de Ferreira (2020) aponta para o apartheid digital, um dos mecanismos do racismo estrutural que opera também na educação e pode ser analisado sob a ótica da necropolítica como um eficiente braço do Estado que expulsou os estudantes negros do sistema educacional durante a pandemia da Covid-19. Ancorado em Sabbatini (2000), Ferreira (2020) define apartheid digital da seguinte forma: “apartheid digital é a expressão utilizada para caracterizar a separação, o abismo de diferenças formado entre a parte da população que usa computador, acessa a internet etc., e os que não têm acesso a esses recursos” (Ferreira, 2020, p.14). Em tempos de caos social, as mazelas recaem mais uma vez sobre a parcela mais vulnerável da sociedade, ou seja, a população negra e pobre, alargando ainda mais o fosso das desigualdades sociais.

A falta de emprego dos responsáveis chegou a níveis alarmantes durante a pandemia da Covid-19 e afetou diretamente a vida desses estudantes, “precisamos falar de nós, dos nossos estudantes, dos problemas que estão e que adentram o espaço escolar” (Mary Benedita). Como nos alertou Mary Benedita nessa fala, nós gestoras fomos interpelados pelos diversos pedidos de socorro que chegaram até nós, nesse período pandêmico.

Mary Benedita segue nos provocando com suas falas assertivas: “para lidar com as questões trazidas por você Mara, é preciso primeiro se compreender e se reconhecer no contexto, [...] entender e lutar contra os mecanismos sociais que mantêm e fortalece esse sistema cruel” (Mary Benedita). Ela ainda evidencia a importância de estarmos pautando essas questões sobre racismo estrutural e seus atravessamentos na escola a partir da conversa estabelecida através das cartas para e com gestores escolares, bem como ratifica a relevância da experiência no mestrado em nosso fazer gestor como irrefutável, pois nos fez “[...] enxergar as coisas de forma muito diferente, além de nos ter mostrado uma infinidade de horizontes, nos fez despertar e ficar atentos a muitas coisas que não dávamos a devida importância, ou que sempre deixávamos em stand by” (Mary Benedita).

Esse pensamento foi reforçado através da fala de Mirtes Aparecida da Luz, ao afirmar que faltam conhecimento e ferramentas aos profissionais da educação básica para construção de um currículo antirracista atento às diferenças no chão das escolas, para trabalhar de uma

forma realmente efetiva no enfrentamento ao racismo estrutural, pois o que acontece, muitas vezes, é que os projetos desenvolvidos nas escolas que têm por objetivo o combate ao racismo são pontuais e comemorativos e, infelizmente, ficam na superficialidade não chegando à raiz da questão. Ainda assim, ela segue na tentativa implementar uma educação antirracista na sua escola; “estamos esperançosos com a criação e atuação do Grupo de pesquisa “Coletivo de mulheres negras do CETEP Sisal”, formado por alunas, funcionárias, professoras e gestão, imbuídas em semear uma educação antirracista no Território do Sisal.” (Mirtes Aparecida da Luz). Mirtes acredita na mobilização para tratar a relação entre comunidade escolar e racismo por outras vias, envolvendo ações para além das discussões em sala de aula e em datas pontuais.

As falas sobre a importância e também necessidade de autoformação e formação continuada para todos os profissionais de educação foram recorrentes nas narrativas das/os gestoras/es “precisamos investir cada vez mais na autoformação e na formação dos envolvidos no processo educativo, aprofundando o conceito de racismo estrutural para que as práticas educativas não fortaleçam o racismo mesmo que de modo inconsciente.” (Shirley Paixão). Maria do Rosário Imaculada dos Santos também endossa esse coro a favor da formação continuada, por acreditar que esta é imprescindível para se qualificar e assim contribuir de forma mais eficiente à educação pública. Ela ainda reitera sua fala afirmando que sua trajetória profissional é atravessada por processos de formação ofertados pela Secretaria Estadual de Educação e outras oportunidades de formação em plataformas educacionais e Instituições de Ensino e, como essa busca incessante pela qualificação e inovação da sua prática lhes oportunizaram “conhecimentos e saberes essenciais para a função pedagógica administrativa, financeira e humana” (Maria do Rosário Imaculada dos Santos).

É interessante perceber que todas/os leram a mesma parte do meu texto, porém cada uma/um levou a conversa para um caminho diferente, “cada um lê com os olhos que tem. E interpreta a partir de onde os pés pisam” (Leonardo Boff). Entretanto, percebo algo comum, todas/os se sentiram à vontade para compartilhar suas trajetórias pessoais comigo, e não deixaram transparecer dificuldade alguma para fazer o texto (carta-resposta), embora algumas revelaram estar afastada do texto escrito há algum tempo, ao contrário, a conversa escrita aconteceu de forma espontânea. Houve até quem se perdeu nas deslizantes memórias e não voltou mais para a conversa, seguiu num monólogo de si.

Mirtes Aparecida da Luz tocou num ponto bastante relevante que é necessidade das gestoras incentivarem aos professores na realização de projetos de pesquisa e intervenção social e na formação de grupos de estudo e pesquisa. “Uma escola precisa ser dinâmica, ultrapassar o fazer pedagógico da sala de aula, fazer pesquisa, mobilizar” (Mirtes Aparecida da Luz).

Aparecida Luz apresentou experiências interessantes consolidadas nas ações pedagógicas do seu colégio, que tem apostado num fazer pedagógico que ultrapassa a sala de aula, sedimentando seu percurso pedagógico pela pesquisa. Ela traz ainda, uma denúncia: “mas, qual o incentivo que nós temos para fazer tudo isso? Confesso aqui o motivo do meu desânimo citado no início desse texto” (Mirtes Aparecida da Luz). Sua fala evidencia a falta de incentivo por parte do poder público, para que professoras/es da educação básica sejam também pesquisadoras/es, falta valorização por parte da sociedade, falta cuidado e atenção com quem vive o cotidiano da escola.

Posterguei retomar a prosa com Shirley Paixão por receio de não corresponder ao seu mergulho tão profundo em meu texto. As palavras dela enviadas a mim são para o plano da contemplação. Ainda mais lembrando que o conto Olhos D’Água de Conceição Evaristo foi o mote para sua narrativa poética. Logo ela que vive me dizendo que perdeu o jeito com a escrita emotiva, escreveu poeticamente cada linha da sua carta-resposta. Fui acolhida por ela nas palavras de Cora Coralina “A vida só faz sentindo se tocarmos o coração das pessoas”, e isso seu texto faz e despertando algo adormecido. Ilumina, ilumina lugares escuros da nossa morada interior” (Shirley Paixão).

Shirley Paixão enxergou poesia no meu extravasar a dor pela palavra escrita, afirmando que eu consegui a façanha de aliar teoria e poesia, “sem, no entanto, deixar evidente o tom de revolta, denúncia e crítica que nos inquieta, provocando a reflexão acerca de nossa postura frente a questões tão caras a nossa gente” (Shirley Paixão). Suas palavras expõe “a nossa irmandade, a confraria de mulheres,” (Evaristo, 2020, p. p. 34), “a vida cúmpliciada entre nós.” (Evaristo, 2020, p. 28). Sim, a carta-resposta de Shirley Paixão é sobre afeto, cumplicidade, respeito e também sobre como erguer quem anda conosco. E ela celebra o acordo com a educação antirracista dizendo assim: “Consciência de classe, identidade e humanização são as veredas que nos levam à liberdade desse sistema opressor e expropriador (Shirley Paixão). Assuntando as palavras de Shirley Paixão percebo que essa pesquisa também é sobre afeto, sobre aquilombamento, sobre buscar outras formas de pensar educação pública com e para a população negra numa tentativa de resistir ao sistema opressor.

Sei que abusei da boa vontade de vocês e estiquei a nossa conversa, por favor, aguentem firmes, está quase acabando. É que uma pesquisa-conversa é um conglomerado de tantas vozes, ressonâncias, gestos e ecos, logo retratá-los não é tarefa fácil, e demanda muito tempo, afinal “a conversa é, talvez, de alguma maneira e em alguma medida, a arte de se fazer presente, de dar o tempo”, isso significa que demanda “se colocar disponível a ouvir, a escutar, a pensar e partilhar com o outro o que nos habita” (Ribeiro; Souza; Sampaio, 2019, p. 36).

É nesse fluxo da conversa, que lhes convido para ter acesso a última carta-resposta, escrita por Ponciá Vicêncio. A minha primeira atitude após a primeira leitura o livro com esse nome, escrito por Evaristo, ali estava a ponte da nossa conversa: “O engasgo é nosso” (Evaristo, 2017, p. 7), amiga! E sim, de alguma forma todas as histórias contadas aqui se conectam tornando-se realmente nossas. “Busco a voz, a fala de quem conta, para se misturar à minha” (Evaristo, 2017, p. 11).

O romance Ponciá Vicêncio é uma narrativa que retrata as dores da ausência, seria aquele sentimento que Tio Totó, personagem de Becos da Memória chamou de banzo? Fiquei imaginado uma conversa entre Ponciá Vicência e Tio Totó... Desculpem a viagem, mas essa pesquisa também é sobre isso, como as personagens de Conceição Evaristo me deslocam, me atravessam e me conduziram durante todo o processo da pesquisa.

Por meses me perdi no vazio, um lugar confortável, um refúgio para meus medos, me senti protegida dos meus fantasmas. O vazio pode ser um lugar de descanso, de desaguar seu riso-pranto, descer o peso dos ombros, respirar. Quando a realidade nos tira o fôlego, nos sufoca, abrir a janela para o vazio pode ser uma forma de não morrer, porque “escrever é sangrar”, e todo sangramento é cercado do perigo da morte, ou estanca-se o sangue, ou morre-se.”[...] Por várias vezes senti o vazio, a ausência de si própria” (Evaristo, 2017, p. 55). Nesses momentos de ausência, recorria à literatura de Conceição Evaristo, para voltar à realidade da escrita. E assim, fui ficando íntima dos seus personagens.

Certa que numa conversa há lugar para escuta, peço que me permitam, neste momento, fazer o movimento inverso ao proposto inicialmente, agora será a vez da pesquisadora-gestora expor as ressonâncias da carta-resposta de Ponciá Vicêncio em mim. Eu também precisei pausar a leitura por diversas vezes e refazê-la tantas outras e, ainda assim, não sei se serei capaz de esboçar um pensamento fiel ao impacto das palavras de Ponciá Vicêncio em mim. Ela captou as mensagens subliminares do meu texto de uma forma tão íntima que só trazendo as palavras dela para dividir com vocês, poderei honrar essa escrevivência.

Talvez essa conexão se deva pelo fato que literalmente nós trocamos de lugares com relação as funções que exercemos no CEB, então muitas das dores relatadas aqui causadas pela morte dos nossos estudantes, vivenciamos e choramos juntas, apenas de lugares diferentes. Pelo visto, a cena se repetiu também nessa conversa por cartas. “Que loucura! Sabe aquela sensação de histórias que em diversas situações se cruzam, se entrelaçam e você se questiona se a história contada por alguém não é a sua própria história?” (Ponciá Vicêncio). Minha pesquisa traz relatos de situações que aconteceram quando Ponciá ocupava a cadeira de gestora e eu a de professora, logo suas palavras foram abrigo seguro para mim, assim como tenho em Ponciá,

um exemplo de uma gestora comprometida com as causas sociais e os desafios educacionais que atravessam o CEB.

Assuntando as falas de Ponciá pude perceber que alguns problemas estruturais citados por ela, já foram solucionados como por exemplo, carência de professores, número de funcionários insuficientes e ausência de um coordenador pedagógico, entretanto as situações de cunho social ainda persistem e ousou dizer que até aumentaram. As mazelas sociais estão sempre a nos rondar e explodem no chão da escola pública. Ponciá Vicêncio me trouxe a inquietação de querer saber o que tem atrás do arco-íris, mas também, me encorajou a atravessá-lo "Era preciso autorizar o texto da própria vida, assim como era preciso ajudar a construir a história dos seus" (Evaristo, 2017, p. 110).

“Tenho algumas lembranças dolorosas que me furto a citar” (Ponciá Vicêncio). Essa frase retrata o silêncio coletivo dos colaboradores desta pesquisa, com relação ao genocídio da juventude negra no Território do Sisal. Por favor, não leiam esse silêncio como covardia ou descaso, é dor! Interpretem esse silêncio não como ausência do que dizer, mas como acúmulo de dores que nos imobilizam temporariamente diante das nossas limitações e impotência, uma pausa para respirar.

Não é fácil falar de um tema tão sensível, pode até faltar-lhes palavras ou embasamento teórico para fundamentar uma discussão mais aprofundada sobre essa pauta, como frisado anteriormente, pois esse assunto não é pautado nas formações de gestores. Entretanto, sobra a experiência adquirida com a convivência diária com esses corpos violentados ou negligenciados pelo Estado brasileiro. Esse silêncio também é um pedido de socorro, esse grito silencioso implode em nós trazendo sequelas emocionais.

Eu digo isso, porque relutei em fazê-lo, ainda que inconscientemente. Se não tivesse sido provocada pela minha orientadora, eu também teria me furtado de trazer tantas lembranças dolorosas, porém fui lembrada das situações que me levaram ao MPED e do meu compromisso ético com as memórias dos meus estudantes assassinados, logo coube a mim essa dolorosa missão de denunciar as mazelas, que incidem sobre os corpos dos estudantes negros no Território do Sisal.

## 6. FRUTOS DO APRONTAR

O Mestrado Profissional nos traz um compromisso com o lócus para intervir no problema que gerou a pesquisa, desse modo é importante lembrar que este estudo nasceu em uma unidade escolar, porém ele teve desdobramentos que ampliaram o campo e assim fui conduzida a dividir a investigação com outras/os gestoras/es foi então que surgiram os questionamentos: o que produzir para significar esta pesquisa? Como essa pesquisa pode contribuir com a comunidade pesquisada?

Ao analisar os passos dados até aqui fui percebendo a necessidade de pensar outras histórias para as/os nossas/os estudantes, mas percebo que, na prática, as coisas não são tão simples assim, por mais que a nossa intenção seja de reduzir os efeitos do racismo na vida de nossas/as estudantes, não está ao nosso alcance garantir que elas/es não sofram seus impactos na sociedade. Ancorada nas leituras de Saidiya Hartman e Conceição Evaristo chego à conclusão que quando a história contada pelos outros não nos fornece subsídios, a gente ficcionaliza e, então, por que não ficcionalizar outros finais possíveis? Entendo essa tentativa como uma forma de homenagear essas pessoas, que não estão mais conosco e também de alguma forma atribuir a elas o lugar de humanidade que lhes foi tirado. Diante disso, proponho mais um encontro, desta vez presencial, com as/os gestoras/es que colaboraram com esta pesquisa, bem como aquelas/es que se sentirem atraídas a participar.

Nesse encontro, pretendo apresentar esta pesquisa e, mais especificamente, um conto em que narro a trajetória de um dos meus estudantes que foi assassinado: “Meu pequeno Davenga” e também a fazer uma roda de leitura do conto “Ana Davenga” de Conceição Evaristo. A intenção é sensibilizar o grupo através da literatura para colocar nossas/os estudantes no centro da cena, sem evidenciar a violência que sofreram, e sim mostrar suas potencialidades. Após a sensibilização, irei propor que o grupo escreva um texto literário sobre algum/a estudante que teve sua trajetória interrompida pelas consequências do racismo e que, nesse texto, o final da história seja diferente. Após a escrita, o intuito é lançar uma coletânea de textos e essa ser disponibilizada nos grupos de professoras/es e gestoras/es do Território do Sisal. O intuito é que esse material se constitua no produto da intervenção que foi realizada e será finalizada, com o encontro presencial de gestoras. Como as narrativas compartilhadas na pesquisa, também envolveram o Rede Combinamos de Escrever, o intuito é provocar as integrantes para a produção de textos ficcionais, cartas e desenhos que vão compor a publicação. A seguir apresento um cronograma das ações a serem desenvolvidas:

PERÍODO	AÇÃO
Março 2024	Encontro presencial para apresentação da pesquisa e roda de leitura.
Março 2024	Proposta de escrita do texto
Abril 2024	Escrita do texto
Maió 2024	Entrega do texto
Junho 2024	Prorrogação de prazo, caso o número de textos recebidos seja pequeno.
Julho 2024	Revisão textual
Agosto a outubro 2024	Processo de editoração
Novembro 2024	Lançamento da coletânea (e-book) e compartilhamento com a rede
Jornada Pedagógica 2025	Divulgação e distribuição do link

## 7. PAUSANDO A NOSSA CONVERSA

*Traço então a nossa roda gira-gira em que os de ontem, os de hoje, e os de amanhã se reconhecem nos pedaços uns dos outros, Inteiros (Evaristo, 2017, p. 12).*

Comecei essa travessia trilhando os caminhos errantes da minha memória na tentativa de uma autoria escreviente. Parti do lugar onde meus pés pisam neste momento, que é o chão do CEB, lugar onde atuo e sou afetada pelos atravessamentos da racialidade, que pululam o cotidiano escolar e influenciam diretamente na construção do meu fazer como gestora. Ao cruzar os portões do MPED, eu não estava sozinha, pois “não ando só”, fui acompanhada pela presença do olhar ausente dos estudantes que eu perdi para violência. A dor foi o guia que me conduziu de volta à universidade, porém “ausência alguma, borda em mim o empecilho” (Evaristo, 2017, p. 12).

Peço licença a Conceição Evaristo, que ao cunhar o conceito de escrevivência nos possibilitou reivindicar a autoria enquanto mulheres negras, “potência de voz, de criação, de engenhosidade que a casa-grande soube escravizar para o deleite de seus filhos” (Evaristo, 2020, p. 30) e, assim, provocou fissuras nas clausuras da colonização que durante séculos mantiveram o “corpo-voz de mulheres negras” sob o controle total dos escravocratas, “cerceado em suas vontades, em sua liberdade de calar, silenciar ou gritar, devia [...] cumprir mais uma tarefa, a de contar histórias para adormecer os da casa-grande” (Evaristo, 2020, p. 30). Como afirma Evaristo, a escrevivência é a explosão causada pelo rompimento desse silenciamento ancestral, acumulado no corpo que transborda na escrita de mulheres negras resgatando, assim, a “Mãe Preta”, a nossa voz ancestral. “E se ontem nem a voz pertencia às mulheres escravizadas, hoje a letra, a escrita, nos pertencem também” (Evaristo, 2020, p. 30).

Acionei as escrevivências, como operador teórico e metodológico da minha investigação, inspirada em Conceição Evaristo, Iris Verena e tantas outras escritoras negras com as quais conversei ao longo deste texto, e tomei coragem de me autorizar a escrever/conversar/escrever durante a pesquisa. “E acredito, acredito sim que os nossos sonhos protegidos pelos lençóis da noite ao se abrirem um a um no varal de um novo tempo escorrem as nossas lágrimas fertilizando toda a terra onde negras sementes resistem reamanhecendo esperanças em nós” (Evaristo, 2017, p. 13). E ao me apropriar da conversa como dispositivo metodológico de pesquisa, assumi “que a investigação não tem objetivos fechados, mas interesses” (Ribeiro; Souza; Sampaio, 2019, p. 36).

Ao reler a novela Sabela, finalmente, percebi assuntando a forma como Sabela-filha traz a narrativa da grande chuva, a partir das vivências pessoais de quem experimentou o fenômeno

com o corpo, qual deveria ser a dinâmica da minha pesquisa com a Rede “Não fiz interferência, nenhuma pergunta. Guardei silêncio, o momento de fala não era meu” (Evaristo, 2020, p. 56). Há momentos que não cabem explicações ou justificativas, nada além do que a exposição das narrativas, afinal numa conversa a gente escuta, acolhe ou refuta, o que precisa ser dito ou silenciado, fora feito na medida exata, por quem “vivenciou a chuva.” O meu papel aqui foi dar espaço para o contar alheio, e o nosso. A vocês cabe, talvez, observar a vida que pulsa nas narrativas apresentadas, o refletir e o (re)contar as suas próprias histórias.

Esta pesquisa escrivente traz silêncios, vazios dos sonhos não vividos, desejos não realizados desta pesquisadora que se identificou com personagens das obras de Evaristo como Ponciá Vicêncio, Maria Nova e Tio Totó; personagens cujas vivências são marcadas pela experiência de uma solidão profunda. Segundo Conceição Evaristo, a solidão é uma condição da experiência humana. Vivenciei essa solidão durante o meu processo de escrita, mas também há páginas floridas exalando cheiros de conquistas e outras em branco para serem preenchidas com o por vir que nos espera. Eu nunca quis analisar a narrativa das minhas colaboradoras, eu apenas tencionei levá-las adiante para que outras pessoas pudessem ter acesso a tantas outras narrativas. Sabemos dos perigos da “história única”, cada corpo, uma história que se inscreve no mundo.

Esse Mestrado foi a minha chuva. Eu sobrevivi a grande chuva, eu renasci nas águas revoltas que banharam minhas entranhas, sarando algumas feridas e preenchendo alguns buracos. Contrariando Antuntal, eu vivi a tormenta das águas. Mas também “vivi a brandura da fonte, em seu nascedouro, a correr dentro de mim” (Evaristo, 2020, p. 94). Nunca mais me perderei de mim!

Deslizei pelas águas revoltas de Sabela, naufraguei na grande chuva, me perdi pelos Becos da Memória, no entrelaçar das lembranças fui ao encontro de Tio Totó que me disse: “Sonho só alimenta até o almoço, na janta, a gente precisa de ver o sonho acontecer” (Evaristo, 2018, p. 51). Desaguei através das Insubmissas Lágrimas de mulheres Pretas como eu, deixei-me levar pelas Histórias de leves enganos e pareências, embalei meu pranto nos Poemas da Recordação e outros movimentos que me levaram ao encontro de Ponciá Vicêncio, após uma jornada pela rota atlântica da escravidão para então perceber a beleza pulsante nas Vidas rebeldes, belos experimentos, fantasiando o encontro entre Saidiya e Evaristo. De mãos dadas com Iris Verena, minha rede de afetos ancestrais e contemporâneos, cheguei até aqui!

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio. **Racismo Estrutural**. Coleção Feminismos Plurais. São Paulo: Pólen, 2019.

ANZALDÚA, Gloria. **Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo**. Estudos Feministas, 2000. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/9880/9106> Acesso em: 20 fev. 2022.

ARAÚJO, Adilson Cesar de. **Gestão, avaliação e qualidade da educação: contradições e mediações entre políticas públicas e prática escolar no distrito Federal**. 2011. 269 p. Tese (Doutorado) – Universidade de Brasília, Faculdade de Educação.

\_\_\_\_\_. **A gestão democrática e os canais de participação dos estudantes**. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 3, n. 4, p. 253-266, jan./jun. 2009. Disponível em: <https://www.esforce.org.br> Acesso em: 27 ago. 2021.

CERTAU, M. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1998.

RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches. (Orgs) **Conversas como metodologia de pesquisa na educação: por que não?** Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.

COSTA, Aline Pereira da; MARTINS, Carlos Henrique dos Santos; SILVA, Heloíse da Costa. **Necroeducação: reflexões sobre a morte do negro no sistema educacional brasileiro**. *Revista Brasileira em Educação*. Rio de Janeiro. 2020. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1413-24782020000100234&lng=es&nrm=iso&tlng=pt](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-24782020000100234&lng=es&nrm=iso&tlng=pt) Acesso em 18/05/2022.

Criminosos invadem casa, sequestra casal e os corpos são encontrados horas depois. **Calila Notícias**, 2018. Disponível em: <https://www.calilanoticias.com/2018/03/coite-criminosos-invadem-casa-sequestra-casal-e-os-corpos-sao-encontrados-horas-depois-materia-atualizadas-16h12>. Acesso em 24/10/2018.

DALCASTGNÉ, Regina. **Literatura brasileira contemporânea: um território contestado**. Vinhedo: Editora Horizonte, 2012.

DUARTE, Constância L; NUNES, Isabella R. **Escrevivência: a escrita de nós. Reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo**. Ilustrações Goya Lopes. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

DUARTE, Eduardo de Assis. **Escrevivência, Quilombismo e a tradição da escrita afrodiáspórica**. In: DUARTE, Constância L; NUNES, Isabella R. **Escrevivência: a escrita de nós**. Reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. Ilustrações Goya Lopes. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

EVARISTO, Conceição. **Mesa de abertura – XI COPENE – Negras Escrevivências, interseccionalidades e Engenhosidades**. 1:26:13. Estreou em 9 de novembro de 2020. Disponível <https://www.youtube.com/watch?v=biBn732cI5E>. Acesso em 22 de abr. de 2021.

EVARISTO, Conceição. **Becos da memória**. Rio de Janeiro: Pallas, 2018.

EVARISTO, Conceição. **Histórias de leves enganar e parencas**. Rio de Janeiro: Malê, 2020.

EVARISTO, Conceição. **Olhos d'água**. Rio de Janeiro: Pallas, 2016. EVARISTO, Conceição. Ponciá Vicêncio. Rio de Janeiro: Pallas, 2017.

EVARISTO, Conceição. **Poemas da recordação e outros movimentos**. Rio de Janeiro: Malê, 2017.

EVARISTO, Conceição. Programa Roda vida. **TV Cultura**: Exibido em 06 de Setembro de 2021. Disponível: <https://www.youtube.com/watch?v=O2bxQJH-Plk> Acesso em: 17 de abr.de 2023.

FANON, Frantz. **Pele Negra, Máscaras Brancas**. Embaixada da França no Brasil: UBU, 2020.

FERREIRA, Suliane Costa. Apartheid digital em tempos de educação remota: atualizações do racismo brasileiro. **Interfaces Científicas**. Aracaju. V10. N.1. p11-24. Número temáticos. 2020

GONZALEZ, Lélia. Racismo e Sexismo na Cultura Brasileira. **Revista Ciências Sociais Hoje**, ANPCS, 1984, p. 223-244. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5509709/mod\\_resource/content/0/06%20-%20GONZALES%2C%20L%20C3%A9lia%20-%20Racismo\\_e\\_Sexismo\\_na\\_Cultura\\_Brasileira%20%281%29.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5509709/mod_resource/content/0/06%20-%20GONZALES%2C%20L%20C3%A9lia%20-%20Racismo_e_Sexismo_na_Cultura_Brasileira%20%281%29.pdf)

GRACINDO, Regina Vinhaes. **O gestor e as demandas da gestão democrática Exigências, práticas, perfil e formação**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 3, n. 4, p. 135-147, jan./jun.2009. Disponível em: <https://www.esforce.org.br> Acesso em: 27 ago. 2021.

HARTMAN, Saidiya. **Perder a mãe: uma jornada pela rota atlântica da escravidão**. Tradução José Luiz Pereira da Costa. -1. Ed. – Rio de Janeiro; Bazar do Tempo, 2021.

HARTMAN, Saidiya. **Vidas rebeldes, belos experimentos: histórias íntimas de meninas negras desordeiras, mulheres encenqueiras e queers radicais**. Tradução Floresta. São Paulo: Fósforo, 2022.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade; tradução de Marcelo Brandão Cipolla**. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

Jovem de 19 anos é assassinado a tiros na zona rural de Coité. **Calila Notícias**, 2018. Disponível em: <https://www.calilanoticias.com/2018/04/jovem-de-19-anos-e-assassinado-a-tiros-na-zona-rural-de-coite>. Acesso em 24/10/2018

KILOMBA, Grada. While I Write. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UKUaOwfmA9w> Acesso em: 15 set. 2021.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. 2. ed. São Paulo: Editora Companhia das Letras, 2021.

LEAL, Ione Oliveira Jatobá; Novaes, Ivan Luiz. Percepções de diretores acerca das atribuições na gestão pedagógica de escolas municipais de Jacobina (BA). **Portal de Revistas da USP**, São Paulo. 2018. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/157338> Acesso em: 20 fev.2022.

LIMA, Jeane Matos Araújo. **Escrevivências de cotidianos escolares na pandemia da covid-19**. Orientadora: Iris Verena Oliveira. 2022. 128 f. Mestrado Profissional em Educação e Diversidade. Universidade do Estado da Bahia.

MACEDO, Elizabeth. O currículo no portão da escola. In: MACEDO, Elizabeth e RANNIERY, Thiago. (Orgs.). **Currículo, sexualidade e ação docente**. 1 ed. Rio de Janeiro: DP et alii, 2017, v. 1, p. 17-44.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**: Biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte. São Paulo: n-1 edições, 2020.

NASCIMENTO, Abdias. **Quilombismo**: um conceito científico histórico-social: (In: O quilombismo: documentos de uma militância pan-africanista. 2. ed. Brasília/Rio de Janeiro: Fundação Palmeiras/OR Editor Produtor, 2002, p. 269-274).

NUNES, Isabela Rosado. **Sobre o que nos move, sobre a vida**. In: Escrevivência: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. DUARTE, Constância Lima e NUNES, Isabela Rosado (Orgs.). Ilustração Goya Lopes. 1ª ed. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

OLIVEIRA, Iris Verena. “Isso é batom para vir à escola?” Disputas estético metodológicas nos pátios do currículo. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.17, n.4, p. 1523- 1544, out./dez. 2019.

OLIVEIRA, Iris Verena. Giras de Escrevivências: Miragens metodológicas para pesquisa no campo do currículo. **Revista Espaço do Currículo**, v.14, n. Especial, p.1-20, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rec/article/view/61164>. Acesso em: 15 jan. 2022.

OLIVEIRA, 2022. **Fala no II Encontro Poéticas e Políticas da Pesquisa em Educação Tema do evento: Modos de escrever, modos de viver Tema da mesa: Encantar**.

OLIVEIRA, I.; V, LIMA, J. M. A.; COSTA, V. S. O. **Escrevivências Curriculares: narrativas negras no Território do Sisal**. In: FERRAÇO, C. E.; PIONTKOVSKY, D.; GOMES, M. R. L. (org.) Currículos em redes, composições temáticas e movimentos de resistência com os cotidianos das escolas públicas. (Coleção Currículo e Cotidiano e Política e Diferença e... – V. 3 – Tomo I) Curitiba: CRV, 2021. cap. 8 p. 109-121.

OLIVEIRA, Joana. Imortal. **Claudia**, Campinas-SP, p. 38-48, 11 nov. 2022. Disponível em: <https://casalaudelina.org.br/2022/11/25/conceicao-evaristo-a-vida-poema-de-com-sua-filha-aina-e-muito-mais-na-revista-claudia/>. Acesso em: 20 jan. 2023.

SANTANA, Vagner Ramos. Gestão democrática nas escolas. **Revista on-line de Política e Gestão Educacional**, Araraguara, v. 22, n. 2, p. 524-533, maio/ago., 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.22633/rpge.v22.n2.maio/ago.2018.11281>. Acesso em: 27 ago. 2021.

SOUZA, Douglas Avelino de. **CRESCER E VIVER ENTRE MÁQUINAS DE GUERRA: Racismo e Necropolítica na formação educacional em territórios de favela**. 2021. 112 p. Dissertação (Mestrado) – Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca.

SOUZA, Edimária. **Martinha: a história de uma ex-escravizada no sertão de Coité (1870-1933)**. Orientador: Walter da Silva Fraga. 2016. 128 f. Departamento de Ciências Humanas. Universidade do Estado da Bahia. - Campus V.

## ANEXO 01

### Carta aberta

Caros colegas gestores da educação básica,

Peço-lhes licença para interromper a sua rotina diária de afazeres administrativos pedagógicos, sugiro uma fenda no tempo, aquela pausa necessária para tomar um cafezinho, entre o preenchimento de um formulário no Google Forms e uma chamada apressada para socorrer uma/ um estudante em mais uma crise de ansiedade.

Gostaria de convidá-los a conversar sobre a experiência de escrever ocupando uma cadeira de gestora escolar. Interessa-me aqui uma conversa não tanto sobre gestão escolar, mas sobre as ressonâncias de uma gestão escolar em nós.

Proponho uma conversa a partir da concepção de Skliar (2018) que a define como um conglomerado de rostos, gestos, vozes e silêncios, pois para ele é o corpo quem conversa, não o conhecimento prévio. Portanto, sugiro que fechem a porta da sala para diminuir o barulho que vem do pátio e garantir um mínimo de privacidade, mas não a tranque para que não tenhas que pausar nossa conversa inúmeras vezes para atender às batidas insistentes à sua porta, cheque se tem água suficiente em sua garrafa e ou uma xícara de café, ainda quente, porque nossa conversa pode se estender um pouco, pois “uma conversa começa quando pode, a qualquer momento, e nunca termina enquanto a memória tende, fragilmente, a recompô-la ou reconstruí-la em pedaços que nunca serão transparentes.” (Skliar, 2018, p.11)

A conversa como um possível dispositivo metodológico chegou até mim através dos modos de aprontar do Grupo de Pesquisa Escrivivência, que acolhi como um presente para uma pesquisadora que tem, entre os seus hobbies preferidos, a conversa. “Conversar é parte da vida cotidiana de todo/as nós. Conversamos cotidianamente e de múltiplas maneiras: conversas fiadas, afiadas, interessantes, desinteressantes; interessadas, desinteressadas; complicadas; provocativas, emotivas, alegres, tristes.” (Sampaio, Ribeiro, Souza, 2018, p. 25). Logo, prepare- se para uma conversa despreziosa que envolve encontros entre a escola básica e a universidade, entrelaçando dores, inquietações, saberes, estranhamentos, denúncias, possibilidades e incertezas. Afinal,

(...) nunca se sabe aonde uma conversa pode levar...uma conversa não é algo que se faça, mas algo no que se entra...e, ao entrar nela, pode-se ir aonde não havia sido previsto...e essa é a maravilha da conversa...que, nela, pode-se chegar a dizer o que não se queria dizer, o que não sabia dizer, o que não podia dizer... (Jorge Larrosa citado por Sampaio; Souza; Ribeiro, 2018, P. 21)

A conversa faz parte do cotidiano escolar, quando uma situação sai do controle durante uma aula, ou quando algo muito interessante acontece, lá estamos nós professores

compartilhando a situação ocorrida, na sala dos professores, através de uma conversa rápida entre uma aula e outra, ou até mesmo no trajeto de volta para casa, uma vez que sempre estamos trocando carona. Se um estudante descumpre os combinados, lá estamos nós convidando-o para uma conversa reservada na porta da sala, enquanto nos preparamos para entrar em outra turma, ou em situações mais delicada, a conversa acontece na sala da direção com a presença dos responsáveis.

No ambiente escolar é assim, tudo acontece a partir da conversa, e ou se move nesta direção, entretanto a conversa espontânea do cotidiano escolar não era vista por mim como uma potente metodologia de pesquisa até conhecer Carmen Sanches.

A leitura do artigo “Conversa como metodologia de pesquisa por que não?” dos autores Tiago Ribeiro, Rafael de Souza e Carmen Sanches Sampaio me apresentou a possibilidade de usar a conversa como dispositivo metodológico. “Conversamos enquanto estudamos, enquanto aprendemos ensinamos. Por que não enquanto pesquisamos?” (Sampaio, Souza e Ribeiro, 2018, p.) A partir do contato com o texto, pude perceber a potência da conversa como dispositivo para fazer emergir as Escrivências (Evaristo, 2002) dos sujeitos da minha pesquisa. Quando se pretende identificar os significados atribuídos a um termo, nada mais revelador do que uma conversa, pois ela permite que esses significantes sejam acionados de forma espontânea.

Minha trajetória no Mestrado Profissional em Educação e Diversidade (MPED) foi marcada pela conversa, vale ressaltar que minha carta de intenção para cursar uma disciplina como aluna especial, no MPED, começou a ser redigida na sala de professores do CENEB durante uma conversa com as colegas. O que me encantou ao adentrar o mundo MPED foi a conversa com a professora Iris e sua turma de “Gênero, etnia e práticas pedagógicas”. Como sabiamente afirmou Skliar “uma conversa é, essencialmente, um gesto pedagógico,” Iris não dava aulas, conversava conosco e essa metodologia aplicada por ela me encantou e me trouxe até aqui. Sim, a conversa pode ser o fio condutor do fazer pedagógico. Também quero seguir conversando com e na minha pesquisa. A conversa é sempre um devir que nunca chega; conversar é dar corpo ao assunto, “é encontrar com o outro, imbuídos de uma questão comum, tratando-se de uma metodologia da presença e da escuta, o que implica uma estética e uma ética outras que nos levam a construir a pesquisa compartilhadamente, nas interações.” (MARQUES, 2018, p. 19)

**Conversando com minhas memórias**

Eu sou uma mulher negra que passou toda a sua infância desejando ser um pouco mais clara, e ter os cabelos um pouco menos crespos, enquanto escrevo esse texto chego a ouvir a voz da minha mãe reclamando ao penteá-los, "puxou a raça do pai", dizia sempre. Ela uma mulher de pele clara e cabelos lisos, eu a preta da casa, culpa da minha avó Alcina que era filha da ex-escravizada Martinha. Por que eu não puxei ao menos avô Carlos Augusto, homem branco de olhos azuis, descendente de europeus, essa era a narrativa contada na família.

Tecendo esse “fuxico” sobre a minha pessoa, entrelaçando alguns fios da minha memória, perceberemos que nesse percurso, a conversa não seguirá na busca de acordos ou desacordos, senão tensões entre... biografias que se apresentam na hora do encontro. (Skliar, 2018)

Entre essa biografia e memórias que se apresentam, faz necessário um recuo no tempo, uma dobra para contar como essa mulher que está se descobrindo/construindo negra chegou até aqui. Mais uma vez peço licença, mas desta vez não a vocês, e sim a Conceição Evaristo (2002) que ao cunhar o conceito de escrevivência, escrita das mulheres negras, abriu portas para que mulheres negras, assim como eu, tenham hoje, a coragem de se autorizar a falar/escrever. Compreendendo a escrevivência como o encontro da memória com a linguagem, sendo essa pensada a partir do legado da tradição africana que afirma que tudo é palavra, tudo procura nos comunicar, embasado no pensamento de Hampâté Bâ que traz o corpo para dentro do processo da escrita, sinto-me à vontade para trazer as minhas escrevivências atravessadas pelas relações com outras mulheres com quem vivo e vivi, e como essas relações me constituem como a mulher que me vejo hoje. Vale ressaltar que acionei as escrevivências como operador teórico e metodológico que guiou esse estudo, visto que essa maneira de pesquisar me permitiu sair das formas engessadas dos métodos criados na modernidade, a escrevivência me possibilitou pesquisar sem que eu tivesse que me dividir entre uma mulher negra com todas as minhas vivências e a pesquisadora.

Sou a filha caçula de uma família nada tradicional. Quando eu nasci meus pais já haviam dado uma grande contribuição para perpetuação da espécie humana, 19 filhos (as) antecederam a minha chegada, sendo que 16 filhos (as) eram do meu pai e 3 da minha mãe. Sendo eu a mais “moreninha” da família, cujo cabelos crespos sempre incomodaram a minha mãe, e me renderam muitas lágrimas sufocadas no travesseiro, durante minha infância. Preciso abrir um parêntese para não ser injusta, tenho a mãe mais amável e protetora do mundo, mas que como a maioria das mulheres do seu tempo, carregava na alma marcas das violências sofridas, feridas não cicatrizadas que por vezes sangravam diante de mim, causando-me dores não intencionais. Esse é um exemplo de como o racismo estrutural atravessa as relações

sociais causando sequelas psicológicas na população negra. Chego a essa compreensão após a leitura do livro “Pele Negra, Máscaras Brancas” de Frantz Fanon, uma leitura em que precisei “voltar à superfície, para um fôlego”, como disse Grada Kilomba (2020) ao escrever o seu prefácio, uma leitura ácida que por vezes corrói nossas entranhas e nos faz sangrar diante de afirmações como:

A questão é saber se é possível para o negro superar seu sentimento de inferioridade, expulsar de sua vida o caráter compulsivo que tanto o aproxima do comportamento fóbico. No negro existem uma exacerbação afetiva, uma raiva por se sentir pequeno e uma incapacidade para qualquer comunhão que o confinam em uma insularidade intolerável. (Fanon. 2020, p.65)

Ler Fanon me causa um desassossego tão grande que por diversas vezes tive que interromper a leitura, entretanto, era como se essa leitura exercesse sobre mim um magnetismo que me atraía de volta, não me permitindo abandoná-la. Lidar com os sentimentos avivados não foi uma tarefa fácil, primeiro, porque não conseguia nomeá-los, depois por reconhecer que eles permearam a minha infância e adolescência e foram resgatados agora, no momento em que não quero falar, mas ao mesmo tempo, preciso expulsar esse sentimento de inferioridade que ainda teima em fazer morada dentro de mim, logo vejo na escrevivência uma forma de resistir.

Voltei as minhas lágrimas infantis, decorrentes dos meus traços negroides, características físicas herdadas da minha avó paterna, Alcina Cedraz de Oliveira, filha da escravizada/liberta Martinha Maria de Jesus, uma mulher negra que ousou desafiar as regras da sociedade do seu tempo, assim como sua mãe, casando-se com um homem branco, o Senhor Augusto Carlos de Oliveira. Ao chegar neste ponto da história, fui tomada por uma enxurrada de memórias fragmentadas, uma série de questões invadiram o meu ser e um nome ecoou dentro de mim... Martinha! Eu sabia que o memorialista Orlando Matos Barreto, em 2004 havia publicado o livro “Martinha, escrava, esposa e rainha” que contava a história de uma ancestral minha. Estranho! Parece que só agora me dei conta que este livro é o registro da história das mulheres que abriram passagem para mim, ou seja, é a minha história também. Por que nunca li esse livro, apesar de saber há muito tempo da sua existência? Não cheguei a conhecer minha avó Alcina, pois ela morreu dois meses após o meu nascimento, mas cresci ouvindo relatos dos familiares mais velhos sobre a generosidade do meu avô Augusto, homem branco, olhos azuis, descendente de europeu e sobre o jeito sisudo da minha vó Alcina, uma mulher de poucas palavras. Na verdade, as narrativas giravam sempre em torno dos feitos do meu avô Augusto, da minha avó, pouco se falava, eu mesma só tive acesso a uma foto sua

depois de adulta, momento em que constatei a nossa semelhança física, que nunca foi mencionada pelos meus familiares, nem mesmo pelo meu pai.

Essas lembranças trazem à tona o processo de branqueamento pelo qual passou a família Cedraz. Após a leitura da dissertação de Edimária Lima Oliveira Souza “Martinha: a história de uma ex-escravizada no sertão de coité (1870-1933)” fui levada a estabelecer uma conversa com o capítulo 2 do livro “Pele Negra, Máscaras Brancas de Frantz Fanon”, intitulado de “A mulher de cor e o homem branco”, o que me provocou algumas reflexões: Teria minha avó Alcina se sujeitado ao processo de lactificação<sup>20</sup>? (Fanon, 2020). Havia amor entre eles, ou apenas uma forma de sujeição para fugir das suas origens? "Tudo o que sei é que ele tinha olhos azuis, cabelos loiros, pele clara e que eu o amava." (Je suis Martiniquaise. Paris: Corrêa, 1948, p. 202. Apud Fanon, 2020, p.58). A afirmação tinha “olhos azuis” ecoou dentro de mim, porque esse era o argumento utilizado dentro da minha família para nos afastarmos da senzala a qual pertencíamos. Meu avô Augusto era branco e tinha olhos azuis. Essa frase era usada como um mantra dentro da nossa família. Olho hoje para minha família e, neste universo de 20 irmãos, nenhum/nenhuma casou-se com um/uma parceiro/a negro/a. O branqueamento da família Cedraz fora assegurado. Essa conversa com (Fanon, 2020) e (Souza, 2016) está me fazendo olhar para as minhas questões de identidade e questioná-las. Dito isto, fica claro como a questão racial atravessa minha existência. O sobrenome Cedraz do qual a família tanto se orgulha e que eu não entendia porque não constava na minha certidão de nascimento, chegou ao meu pai através da minha avó preta, Alcina, e não pelo meu avô, branco, Augusto, como sempre me fizeram acreditar através das narrativas compartilhadas. (Re)escrevendo a história da minha família, compreendo os efeitos danosos do racismo estrutural (Almeida, 2020) como ele opera nas narrativas de vida das pessoas para anular trajetórias de resistência do povo preto, sobreviventes neste país nada cordial.

Quando descobri que a história de Martinha foi objeto da pesquisa de Souza (2016) virando tema da sua dissertação de mestrado, iniciei de imediato a leitura do material encontrado, e logo fui tomada por sentimentos já conhecidos. Em alguns momentos, a história de Martinha se apresentava para mim como sendo uma das narrativas dos contos de Conceição Evaristo, provocando em mim sensações de encantamento, pertencimento, indignação, e aí veio a grande descoberta: Martinha Maria de Jesus é minha bisavó, não mais uma parente distante como eu pensara, mas a minha BISAVÓ.

Havia um sentimento de ausência dentro de mim que não sabia nomear, até conhecer o banzo do personagem Tio Totó, do livro “Becos da Memória” de Evaristo. Costumava chama-lo de saudade do não vivido, mas ao ler a história de Martinha foi como se o vazio

dentro de mim começasse a ser preenchido, as narrativas começaram a se conectar, não era mais apenas sobre ela, era também sobre mim, minhas origens. Quantas lágrimas poderiam ter sido poupadas se essa narrativa tivesse chegado a mim, durante a minha infância, mas aqui vale uma ressalva: se narrada com os olhos que eu a vejo hoje, que só pode ser pensada por uma concepção de tempo que não tenha as limitações do tempo linear ocidental.

Ao me apropriar da história de Martinha, fiz uma correlação com a fala de Conceição Evaristo na “Conferência de Abertura do XI Congresso de Pesquisadores Negros - COPENE”, transmitida na plataforma de compartilhamento de vídeos YouTube21. Na sua fala, Conceição Evaristo explicita o conceito de engenhosidade embasada no pensamento de Michel de Certeau através do movimento do corpo negro como tática, manha, jogo de sedução, astúcia, destreza, pensando o corpo engenhoso como “aquele que é capaz de encontrar portas, que é capaz de se mover no terreno movediço e pode continuar de pé, nós podemos pensar que o corpo escravizado foi capaz disso.” EVARISTO (2020). Neste ponto, a fala de Conceição ganha ressonância na história escrita por Edimária Souza ou seria o contrário? Fico pensando na engenhosidade da minha bisavó Martinha para escapar de uma condição de sujeição total, na “hora do jogo” entra em cena o corpo negro, única arma disponível, é a mais genuína expressão da “tática” CERTEAU (1998). É evidente a semelhança entre a trajetória de Martinha narrada por SOUZA (2016) e a história de Chica da Silva, e tantas outras mulheres negras, trazida à tona na fala de EVARISTO (2020) que fugindo de qualquer moralismo questiona “o que mulheres como Chica da Silva e outras mulheres escravizadas, o que que elas conseguiram?” Souza (2016 p. 46) responde esse questionamento:

Essas mulheres, provavelmente desfrutaram de alguns privilégios. É possível que elas tenham vivido em melhores condições que muitas escravas de seu tempo. A escrava Luzia Jeje, por exemplo, pode ter conquistado a alforria através do pai de seus filhos e seu senhor. Chica da Silva conquistou a sua liberdade e casou-se com seu segundo proprietário. Martinha também teve privilégios para si e para sua prole, começando pela segurança de ter perto dela todos os filhos, sem ameaça de separação por motivo de venda ou partilha entre herdeiros. (Souza, 2016, p. 46)

Lendo a história de Martinha, pude compreender melhor o termo engenhosidade tão bem explicado por Conceição Evaristo numa palestra dada para o COPENE, diante da narrativa apresentada fica evidente a semelhança entre a engenhosidade de Martinha e a de Chica da Silva, ambas usaram seu corpo sujeitado como tática engenhosa de assegurar sua liberdade e a dos seus, fiquei encantada com a astúcia e força dessa negra mulher, agora minha negritude começa a ser refletida através da imagem que espelha a minha ancestralidade negada durante a infância, substituindo uma narrativa falsa que fora contada ao longo dos anos na minha família.

Aciono as escrevivências, pois ao começar essa investigação, pesquisadora e pesquisa se misturam nas descobertas da sua origem... Fui totalmente afetada pela narrativa apresentada. No decorrer da leitura, minha identidade negra foi se revelando, se reconectando, reconstruindo e se firmando, aos poucos como se uma voz ancestral começasse a gritar dentro de mim: “Se assunte minha filha!”. Penso que as narrativas ancestrais têm o poder de promover a consciência racial que para mim está diretamente ligada à natalidade política. (Fonseca, 2019).

O corpo para elas eram um espaço de negociação, o corpo era um espaço de negociação, então negociando esses corpos essas mulheres muitas vezes conseguiam muito bem a sua sobrevivência como também conseguiam a sobrevivência de seus filhos porque alguns filhos da casa grande acabavam também tendo uma ascensão social. Então o corpo entra aí também como uma tática de sobrevivência, como manha, como jogo de sedução, como astúcia. É a arma mais eficaz que algumas africanas escravizadas tiveram para garantir uma vida menos dolorosa. (Evaristo, Copene 2020)

A engenhosidade, a astúcia, a manha e a resistência de Martinha assegurou não apenas a sua sobrevivência, bem como a sua descendência, ou seja, oportunizou que esta pesquisadora que aqui se arrisca nesta desafiante tarefa de escrever, existir.

Outro fato curioso sobre os meus pais é que entre o Senhor Waldemar e Dona Marinalva havia uma diferença de idade de 35 anos. Fato determinante para que eu não tivesse tido contato com meus avós paternos, o que talvez justifique a demora para que eu tivesse acesso a essa história. Quando criança, às vezes era embaraçoso para mim, ter que explicar que meu irmão- padrinho não era meu pai, pois muitos achavam que sim, e que meu pai não era meu avô. Vale ressaltar que esse estranhamento só passou acontecer depois que fomos morar na cidade, pois enquanto morávamos no Cantinho, um lugarzinho da zona rural do município de Conceição do Coité, Bahia, todos os vizinhos nos conheciam. Lá eu era a Marinha de Seu Valdinho, dispensava explicações outras. Mas eis que um dia motivado pela necessidade da minha irmã e meu irmão estudarem, mudamos para a cidade. Por um período mantivemos a “casa da roça”, e guardo viva em minhas lembranças as idas e vindas no cabeçote da égua do meu pai, enquanto o meu irmão Agnaldo, viajava na garupa.

Na minha primeira infância não recorro de alguém jamais ter lido qualquer história infantil para mim, tenho uma vaga lembrança do meu pai lendo seu almanaque, mas assim como Conceição Evaristo, não cresci cercada de livros. Entretanto, recorro que em dias de trovoadas nos reuníamos todos na cama de minha mãe, e sempre tinha uma contação de histórias depois que a trovoadas amenizava. As preferidas do meu pai eram os cordéis, em especial, o cordel ‘Os Desafios de Lampião e o Diabo’, e minha mãe contava as histórias que

ouvira da minha vó, onde tinha sempre uma personagem folclórica. Lembranças que até hoje aquecem meu coração saudoso por um tempo em que tinha a companhia e proteção do meu pai.

### **Fluida lembrança...**

As memórias afetivas mais intensas da minha vida escolar foram construídas no espaço-tempo do Colégio Polivalente de Conceição do Coité, o Poli. Minhas lembranças têm cheiro de Free22 e trilha sonora de Legião Urbana... passa pela sombra fresca de um certo cajueiro, batizado por nós estudantes do Poli, de Cajueiro de Orlando, e atravessa o mágico portão verde... Foi nesse ambiente que passei sete anos da minha vida, não seria exagero algum dizer, que os quatro primeiros foram os melhores da minha adolescência. Boa parte das lições mais significativas que forjaram o meu caráter foram ensinadas a mim durante minha “estadia” neste colégio, com a valiosa contribuição dos professores que cruzaram meu caminho – com todos aprendi alguma coisa boa, ainda que tenha sido não seguir alguns dos seus exemplos - com meus colegas que compartilharam comigo lanches, risadas, segredos, travessuras e medos, com os funcionários que me ajudaram na árdua missão de aprender a cumprir os horários e compreender as regras do ambiente escolar para saber quais eram passíveis de transgressão sem maiores problemas.

Duas experiências que me marcaram profundamente, no Poli. Uma aconteceu durante a realização de uma prova de Língua Portuguesa, na qual eu quase sucumbi à tentação de colar, entretanto desisti na hora por acreditar que a professora confiava em mim, sem que eu percebesse que ela estava me observando, mas não se apressou em me julgar, e assim me deu a chance de mostrar que eu realmente merecia a sua confiança. Com a minha professora de Português naquele dia descobri o valor da confiança e ela me deu uma demonstração de como educar para a vida, mas isso só foi possível por ela ter acreditado em mim até o último segundo, agindo de forma assertiva me deu a chance de compreender que a confiança valia mais que a nota; E a segunda foi num ato impensado no qual eu quase acertei as costas de uma colega com um paralelepípedo ao tentar arremessá-lo na água, quando a intenção era apenas molhar uma colega que minha melhor amiga tinha uma birra por causa do namorado. Em um segundo você pode fazer uma coisa da qual se arrepende para o resto da sua vida, felizmente a pedra caiu na água e apenas molhou o alvo errado. Ao revisitar essa parte do meu texto-memória fica evidente que “a compreensão do espaço escolar como lugar voltado exclusivamente para “intelecto” (Oliveira, 2019) é uma grande falácia, evidenciando, assim, a urgência de se repensar a escola como o lugar “em que determinados conhecimentos devem

ser apreendidos, simplificando a seleção pela alusão a um conjunto de conhecimentos mais válidos que outros”. (Macedo, 2017, p.24. Apud Oliveira, 2019, p. 1529)

Vivi de forma muito intensa esse período do Ginásio e rememorar essa fase da minha vida é fazer emergir o repositório do experimentado. Como diria o escritor Gabriel Garcia Márquez “A vida não é o que a gente viveu, e sim a que a gente recorda, e como recorda para contá-la.” E refletindo sobre essas palavras, deixo aqui registrada a falta de uma recordação que incluía a leitura como deleite. Nunca fui levada à biblioteca para pegar um livro para ler por nenhum professor. A única lembrança que tenho da biblioteca do Poli foi de uma festinha de aniversário que fizemos lá e acabou com a turma toda suspensa, por conta de um bendito vinho que meu colega Régis levou escondido. Lembro das revistas “Capricho”, “Fotonovela” e as proibidas que alguns colegas compartilhavam às escondidas, mas não me recordo de nenhum romance lido por mim no colégio neste período. Na minha memória, os primeiros livros lidos, já na adolescência, foram os da coleção Vagalume: “Tônico e Carniça”, “Zezinho o Dona da Porquinha Preta” e “A Ilha Perdida”, “Pollyanna”, “A Herdeira” e “O Morro dos Ventos Uivantes” todos esses foram compartilhados por amigas.

Além do não incentivo à leitura durante essa fase escolar, ela também foi marcada pela ausência total de qualquer discussão, ou mesmo uma simples menção sobre a pauta antirracista durante todo processo de formação na educação básica. Por isso, ressalto a urgência de se pensar um currículo que se aproxime das demandas atuais relacionadas às questões étnico-raciais pautadas no cotidiano escolar e pretendo fazê-lo a partir dos estudos sobre currículo de Iris Verena Oliveira, estabelecendo um diálogo com o conceito de escrevivência de Conceição Evaristo e o cotidiano de Michel Certeau.

É neste campo das disputas políticas na área do currículo que transita os estudos de Oliveira (2019), que por sua vez, traz um olhar atento às políticas curriculares antirracistas no Brasil, analisando os sentidos atribuídos à escola, ao tempo que questiona a compreensão do espaço escolar como lugar voltado, exclusivamente, para o intelecto, apontando ainda, a potência dos pátios escolares como espaço onde a diferença escapa, inscritas nos corpos que transitam o cotidiano escolar.

São os embates vivenciados nos espaços escolares provocados pela presença desses corpos estudantis marcados pela pertença racial que causam fissuras no currículo instituído da escola, pois deslocam o nosso olhar para a limitação da legislação curricular voltada para o tratamento das questões étnico-raciais. Visto que à aplicação da Lei 10.639/2003 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” somente como

conteúdo a ser trabalhado em sala de aula, não dá conta de assegurar a efetivação de uma política antirracista no ambiente escolar. Prova disso é que frases como: "Por que ela não dá alguma coisa para baixar ou prender aquele cabelo?" Ainda ecoam na sala dos professores do CEB, 16 anos após a sua aprovação.

Não entramos sozinhos na escola. Profissionais da educação e estudantes atravessam corredores, pátios e quadras com os seus corpos e compreensões de mundo e constituem práticas escolares implicadas em teorias, deuses e ritmos, ainda que perdure o intuito de constituição desse espaço a partir da divisão cartesiana entre corpo e mente (Oliveira, 2019, p.13).

O processo de construção de um currículo antirracista atento as diferenças, vai muito além de garantir a implementação de leis como por exemplo a Lei 10.639/2003 e a Lei 11.645/08, requer ações diversas de enfrentamento ao racismo estrutural, que atravessa as práticas curriculares presentes no cotidiano escolar e produz situações de exclusão racial. Para Silvio Almeida (2018) o racismo estrutural constitui as relações no seu padrão de normalidade, ou seja, é uma forma de racionalidade, de compreensão das relações que da vida não só as ações conscientes, mas também àquela porção que chamamos de inconsciente. Ainda segundo o autor, o racismo estrutural é uma tecnologia de poder que opera por meio do controle, havendo, por conseguinte, a discriminação sistêmica de grupos étnico-raciais subalternizados.

O racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo "normal" com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural. Comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção. O racismo é parte de um processo social que ocorre "pelas costas dos indivíduos e lhes parece legado pela tradição". Nesse caso, além de medidas que coíbam o racismo individual e institucionalmente, torna-se imperativo refletir sobre mudanças profundas nas relações sociais, políticas e econômicas. (Almeida, 2018, p. 33)

É preciso abrir espaço para a diferença e esta não pode ser nomeada, classificada, categorizada, pois ela é o que escapa, a fissura, a ferida e a cicatriz. A diferença é o que fica fora da "identidade". Pensar a diferença numa perspectiva derridiana é olhar para o que está fora da sala de aula, o que não traz o livro didático. Talvez o Conselho de Classe seja um bom lugar para se trazer o diálogo da diferença, por ser esse lugar das fronteiras. Minha experiência como professora/gestora da educação básica, atuando na escola pública, diz que não há outro lugar mais tenso, mais marcado pela diferença, no ambiente escolar, que o Conselho de Classe. É onde a diferença explode e se cala, ou melhor é calada por forças dominantes. Onde as práticas curriculares se revelam, tiram suas máscaras, se expõem e expõem o outro. É nesse espaço de disputa de poder que as narrativas pedagógicas ganham visibilidade, cercadas de uma grande tensão, que a presença mediadora da gestão escolar é fundamental, solicitando da

diretora a efetivação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96) no tocante à gestão democrática que segundo Gracindo (2009) “a concepção de gestão democrática [...] acaba por estabelecer novas exigências e a demandar novas práticas para os gestores escolares.” Sendo assim, “Os Conselhos Escolares tornam-se, neste contexto, instrumentos importantes para a desejada prática democrática” (Gracindo, 2009, p.139 apud Azevedo; Gracindo, 2005, p. 34) exigindo do gestor escolar, e ao mesmo tempo, pondo em prova a sua “capacidade de negociação de conflitos, bem como a garantia da participação do poder público, do coletivo escolar e da comunidade local, com vistas às melhorias do processo educativo” (Leal; Novaes, p. 2018).

No espaço-tempo do Conselho de Classe, uma gestão democrática se revela e fortalece ou sucumbe diante da aproximação do que Laclau (2011) denominou de *significante vazio* do termo democracia, uma vez que sem princípio basilar da participação não há democracia. atravessados de vozes ancestrais que trazem no corpo uma potência reprimida, marcada pelos silenciamentos sofridos, não só na escola, mas também nela, que ainda hoje tem sua linguagem rechaçada no ambiente escolar, visto que é difícil falar e escrever dentro de um modelo que não lhe cabe, que sufoca sua voz, que mina a sua autoestima e o faz desacreditar do seu potencial, da sua capacidade de ser e ocupar espaços outros que durante séculos foram negados aos seus, que trago a *escrevivência* de Conceição Evaristo. Recorro a sua linguagem carregada de experiências vividas, uma escrita que extrapola a utilização de sinais gráficos, promovendo um encontro da memória com a linguagem, que compreende a linguagem para além da escrita e da língua falada.

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 a voz de nossas ancestrais tinha rumos e funções demarcadas pela casa-grande, a nossa escrita não. (Nunes, 2020, p.11)

É assumindo o desafio de assuntar com o corpo aguçando todos os meus sentidos que me lanço no terreno movediço das *escrevivências*, por não encontrar outro caminho possível para minha pesquisa viva, nascida da relação estabelecida entre o encontro de corpos subalternizados numa Rede de afetos.

### **Os Sonhos...**

Não sonhei ser professora, mas me agarrei a essa possibilidade única como forma de chegar a algum lugar... E foi quando a professora Joana Angélica entrou em minha vida,

primeiro como professora de Psicologia e Didática e eu passei a sonhar com o curso de psicologia. Nos anos seguintes, foi minha professora de Práticas de Ensino e Estágio Supervisionado e me fez acreditar que eu poderia ir longe... Minha frase-tesouro ganhei dela no finalzinho do Ensino Médio. Dela também ganhei uma indicação para assumir um contrato na prefeitura para atuar como professora de uma turma multisseriada. Passado um tempo, ela mesma me incentivou a abrir mão para voar mais alto e ir para Curitiba em busca de outros sonhos. Tornou-se amiga pessoal e faz parte, até hoje, do meu grupo seletivo de amizades.

Uma professora negra pode fazer a diferença na trajetória de vida de uma menina negra, pois “neste mundo, eu sou vista como um corpo que não pode produzir conhecimento, como um corpo sem lugar.” (Kilomba, 2015), entretanto quando temos a frente de uma sala de aula, uma professora negra, ela se torna espelho, é sobre representatividade, visto que uma mulher negra nunca anda só, ela carrega em si uma coletividade ancestral, ao tempo em que cria possibilidades para outras que virão depois dela. Afinal, como nos ensina Angela Davis: “Quando uma mulher negra se movimenta, toda a estrutura da sociedade se movimenta com ela.”

Recorrendo a minha valiosa agenda de recordações, encontro o seguinte trecho escrito, datado de 26/05/1996: “Sair de casa pela primeira vez para tentar conseguir uma vida melhor, não só para mim, mais também para ajudar a minha mãe. Foi uma experiência excitante passar 51 horas na estrada. Vamos ver no que vai dar.” Foi um ano de muito aprendizado, muito trabalho e muito frio. Não consegui estudar em Curitiba, o sonho de fazer uma faculdade ficou mais distante apesar da proximidade física com as Universidades. Tudo que consegui foi fazer um curso de computação, juntar algum dinheiro e voltar para minha cidade natal. Não poderia ficar onde não me possibilitasse estudar. Mandei uma procuração pelos Correios para minha mãe me inscrever no vestibular da UNEB. Um ano depois, cá estava eu tentando o vestibular para Letras na UNEB, mas como consequência de um ano sem estudar, não consegui aprovação. Não desanimei, me inscrevi num cursinho ofertado por estudantes concluintes dos cursos de Licenciatura Letras Vernáculas e Letras com Inglês da UNEB que acontecia à noite, no Colégio Divino Mestre.

Vale ressaltar, que nesta época, não existiam políticas públicas de acesso às universidades voltadas para os/as estudantes oriundos/as das escolas públicas, a democratização da educação ainda era uma falácia e as barreiras impostas pela sociedade brasileira para não permitir que os filhos da classe trabalhadora adentrassem às universidades operavam a todo vapor. Somente quase duas décadas depois é que a Lei nº 12. 711/2012, conhecida como Lei de Cotas, foi sancionada pelo então presidente Luís Inácio Lula da Silva,

prevendo assim que 50% das vagas ofertadas nas universidades e institutos federais fossem direcionadas para pessoas que estudaram em escolas públicas. Desse total, a metade é destinada à população com renda familiar de até 1,5 salário mínimo per capita. No final do ano, prestei vestibular novamente e consegui a tão desejada aprovação para o curso de Letras com Inglês. Foi assim que atravessei os portões da UNEB - Campus XIV, no município de Conceição do Coité-BA, em 1998.

### **A noite não adormece nos olhos das mulheres...**

Quando comecei o curso de Letras na UNEB já trabalhava de carteira assinada na Silva Color, uma loja de revelação fotográfica. Trabalhar o dia inteiro e estudar à noite não era novidade para mim, pois fora assim que cursei o Magistério durante o Ensino Médio, mas a faculdade demandava muitas leituras, trabalhos acadêmicos diversos que constantemente me levavam às madrugadas estudando. A falta de tempo para me dedicar aos estudos e a rotina de trabalho cansativa me levaram, muitas vezes, a pensar que a universidade não fosse um lugar para pessoas como eu, uma menina negra e pobre. Nos dias mais exaustivos adormecia embalada nos soluços abafados no travesseiro por medo de não conseguir. Vale destacar que, até final da década de 90, as políticas públicas de acesso e permanência ao Ensino Superior no Brasil eram escassas e pouco acessíveis à classe trabalhadora. É indelével a importância da ajuda financeira aos estudantes através das políticas públicas de permanência no combate à evasão e o abandono escolar.

Em termos de política contemporânea no Brasil, foi durante o governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva que foi criado o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), com o objetivo de criar condições para ampliação do ingresso e permanência no ensino superior. Como diretriz, o REUNI buscava diminuir as taxas de evasão, ampliar as vagas de ingresso e preencher as vagas ociosas. O REUNI também tinha como objetivo a expansão de políticas de inclusão e assistência estudantil. Abrindo caminhos para a implantação de outros programas como o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) que tinha como objetivo geral aumentar os recursos para a permanência dos estudantes no ensino superior público federal, através da minimização das desigualdades sociais, na democratização das condições de permanência e conclusão do ensino superior, reduzindo as taxas de evasão.

Lembro que uma vez a esposa do meu primo foi dormir na minha casa, cheguei da faculdade por volta das 23 horas, comi alguma coisa, sentei à mesa e comecei a estudar, ela foi dormir. Como eu estava muito cansada, não concluí a leitura, fui dormir e acordei mais

cedo para terminar de ler o texto antes de ir para o trabalho. Quando ela levantou e me viu novamente na mesa ela disse: “Menina, tu não dorme não/ Isso não é vida”. Acho que apenas ri, mas deveria ter lhe dito que essa é a vida de toda mulher negra, pobre e que decide estudar no Brasil, desafiando toda uma lógica desse sistema excludente.

Como o tempo nunca contou a meu favor, durante toda a graduação tive dificuldade em ler o os livros indicados, fazendo a leitura apenas dos essenciais para as disciplinas em curso. Lembro que para terminar a leitura do livro Memórias Póstumas de Brás Cuba de Machado de Assis, precisei levá-lo para loja na qual eu trabalhava e escondê-lo atrás da descarga no banheiro, uma vez que não poderia levar material de estudo para o trabalho. Inventei uma dor de barriga para que de vez em quando eu pudesse ir ao banheiro ler um capítulo. Foi desse jeito que consegui dar conta da disciplina Literatura Brasileira ministrada pela professora Fátima Berenice e todas as outras que vieram depois. Em 2001 troquei de emprego, aceitei o convite de Noelinda Rocha e fui lecionar Língua Portuguesa, na Escolinha Menino Jesus, com carga horária de 40 horas semanais, nas turmas do Fundamental I. Foi um período de muito aprendizado e desafios.

Em 2001.2 conclui minha graduação sem nenhum atraso ou embaraço no percurso, e em fevereiro de 2002 quando estava entregando o convite para minha formatura que aconteceria no dia 23 de fevereiro do ano corrente, recebi um telefonema de Izabela Vilanova fazendo-me uma proposta de emprego para assumir a supervisão de Língua Portuguesa no Programa de Regularização do Fluxo Escolar (PRFE) integrante do Programa Educar para Vencer, desenvolvido pela Secretaria de Educação e Cultura do Estado da Bahia (SEC) e a Fundação Luís Eduardo Magalhães ( FLEM), financiado pelo Banco Mundial em parceria com a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino e regularizar a distorção idade/série do Ensino Fundamental. Não hesitei, pedi demissão da Escolinha Menino Jesus e fui.

### **Todas as manhãs...**

Desembarquei na rodoviária de Salvador quatro dias após ter recebido a proposta irrecusável de Izabela, não só pelo salário que realmente era bem mais do que eu jamais ganhara, mas pela possibilidade de crescimento profissional. Sim, foi uma experiência fantástica da qual trago muita aprendizagem na bagagem. Foram três anos de interação intensiva com os professores das redes estadual e municipal de 18 municípios da Bahia, muitos cursos de formação ofertados pela UNEB, todos custeados pela SEC. Apesar da formação continuada dos profissionais de educação envolvidos no Programa de Regularização do Fluxo

Escolar - PRFE ter ficado sob a responsabilidade da UNEB, a recém aprovada Lei 10.639/2003, que versa sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, ainda não era suficiente para suscitar discussões sobre a educação antirracista nos cursos de formação continuada para professores, mesmo tendo como público-alvo do PRFE os estudantes em distorção idade/série. Neste período fiz minha primeira Pós-Graduação, em Política do Planejamento Pedagógico: Currículo, Didática e Avaliação, pela UNEB- Campus XII – Itaberaba, que aconteceu em Feira de Santana, cidade que fiquei morando por dois anos, por me possibilitar melhor mobilidade entre as cidades que faziam parte do meu polo de trabalho (Santo Estevão, Rafael Jambeiro, Milagres, Ititim, Santa Terezinha, Castro Alves, Anguera, Serra Preta e Ipirá). Em 2004 fui chamada no concurso do Estado que tinha feito logo após terminar a graduação em 2002, mas pedi final de lista, pois não queria deixar o Programa naquele momento, entretanto prevendo meu retorno para a Região do Sisal, solicitei transferência para o polo de Serrinha (Serrinha, Coité, Riachão do Jacuípe, São José, Capim Grosso, Queimadas, São Domingos, Valente e Retirolândia).

Motivada por interesses particulares, pois o casamento estava próximo, em 2005 pedi desligamento do Programa, e assumi minha vaga como professora da rede estadual, na Escola Estadual Ivete Oliveira, localizada no município de Serrinha - Bahia. Nesta escola eu me (re)descobri profissionalmente, me realizei enquanto professora. Diante desta afirmação, eu retomo a pergunta inicial: O que me motivou a deixar minha sala de aula e entrar na disputa pela gestão escolar?

Voltei no tempo e me vi diante do Ivete Oliveira, como era carinhosamente chamado por nós. Ao rememorar aquele espaço-tempo, a resposta veio rápida: sem dúvida alguma, foi o desejo e a crença de que poderíamos fazer mais por aqueles (as) estudantes, visto que na sala de aula o fazer pedagógico do professor é limitado e, às vezes, se esbarra na falta de apoio da gestão escolar. E assim, movida por um desejo mobilizador de transformar aquela escola, e aqui vale uma ressalva: esse sentimento não era apenas meu, e sim compartilhado por outras/os colegas professoras/es. Assim, montamos uma chapa (Ledna Menezes, Michelle Matos e Valdemara Costa) e decidimos enfrentar a gestão de Glaucia Varela na disputa pela direção do Ivete Oliveira,

Participamos do primeiro processo seletivo para Dirigentes Escolares da Rede Pública Estadual de Ensino que ocorreu no final do segundo semestre no ano de 2008, durante a primeira gestão do Partido dos Trabalhadores - PT na Bahia, sobre o comando do Governador Jaques Wagner que tinha como objetivo a democratização da gestão escolar na rede estadual, buscando desta forma atender à Lei de Diretrizes e Base nº 9.394/96 Art. 3º.

O Curso de Formação de Gestores Escolares para capacitar e habilitar os professores da rede estadual que pretendiam concorrer aos cargos de diretor e vice-diretor foi elaborado pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB, em conformidade com o convênio nº 806007/3007- MEC/FNDE- SEC-BA.

No final do ano de 2008 disputamos a primeira Eleição para Gestão Escolar da Rede Estadual da Bahia. Foi uma disputa acirrada, pois estávamos lutando contra uma indicação política que contava com o apoio da Diretoria Regional de Educação e Cultura - DIREC 12, mas nós tínhamos o apoio quase que total dos estudantes e dos seus pais e 50 % do corpo docente, um reconhecimento pelo nosso trabalho árduo como professoras comprometidas com a educação pública.

Concorri ao cargo de vice-diretora, juntamente com Michelle Matos e Ledna Menezes como diretora, fazendo oposição à gestão de Glaucia Varela. Saímos vencedoras. Um ano após assumirmos a direção, implementamos o Ensino Médio e a Escola Professora Ivete Oliveira foi elevada à categoria de colégio passando a se chamar Colégio Estadual Professora Ivete Oliveira – CEPIO. Elevamos o IDEP do colégio, colocando o CEPIO no centro das atenções da Direc

12. Vale ressaltar que assumimos uma gestão democrática e que nenhuma conquista aconteceu por ações isoladas da gestão escolar. Os princípios basilares da gestão democrática como participação, autonomia e transparência nortearam todas as nossas ações. Acredito ter sido esse o fator determinante para o sucesso da nossa gestão.

Nesse período participei de duas formações promovidas pela SEC-BA que me agregaram muito conhecimento: O GESTAR II e PROGESTÃO, entretanto, mais uma vez as questões étnico-raciais não foram pautadas na formação continuada docente, tampouco na formação para gestora.

Colocamos nosso trabalho à prova concorrendo a mais uma disputa eleitoral na qual fomos reeleitas com uma excelente aprovação. Mas infelizmente nem assim escapamos do processo de municipalização que não levou em conta os interesses da comunidade escolar, tão pouco os bons resultados obtidos. O CEPIO municipalizou e fomos todos removidos para outros colégios da rede estadual. Foi assim que assumi a direção do colégio Estadual Almir Passos em junho de 2012, agora não mais por eleição e sim por indicação política, pois a diretora havia pedido exoneração para concorrer ao cargo de vereadora.

O choro da despedida repentina do CEPIO não me impediu de recomeçar no Colégio Estadual Almir Passos - CEAP. Lá novos desafios foram aparecendo.

O meu caminhar na gestão escolar me lembra o poema de Guimarães Rosa: “A vida é assim: esquentada e esfria, aperta daí afrouxa, sossega e depois desinquieta. O que ela quer da gente é coragem.” Coragem para não paralisar diante das dificuldades, movimento para não acostumar o olhar, não se apegar demais e desistir de ousar novos voos, fincar firme os pés no que se acredita, mas não perder a capacidade de sonhar...

Retornei para Coité após aceitar+ o convite para a direção do Colégio Estadual Almir Passos, uma vez que a então diretora se candidatara para concorrer ao cargo de vereadora. Estive a frente da gestão do CEAP até janeiro de 2014 quando novamente, por força de mais um processo de municipalização, tive que trocar de colégio mais uma vez.

Dessa vez não consegui 40 horas na mesma escola e tive que me dividir em dois espaços: No diurno, assumi 20 horas no Colégio Estadual de Bandiaçu, localizado no Distrito de Bandiaçu, como professora de Língua Portuguesa, vale lembrar que professora “nova” é premiada com as turmas do 6º ano, principalmente, as que apresentavam maiores taxas de distorção idade/série; no noturno, assumi a vice-direção do Centro Noturno de Educação da Bahia–CENEB, localizado na sede do município de Coité. Uma proposta ousada no enfrentamento a evasão e ao abandono escolar no ensino noturno, em especial voltado para Educação de Jovens e adultos - EJA, que por sua vez é composta, em sua maioria, por estudantes oriundos da classe trabalhadora. No Brasil sabemos que esta camada da sociedade tem uma cor específica, negra.

Aqui preciso destacar que a formação docente e gestora do CENEB foi construída no cotidiano escolar, tendo em vista que era um projeto novo, um desafio posto pela SEC e que as equipes de cada escola conseguiram com muito trabalho e dedicação superar as expectativas. Entretanto, quando estávamos colhendo os frutos do trabalho árduo dessa parceria, com a redução das taxas de evasão e abandono, uma canetada pôs fim no projeto recém-nascido. Pela primeira vez, iria lecionar numa escola do campo que imaginava ser tranquila, longe da violência dos grandes centros urbanos, porém minhas expectativas foram rompidas tão logo cruzei os portões do CEB. Passei a vivenciar mais problemas de indisciplina que no CENEB, uma escola noturna com um público bem mais diverso.

No CENEB, em conversa com os colegas, na sala de professores, tomei conhecimento do Mestrado Profissional em Diversidade e Educação da UNEB que Goretti acabara de passar no processo seletivo e do PROFLETRAS da UEFS que Nivaneide estava cursando. A priori eu e Jeane nos interessamos pelo PROFLETRAS por ser da nossa área de atuação. Participamos do processo seletivo da UEFS, mas fui eliminada na segunda fase da seleção. Entretanto as conversas nas salas dos professores, tanto no CENEB quanto no CEB, giravam

em torno dos Mestrados que os colegas estavam cursando. Foi quando em 2018 um fato comoveu a comunidade escolar do CEB. A morte de três jovens estudantes de forma brutal num curto espaço de tempo. Dialogando com Jeane sobre a situação, Goretti que a essa altura já estava envolvida nas leituras do seu Mestrado, nos incentivou a participar do processo seletivo para alunos especiais do MPED.

### **Favela...**

Cheguei ao MPED em agosto de 2018 como aluna especial do componente curricular “Gênero, etnia e práticas escolares”. Esta experiência marcou o meu percurso acadêmico de tal forma que posso afirmar ter se tornado um divisor de águas, não apenas pelos sentimentos despertados durante as leituras propostas, mas também, por me fazer descobrir que tipo de leitura faz meu coração pulsar e o que me daria prazer em pesquisar.

Já na primeira aula surge o primeiro desafio, a professora fez perguntas para as quais eu não tinha respostas. O que gostaríamos de ler e discutir na disciplina? Quais as nossas expectativas? Muitos nomes foram citados, como por exemplo: Glória Anzaldúa, Djamila Ribeiro, Butler, Thiago Ranniery, Bhabha, Conceição Evaristo. Todos eram novos para mim.

Ouvidos bem atentos e mãos ágeis para anotar, mas foi na segunda aula, ao ser apresentada ao conto Ana Davenga que meu coração pulsou diferente... Conceição Evaristo, “Olhos D’Água”. Sai da aula desejando saber mais sobre a autora e seu livro. Pesquisei na internet e encontrei o conto que a professora dissera. Não consegui lê-lo para a turma e descobri o porquê... Sempre vi na leitura a possibilidade de transpor a realidade, porém até então, nenhuma leitura tinha causado o impacto que o conto Olhos D’Água provocou em mim. Fui afetada de tal maneira

que mudei a forma de olhar para minha mãe. Sempre soube que a vida de uma mulher parda e pobre era feita de batalhas, já tinha essa consciência por ser uma, mas nunca tinha experimentado sentir suas dores até ler esse conto. Desde aquela leitura que olho para minha mãe e tenho vontade de colocá-la no colo e dizer-lhe: “Não precisa mais chorar sozinha, pode dividir sua dor comigo.”

Essa experiência me fez refletir o quanto é cruel negar a uma sociedade o direito de ler as histórias do seu povo, de conhecer seus verdadeiros heróis, negando-os, desta forma, o direito de conhecer fatos que compõem a história da sua vida. Segundo Regina Dalcastagnè, (2012, p.17), “O silêncio dos marginalizados é coberto por vozes que se sobrepõem a eles, vozes que buscam falar em nome deles, mas também, por vezes, é quebrada pela produção literária de seus próprios integrantes.” Essas vozes abafadas, estão presentes no meu dia a dia

da sala de aula, posso agora facilmente reconhecê-las no silêncio da indiferença no canto da sala, ou na rebeldia que assusta pela não compreensão da sua causa (falta de visibilidade). Eu abro o livro didático e não vejo os nossos alunos sendo representados: a música nunca é negra, o entrevistado, o médico, a família representada, nada condiz com a realidade deles. As exceções são para confirmar a regra.

A inviabilização do negro na literatura brasileira é notória, pesquisas realizadas pela Universidade de Brasília (UNB), coordenada pela professora Regina Dalcastagnè, com base na análise de 258 livros publicados no período de 1990 a 2004, comprovam uma homogeneidade racial (93,9% dos autores são brancos), de gênero (72,7% são homens), classe social (ocupam profissões que abarcam espaços já privilegiados de produção de discurso: os meios jornalísticos e acadêmico) e regional (60% deles vivem no Rio de Janeiro e São Paulo) na literatura.

Essa ausência de representatividade afro-brasileira na literatura tem um impacto relevante na formação da sociedade brasileira, uma vez que a literatura ao dar visibilidade a determinados grupos em detrimento de outros, constrói uma forma distorcida das representações sociais.

(...) O sistema educacional, por exemplo, vai recorrer à literatura como um aporte de formação cidadã. Ao passo que a gente não se vê representado nessa literatura, corremos o risco de ter uma representação uníssona da sociedade. É como se a gente estivesse em um país que fosse totalmente homogêneo (Marques, 2014).

É desumano submeter uma criança negra a um universo literário, no qual as princesas dos contos de fadas, tão admirados por elas, são todas brancas... Você desejar ser a paqueta do seu programa de TV preferido e descobrir que jamais será simplesmente porque sua cor e seus cabelos não servem... Como você poderia se orgulhar do que é empecilho para a conquista do seu inocente sonho de criança?

Os estudantes das escolas públicas brasileiras, na sua maioria, são negros, pobres e periféricos que crescem em lares, muitas vezes, onde são reforçados os estereótipos negativos da população negra. O tempo todo tem sempre alguém a dizer que não pode ser. “Você não pode ser a princesa da peça teatral, a miss estudante, você não pode.” Isso baixa a autoestima, é difícil se manter firme com o universo conspirando contra. Eu mesma já enxuguei as lágrimas de uma aluna, que desabafou sobre o diálogo com sua avó que lhe dizia que para uma menina como ela, cursar o ensino médio já era muito, sonhar com uma faculdade era querer demais. Como diz Conceição Evaristo: “A mulher negra se espera que ela faça muita coisa: cozinhe, dance, cuide da casa. Não se acredita muito no potencial dela para escrever.”

Não seria esse um dos motivos que leva a maioria dos nossos alunos a não se interessar pelos livros de literatura disponíveis em nossas bibliotecas escolares? Colocá-los em contato com textos que retratem a história dos negros sobre uma perspectiva positiva, desconstruindo assim os estereótipos negativos, não seria o caminho para se tentar reverter esse quadro?

Quando você se percebe contemplado na fala do outro, isso de alguma forma ressoa dentro de você, pois mexe com suas emoções, faz conexão, ganha força, até que explode... Maria Nova, personagem do livro “Becos da Memória” da escritora Conceição Evaristo, me revelou que histórias de mundos distantes não fazem morada em nossos corações e despertou em mim um desejo dolorido de escrever.

Quero a partir dessa experiência pessoal, que me colocou em contato com essa literatura, que durante minha formação acadêmica me fora negada e que descobri tão importante para mim, desenvolver um projeto de pesquisa pautado na leitura-escrita de textos de escritores negros, com o objetivo de investigar como o contato com a literatura negra pode afetar as subjetividades dos nossos educandos. Para tal quero recorrer a “escrevivência” de Conceição Evaristo, ou seja, a escrita que nasce do cotidiano, das lembranças, da experiência de vida da própria autora e do seu povo, como afirma a autora: “A nossa escrevivência não pode ser lida como história de ninar os da casa-grande e sim para incomodá-los em seus sonos injustos”. (Evaristo, 2020, p. 20)

Eu tantas vezes me culpei por não escrever com a fluidez que gostaria, ou era cobrada, colocando assim, um peso extra sobre meus ombros, e para ser bem honesta, ainda o faço neste processo de escrita, estou o tempo todo tentando fugir dessa lógica insana, como poderia ter uma escrita fluída se me negaram o direito a uma “língua nativa”, se desde a mais tenra idade, meu corpo negro ao adentrar o espaço escolar foi coagido a usar uma língua escrita que não expressava os sentidos do meu corpo. Reivindico através das escrevivências o meu direito de usar “uma linguagem marcada pela minha classe social e etnia” Anzaldúa (2000, p. 229) em um movimento de ruptura que objetiva causar fissuras na tentativa de abrir brechas que venha a “desfazer uma imagem do passado, em que o corpo voz de mulheres negras escravizadas tinha sua potência de emissão também sobre o controle dos escravocratas [...] E se ontem nem a voz pertencia às mulheres escravizadas, hoje, a letra, a escrita nos pertence também” (Evaristo, 2020, p. 30).

Neste exato momento, recordo as falas de dois alunos, ao comentar sobre a escola no grupo de WhatsApp: Aluno 1 “Eu gosto de estudar. Só não gosto do ambiente ESCOLA/COLÉGIO. Aluno 2 “Pois é...”

Essas falas me fizeram refletir sobre minhas práticas curriculares, bem como a minha atuação enquanto gestora. De que forma o meu fazer pedagógico/gestor pode ter reforçado o preconceito institucional que por muito tempo não era percebido por mim? Como pensar um currículo para todas/os quando o para todas/os, no sentido de igualdade, sempre excluirá alguns? Talvez um currículo atravessado pela diferença seja o caminho para algumas mudanças tão necessárias e urgentes no ambiente escolar. Será esse o grande desafio de uma gestão que se pretende democrática?

As leituras propostas e discussões promovidas durante as aulas da disciplina “Gênero, etnia e práticas escolares” me levaram a refletir sobre a minha “professoralidade”, ampliou meu olhar para tantas questões que perpassam o ambiente escolar, trocou algumas certezas por dúvidas, mas é certo que sou uma professora e um ser humano melhor do que entrei naquela sala.

Ler “Becos da Memória” de Conceição Evaristo foi, em muitos momentos, como se uma pedra pontiaguda atingisse o meu peito, tão cheio de feridas velhas, mas não cicatrizadas e que sangraram lágrimas de dores alheias.

Essa experiência pessoal que plantara em mim um desejo de levar a literatura negra, em especial a literatura de Conceição Evaristo, para meus alunos e colegas professoras/as, atravessou os muros da universidade e chegou ao Colégio Estadual de Bandiaçu dando origem ao “Projeto de Leitura Escrevivências Afro-Brasileiras Contemporâneas”, projeto exitoso que muito movimentou a escola durante sua execução e culminou na “II Mostra de Literatura do CEB”, realizada em 2019. Naquele momento, eu já havia assumido a direção do CEB, motivada pelo fechamento do CENEB e também pelo honroso convite da gestora Luzimere Freitas que pedira a exoneração do cargo. Trocamos de lugar, eu fui para direção e ela para sala de aula. Como professora sensível às questões étnico-raciais, Luzimere abraçou o projeto proposto por mim, bem como a professora Jeane, parceira nesta empreitada, e a coordenadora Karyne. Por assumir a gestão do CEB, resolvi não concorrer a seleção para aluna regular do MPED naquele ano, adiando assim o sonho do Mestrado, mas consciente do ganho profissional já que já havia alcançado.

### **Pedra, pau, espinho e grade...**

2020 chegou trazendo a pandemia da Covid-19 e o que parecia impossível aconteceu. Em 18 de março as escolas foram fechadas e o processo seletivo do MPED foi adiado. Parece que de uma hora para outra tudo perdeu a graça, a novela, o filme a piada, nada me fazia rir

como antes, ou até chorar... O choro se tornou mais doído, mais visceral. Desde o dia que, ao entregar um cartão a uma mãe de um estudante do CEB, e fui interrogada por ela se ao voltar às aulas o Vale-alimentação Estudantil – VAE, recebido seria suspenso, fui tomada por uma dor profunda... me doeu a alma, ver aquele olhar desesperador de uma mãe tendo que desejar que seu filho ficasse sem aula para ter alguma comida. Se tinha alguma ingenuidade, inocência ainda em mim, a perdi naquele momento.

Enxerguei a cor daquela senhora e os atravessamentos do racismo estrutural. De repente entendi que não saberei escrever de outra forma, que não fosse falando a partir das minhas vivências, medos e inquietações, enquanto gestora de uma escola pública vivendo um contexto de pandemia. Contexto que tem mexido com muitas dores que, às vezes, nem sei de onde veem, mas que têm me feito refletir, perceber e compreender as diversas formas que o racismo estrutural encontra para se manifestar em nossa sociedade, formas estas que antes eu simplesmente não percebia.

Depois de uma pequena pausa necessária para compreendermos o que estava acontecendo em nossa volta, a professora Iris Verena Oliveira, que havia ministrado a disciplina que cursei como aluna especial, nos chama no nosso grupo do WhatsApp e nos propõe um diálogo para pensarmos sobre a possível institucionalização do nosso coletivo. E no dia 11 de agosto depois de alguns contratempos com a conexão nos reunimos através do Google Meet e voltamos a ativar mediadas pela tecnologia. Fator determinante para que eu não tivesse desistido da seleção do MPED, pois os meses seguintes foram muitos difíceis, vez que a Covid-19 chegou a minha casa e contaminou toda minha família. O apoio do “Grupo Escrivivências” naquele momento, as leituras e discussões foram fundamentais para que eu não sucumbisse diante de tantos obstáculos.

No momento em que o processo seletivo do MPED foi reaberto, consegui concluir meu projeto e submetê-lo, alcançando a tão desejada aprovação. Retornei ao MPED, mas desta vez como aluna regular tendo a professora Iris Verena Oliveira como orientadora e professora da disciplina Docência e Diversidade.

O meu texto está dentro de mim, é isso que é a escrevivência, é deixar transbordar no papel o que não pode, ou não cabe mais dentro de você, é deixar escorrer através da escrita a sua vivência... É vida pulsante com todas as suas dores e delícias... Escrever é sangrar no papel para dar passagem ao fluxo da vida experimentada, vivida... É quando as palavras fazem uma revolução dentro de você exigindo passagem para fora de você. Escrever não é uma opção, e sim uma necessidade...

## **DENÚNCIAS... Tapando buracos.**

Eu não cheguei ao MPED sozinha, fui acompanhada pela presença do olhar ausente dos estudantes que eu perdi para violência. A dor foi a minha guia que me conduzia de volta à universidade. E para fazer girar essa roda de conversa trago algumas memórias, “e como a memória esquece, surge a necessidade da invenção.” (Evaristo, 2018)

"As batidas na porta ecoaram como um prenúncio de samba." (Evaristo, 2018, p.21). Essas foram as primeiras palavras da escritora Conceição Evaristo ouvidas por mim, através da voz sedutora/doce/encantadora da Professora Iris Verena... E assim se deu o "nosso encontro", no auditório da UNEB, na aula de Gênero, etnia, raça e práticas escolares. Naquele espaço- tempo eu fui apresentada às duas mulheres negras que se tornaram referências na minha vida. Sim, deu samba! Mas para uma roda de samba a gente chama as nossas, então puxei Jeane, porque nossa condonga vem de longe, e eu não poderia deixá-la fora dessa treta. Apresentei Jeane para Iris e Conceição Evaristo, e assim demos início a tudo isso.

Como queríamos "sambar", e sabemos que quanto maior a roda mais bonita e mais divertida ela fica, desfio vocês a entrarem conosco nesta roda de conversa que tem como desejo/projeto a luta em prol de uma educação antirracista.

Busquei o Mestrado Profissional em Educação e Diversidade (MPED) em um momento de muita indignação e dor, procurando entender o que estava acontecendo no cotidiano escolar do Colégio Estadual de Bandiaçu (CEB). Naquele momento o MPED representava o lugar das respostas, do conhecimento, das teorias que me conduziram à compreensão dos fatos. Como disse bell hooks (2017) a teoria não é intrinsecamente curativa, libertadora e revolucionária. Só cumpre essa função quando lhe pedimos que o faça e dirigimos nossa teorização para esse fim. Assim eu o fiz, e de repente a conversa da sala dos professores do CEB emergia na discussão teórica que acontecia na sala do MPED e tudo começou a fazer sentido para mim. O contato com os textos teóricos seguidos das conversas teóricas ampliou meu conhecimento na mesma proporção que deslocou meu olhar para as questões étnico-raciais e de gênero presentes no cotidiano escolar do CEB.

Pesquisar tem sido um assunto<sup>23</sup> constante e fiz algumas apostas: adentrei o campo da pesquisa com Fanon objetivando discutir a subjetividade/alienação do/a negro/a. Acionei Achille Mbembe na busca por compreender alguns acontecimentos ocorridos no Colégio Estadual de Bandiaçu que, ao meu ver, tem relação direta com a discussão sobre necropolítica, termo cunhado por Mbembe (2018) para quem o racismo é acima de tudo uma tecnologia a gestão da morte pelo Estado. Através da *Escrevivências* de Conceição Evaristo, como

operador teórico e metodológico, estabeleci uma relação mais intimista com o texto escrito e a com a maneira de fazer pesquisa em educação, de modo que, ao escrever, me permiti dialogar com os/as autores/as e com os/as colaboradores/as com quais compartilhei experiências. A conversa embasada em Carmen Sanches Sampaio foi acionada como meio de aguçar os sentidos para as experiências narradas pelos/as participantes da pesquisa.

Como gestora assuntando o cotidiano escolar e aguçando meu olhar sobre os atravessamentos raciais que foram mobilizados pela leitura dos textos de Iris Verena Oliveira, levei para a “Rede Colaborativa Combinamos de Escrever” as inquietações de uma diretora que se sente acolhida pelas participantes das conversas desenvolvidas nesse espaço, de modo que a potência destas me conduziram a utilizá-las como metodologia também.

Essa pesquisa nasceu no Colégio Estadual de Bandiaçu (CEB), no Distrito de Bandiaçu, Território 04, localizado na macrorregião do semiárido baiano, denominado Território do Sisal, formado por 20 municípios que expressam uma identidade histórica e sociocultural, principalmente, relacionado à cultura do sisal e a resistência de um povo forte. A mobilização para tratar a relação entre gestão escolar e racismo envolve a minha experiência como gestora, num contexto em que as desigualdades raciais atravessaram os muros da escola, com o crescimento do número de jovens negros entre os assassinados e presos no município.

O Colégio Estadual de Bandiaçu está localizado na zona rural, atende estudantes da sede do distrito bem como estudantes oriundos de comunidades rurais circunvizinhas e, ainda assim, atravessa problemas sociais que costumam ser caracterizados como urbanos, tais como o crescimento da violência e o tráfico de drogas. Nesse contexto, a comunidade escolar, entre os anos de 2018 a 2019, esteve nos noticiários locais devido ao assassinato de cinco estudantes. Em meio ao luto vivenciado na escola, observamos que todos os estudantes assassinados eram negros e apresentavam uma relação tensa com escola, que pode ser caracterizada com o termo *distorção idade-série*.

Para situar a pesquisa é importante apresentar o seu *lócus*. Para tanto, é necessário situar as mudanças da proposta inicial de pesquisa, seu vínculo com as proposições do grupo de pesquisa: “Currículo, Escrivências e Diferença” e as reconfigurações que ocorreram por conta da pandemia de covid-19, já que entre elas aconteceu a construção da Rede Combinamos de Escrever. Início a pesquisa tendo como *lócus* o CEB, entretanto, a partir das discussões oriundas da pesquisa de intervenção “Combinamos de Escrever: Formação de professoras, currículo e narrativas negras” que emergiu do encontro do MPED com docentes da educação básica em 2019.

A proposição começou a partir de questionamentos de professoras da educação básica sobre o papel da universidade, frente ao genocídio da juventude negra e os seus impactos na escola. A proposta foi construída coletivamente no grupo de pesquisa, no formato de um curso de formação docente, que aconteceria em um colégio estadual, em março de 2020. A iniciativa foi reconfigurada por conta da pandemia da COVID- 19, que levou a reformulação do curso e gerou a Rede Colaborativa Combinamos de Escrever, que agrega profissionais de educação interessadas em promover ações antirracistas, predominantemente da Bahia e do Rio de Janeiro, em uma ação formativa realizada através de uma plataforma online” (Oliveira, 2021, p. 12).

Diante do exposto, desloco a concepção de lócus, que costuma ser associada a um espaço fisicamente situado de pesquisa, para propor uma pesquisa que surge do encontro entre profissionais da educação articuladas em rede e compartilhando inquietações e experiências antirracistas na educação.

Mergulhada nesse espaçotempo me vejo uma gestora sendo requisitada a “gerenciar” uma instituição pública com todas as demandas que o cargo traz, sendo confrontada diante dos acontecimentos que me indignam, que me fazem sentir na alma as chagas do racismo diante do genocídio da juventude negra que, infelizmente, se fez presente no CEB.

Entro na pesquisa por acreditar que como diz Evaristo (2016 p. 108) “Deve haver uma maneira de não morrer tão cedo e de viver uma vida menos cruel.” Assim como deve haver uma maneira de gerir uma escola pública que enxergue a escola como um lugar de combinar de não morrer.

A partir das angústias oriundas dos atravessamentos raciais que emergem no cotidiano escolar compartilhadas com e entre as “professoras que não ganham estrelinhas”<sup>24</sup>, surge a Rede Colaborativa Combinamos de Escrever. O lócus desta pesquisa que objetiva compreender como esta vem se mobilizando em prol de uma educação antirracista. Tendo como objeto de pesquisa as inquietações que pululam o cotidiano escolar atravessadas por questões étnico-raciais e de gênero. Buscando um modo de aprontar que abra espaço para os sentires, recorro às escrevivências como operador teórico e metodológico.

Inspirada pela Rede é que trago como proposta de intervenção a criação de um espaço de formação com gestores e ex-gestores escolares no sentido ampliar a conversa sobre relações étnico-raciais que permeiam o cotidiano escolar e assim possamos semear uma educação antirracista no Território do Sisal.

Já na primeira aula da disciplina Docência e Diversidade, ministrada pela professora Iris Verena, fomos desafiados a ler o livro de Ailton Krenak, “Ideias para Adiar o Fim do Mundo” e refletirmos como as nossas pesquisas se relacionam com a ideia do autor, que incentiva a encontrar formas para adiar o fim do mundo. Mas foi na quinta aula, ao discutirmos

o texto “Necroeducação: reflexões sobre a morte do negro no sistema educacional brasileiro” que me deslocou totalmente. Para aumentar a minha inquietação assisti ao filme “Dois Estranhos” e ao documentário “Negação do Brasil” sugeridos na aula pelo colega Maurício, sempre buscando relacionar a teoria lida e discutida nas aulas com as minhas vivências cotidianas na escola. Confesso que não foram leituras fáceis. Tomar consciência de que o Estado regula nossas vidas e que essa gestão de vida e gestão de morte é dada pela raça e que eu, enquanto servidora pública, sou o braço do Estado que executa a sua necropolítica, mexeu comigo numa intensidade que não consigo expressar, mas ao mesmo tempo me faz olhar para a minha proposta de intervenção como uma possível “ideia para adiar o fim do mundo.”

As leituras teóricas, bem como as discussões durante as aulas me oportunizaram compreender a teoria como uma lente que me permite trazer à consciência aquilo que estava no campo da intuição, ou até mesmo imperceptível. Hoje eu percebo que minha escola tem cor, que os atravessamentos do racismo estrutural se apresentam nela de diversas formas, inclusive, através das altas taxas de distorção idade-série presentes no CEB. Esses dados apontam para o racismo estrutural que atravessa as práticas curriculares presentes no cotidiano dessa instituição e produz situações de exclusão racial. Segundo Sílvio Almeida (2018) a única forma de uma instituição combater o racismo, quando este é inerente à ordem social, é por meio da implementação de práticas antirracistas efetivas. Em uma sociedade em que o racismo está presente na vida cotidiana, as instituições que não tratem de maneira ativa e como um problema a desigualdade racial irão facilmente reproduzir as práticas já tidas como “normais” em toda a sociedade.” (Almeida, 2018, p. 48)

As questões trazidas por Almeida (2018), bem como o debate curricular comprometido com a educação antirracista apontam para a necessidade de ações, que parecem associadas unicamente à prática docente ou às políticas curriculares instituídas pelo Estado, na dimensão da gestão, logo, pergunto. Qual é o espaço para o currículo produzido na escola?

Ao estabelecer essa conversa eu também lhes convido a conhecer minha pesquisa que nasceu do choro causado pela indignação de ver meus alunos e alunas violentados, lesados/as no seu direito de ser, de aprender e de existir. Quando nas minhas observações feitas como professora/gestora de escola pública de educação básica não encontrei respostas para alguns questionamentos que emergem do cotidiano escolar, tais como: Por que alguns estudantes gostam da escola, mas não de assistir às aulas? Por que a maioria dos estudantes matriculados que estão em distorção idade/série são do sexo masculino e negros? Por que apesar das nossas “intervenções pedagógicas” continuamos perdendo nossos alunos?

Segundo Skliar (2018, p.12) a conversa reúne, pelo menos, duas fragilidades. Só a confissão da mútua fragilidade (quer dizer, do que não sabemos, do que não podemos) instala uma relação conversacional. Sim, eu busquei a conversa na sala dos professores e posteriormente na sala do MPED porque eu não sabia como lidar com a dor e não podia lidar com ela sozinha.

Neste ponto da nossa conversa quero compartilhar algumas situações vivenciadas por mim, ou compartilhadas comigo na “Rede Combinamos de Escrever” que me trouxeram um desconforto enorme, e parafraseando (Silva, Albres e Ribeiro, 2018) há situações que abrem o tempo e impõem uma pausa. “Entre o acontecimento e narração do fato, alguma coisa se perde e por isso se acrescenta.” (Evaristo, 2020)

### **Pausa 1 - Um olhar perdido na estrada...**

Em março de 2020 fomos surpreendidos pela pandemia da Covid-19 e consequentemente obrigados a fechar as nossas escolas, motivados pela necessidade de assegurar o isolamento social, única forma, até então, para evitar o contágio do perigoso vírus. Guardo na minha memória a imagem das expressões faciais apreensivas e olhos arregalados dos nossos estudantes e colegas, no dia em que eu e minha vice-diretora Maria Nivaneide fomos de sala em sala comunicá-los sobre a suspensão das aulas por tempo indeterminado. O clima era de medo, tensão, angústia e muitas incertezas. Quando os portões da nossa escola se abririam novamente? Voltaríamos todos?

Nos refugiamos em nossos lares, mas o refúgio durou pouco, logo a Secretaria de Educação do Estado da Bahia convocou os gestores escolar e suas equipes para atuarem na linha de frente para cadastrar os CPFs dos estudantes no SGE, detalhe: a maioria dos estudantes não possuíam CPF, logo foi necessário um esforço coletivo e articulado na comunidade escolar para que nenhum estudante ficasse sem realizar o seu cadastro, requisito para receber o Vale Alimentação Estudantil – VAE. Passado a fase do cadastramento, veio à distribuição dos cartões - VAE.

Usando os EPIs possíveis, fomos para o contato direto com estudantes e seus responsáveis durante a entrega dos cartões. Ação que me custou passar o dia das mãos trancada no meu quarto, longe do abraço da minha mãe e das minhas filhas, pois precisa seguir o protocolo de biossegurança para não colocá-las em risco. Foram dias tensos, exaustivos uma demanda gigantesca recaiu sobre os gestores: reuniões on-line, através da plataforma Google Meet, Grupos no WhatsApp, preenchimento de formulários no Google Forms a todo

momento. Isso tudo em meio ao medo do contágio do vírus, os pedidos de socorro dos estudantes que chegavam através do WhatsApp que ficaram mais vulneráveis ainda.

Durante a suspensão das aulas, em meio a pandemia da Covid-19, por diversas vezes me peguei pensando no que estariam fazendo nossos estudantes, como estariam lidando com o isolamento social, mas confesso que jamais me passou pela cabeça a possibilidade deles estarem “perdidos/espalhados pelo caminho da escola”. Foi grande o meu susto no dia em que ao dirigir a caminho da escola me deparei com alguns garotos tampando buracos na estrada, em troca de alguns trocados, e reconheci entre eles alguns alunos meus... ir para escola se tornou doloroso... O susto foi tão grande que não consegui parar o carro, só olhei e segui... Qual o sentido de eu ir para escola se meus alunos estavam espalhados pelo caminho? Na volta parei, conversei um pouco com eles, fazendo um esforço gigantesco para não deixar as lágrimas de indignação rolares em minha face diante dos olhos esperançosos por alguma ajuda, e ofereci a ajuda possível para aquele momento, algo insignificante diante do que para mim representou o meu fracasso profissional... Me senti péssima, o que eu estava fazendo era oferecendo uma esmola para meus alunos... e os sonhos que outrora eu tentava fazer nascer neles? Meu trabalho perdeu o sentido... E a sensação de que estava sempre perdendo alunos, um sentimento de impotência, voltou com força... Pensei: quando não perco meus/minhas meninos/as para a violência, os/as perco para a miséria, a insegurança alimentar.

E quando passar por alguns estudantes toda vez que me deslocava para a escola passou a fazer parte da minha rotina, me apeguei a crença de que quando as aulas retornassem, eles voltariam para a escola, que aquela situação caótica seria provisória. Eu precisava acreditar nisso, entende? Numa manhã de sábado, minha irmã me chama para irmos em Serrinha, o trajeto seria o mesmo que faço para ir para o CEB, entretanto passamos por Bandiaçu e graças a Deus não encontramos nenhum estudante tapando buraco na estrada, respirei aliviada... Chegando em Mato Fino, povoado já do município de Serrinha, eis que surge um grupo de garotos tampando buraco, mas de longe percebi que não eram os de sempre, como o lugar não tinha acostamento fiz sinal que na volta daria algum dinheiro para eles, ao passar pelo último garoto ele se virou e fitou me nos olhos... E nos reconhecemos... “Faísca” foi meu aluno, mas a escola não conseguiu fazer muita coisa por ele, e ele cansou dela... O olhar dele me dilacerou... Não há palavra capaz de traduzir o sentimento causado em mim naqueles segundos torturantes. “Faísca” é um jovem negro, pobre em distorção idade-série, para o qual o currículo escolar não faz o menor sentido... Para mim, foi dessa forma que o racismo estrutural se apresentou na escola neste contexto pandêmico. Convido vocês a refletirem sobre: qual a cor dos alunos que não tiveram acesso à educação on-line(remota)? Qual a cor da lista de alunos

em maior vulnerabilidade social, convertida no contexto pandêmico em insegurança alimentar?

**É indelével que a pobreza no Brasil tem cor, e é preta, logo minha escola tem cor!**

Quando se perde a ingenuidade do olhar viciado passamos a enxergar a cor das mazelas exposta numa sociedade racista que se revela na escola... Numa escola pública do campo, localizada num distrito de uma pequena cidade do interior da Bahia, descobri a cor das dores vivenciadas e impressas nos corpos da nossa comunidade escolar... Em especial das/dos nossas/os estudantes... O que limpou meus olhos foram as lágrimas pela perda de 3 estudantes num espaço de 30 dias... O que unia essas 3 histórias brutalmente interrompidas/ a raça/etnia e a distorção idade série... Depois mais duas perdas para não deixar dúvidas quanto as minhas suspeitas, mais 2 estudantes negros mortos e em distorção idade série. Será que é assim que o racismo estrutural se apresenta no ambiente escolar.

Parece que de uma hora para outra tudo perdeu a graça, a novela, o filme, a piada, nada me faz rir como antes, ou até chorar... O choro agora é mais doído, mais visceral... Desde o dia que ao entregar um cartão a uma mãe fui interrogada por ela se ao voltar às aulas o Vale Alimentação Estudantil – VAE, seria suspenso, fui tomada por uma dor profunda... me doe a alma, ver aquele olhar desesperador de uma mãe tendo que desejar que seu filho ficasse sem aula para ter alguma comida... Se tinha alguma ingenuidade, inocência ainda em mim, a perdi naquele momento...

## **Pausa 2 (Dificuldade com a escrita)**

*Enquanto tateio as palavras e uma voz para falar do escrever, olho para minha mão escura, segurando a caneta, e penso em você a milhas de distância segurando sua caneta. Você não está sozinha. (Anzaldúa, Gloria, 2000).*

Meu ponto de partida para essa conversa será a minha dificuldade com a palavra escrita. Dificuldade esta que muitas vezes, me fez silenciar, desistir, desacreditar de mim... não é fácil para mim, uma mulher negra, me autorizar a escrever, “quem sou eu para praticar o ato de escrever? Por que escrever parece tão artificial para mim? Eu faço qualquer coisa para adiar este ato” (Anzaldúa, 2000, p. 230) - eu releio um texto, verifico a caixa de e-mails, arrumo a bancada de estudos, respondo as mensagens do WhatsApp. “Uma voz é recorrente em mim: Quem sou eu, [...] para pensar que poderia escrever?” (Anzaldúa, 2000, p. 230). Mesmo depois de ter enfrentado vestibulares, concursos públicos, obtido êxito em várias

seleções ao longo da vida profissional, como por exemplo, ter sido aprovada numa rigorosa seleção de mestrado, ainda assim, sinto-me insegura diante de uma folha em branco.

Então me pergunto: De onde vem essa insegurança toda? Já não dei provas suficientes a mim mesma da minha capacidade? Encontrei um certo conforto nas palavras de Anzaldúa (2000) quando ela diz que se sente roubada da sua língua nativa, uma vez que as escolas não nos ensinaram a escrever, nem nos deram a certeza de que estávamos corretas em usar nossa linguagem marcada pelos atravessamentos de raça e classe social. Esse é um sentimento comum aos corpos subalternizados que são violentados ao adentrar o espaço escolar. O que talvez explique o fato da escrita ser um ato tão doloroso para nós mulheres negras, e que somente a partir do contato com textos de escritoras negras, através das leituras e reflexões sobre essa temática, é que se inicia o meu processo de cura, pois até então, escrever, para mim, era um ato doloroso, mas inconsciente, pois não compreendia a causa, o que de certa forma aumentava a minha dor, pois ela era acompanhada de um sentimento de inferioridade. E sempre que precisava me comunicar através da escrita, ainda que estivesse segura o suficiente sobre o que eu queria dizer, rondava-me uma insegurança como se eu não fosse capaz de fazê-lo. Às vezes, tenho a sensação de que ao escrever estou me despindo diante de um estranho. E quando Anzaldúa (2000, p. 234), diz “O significado e o valor da minha escrita é medido pela maneira como me coloco no texto e pelo nível de nudez revelada”, percebo que o meu desconforto diante da escrita está atravessado por questões raciais e de gênero, uma vez que “falar é existir absolutamente para o outro” (Fanon, 2020, p. 31), ou seja, o ato de escrever sendo uma mulher negra pode ser tão constrangedor quanto o de se despir diante de um estranho, e esse estranho é um homem branco. Essa reflexão sobre a importância da linguagem na formação da subjetividade do ser negro é fundamental para compreendermos o que Fanon (2020, p.32) afirma:

Todo povo colonizado – isto é, todo povo em cujo seio se originou um complexo de inferioridade em decorrência do sepultamento da originalidade cultural local – se vê confrontado com a linguagem da nação civilizadora, quer dizer, da cultura metropolitana. O colonizado tanto mais se evadirá da própria selva quanto mais adotar os valores culturais da metrópole. Tão mais branco será quanto mais rejeitar sua escuridão, sua selva (Fanon, 2020, p. 32).

Será essa a causa do meu medo? Me comprometer, me revelar nas entrelinhas do meu texto? Talvez. Minha escrita traz o mundo vivido por mim e por outras. Os meus medos, minhas sombras, mas também a coragem das minhas ancestrais que sobreviveram para que eu existisse. A leitura do conto “Olhos D’Água” da escritora Conceição Evaristo me fez compreender a relação afetiva entre o indivíduo e a sua matriz ancestral e de alguma forma

me reconectou com a minha ancestralidade, com a minha história de vida e com a que ainda viverei. Fortaleceu ainda mais a conexão com minha mãe, mas não só com ela, porque ao mesmo tempo que sinto vontade de correr para o colo da minha mãe, tenho vontade de colocar as minhas filhas no meu colo também. Nas palavras de Anzaldúa (2000, p.232) encontrei abrigo:

Por que sou levada a escrever? Porque a escrita me salva da complacência que me amedronta. Porque não tenho escolha. Porque devo manter vivo o espírito de minha revolta e a mim mesma também. Porque o mundo que crio na escrita compensa o que o mundo real não me dá. No escrever coloco ordem no mundo, coloco nele uma alça para poder segurá-lo. Escrevo porque a vida não aplaca meus apetites e minha fome. Escrevo para registrar o que os outros apagam quando falo, para reescrever as histórias mal escritas sobre mim, sobre você. Para me tornar mais íntima comigo mesma e consigo. Para me descobrir, preservar-me, construir-me, alcançar autonomia. Para desfazer os mitos de que sou uma profetisa louca ou uma pobre alma sofredora. Para me convencer de que tenho valor e que o que tenho para dizer não é um monte de merda. Para mostrar que eu posso e que eu escreverei, sem me importar com as advertências contrárias. Escreverei sobre o não dito, sem me importar com o suspiro de ultraje do censor e da audiência. Finalmente, escrevo porque tenho medo de escrever, mas tenho um medo maior de não escrever (Anzaldúa, 2000 p. 232).

Teimo em seguir apesar do medo e da insegurança para honrar aquelas que vieram antes de mim, que arrombaram portas, causaram fissuras, brechas por onde eu pretendo aventurar-me, e também para alargar caminhos, abrir novas passagens, tornar o percurso menos dolorido para todas as mulheres negras que virão depois de mim.

E nesse exercício de pensar sobre minha autoria, me pergunto: uma identidade negra pode ser (re)construída no resgate das narrativas não contadas, anuladas, alteradas pela versão branca colonial? Acredito que um mergulho na história das nossas pode ser o ponto de partida para nos reconectarmos conosco e com todas as partes-histórias que nos constituem. Acho que agora começo a compreender a expressão “Escrita com o corpo” cunhada por Conceição Evaristo, no momento em que começo a entrar na pesquisa com meu corpo negro, cicatrizado, ferido, mas resistente...

Retomo a escrita entre lágrimas, dor de cabeça e desespero: Sim, como já dizia Conceição Evaristo escrever é uma forma de sangrar, mas também é uma forma de nos curar e mantemos vivas. Não estou numa condição confortável para escrever, na verdade o conforto nunca me pertenceu, então irei escrever mesmo assim, com dor e como forma de suportá-las. A dor me trouxe ao MPED, toda minha trajetória no programa foi de alguma forma guiada por ela, tomando consciência disso seja desta forma que registrarei aqui, em palavras a minha experiência-pesquisa como mestranda deste programa...

O racismo mata, adoce e afeta a vida das pessoas envolvidas!

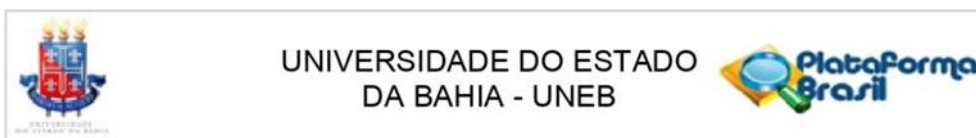
Minha dificuldade de escrever, talvez seja apenas uma das sequelas da minha condição de mulher negra e pobre que traz na alma cicatrizes da sua condição. Como minha trajetória de vida é marcada por mulheres negras que arrombaram portas para que eu pudesse passar, ou seguraram-me pela mão quando tantombeeie, e ou duvidei de mim.

Hoje eu reli o conto Olhos D'Água de Conceição Evaristo... Comecei a ler *Escrevivências: A Escrita de Nós* e ao ler as palavras de Conceição sobre *Escrevivências* e seus subtextos de repente entendi que não saberei escrever de outra forma que não seja falando a partir das minhas vivências, medos e inquietações enquanto gestora de uma escola pública vivendo um contexto de pandemia... Contexto que tem mexido com muitas dores que às vezes nem sei de onde veem, mas que têm me feito refletir, enxergar tantas coisas que não percebia antes...

Quando escrevo sobre a minha percepção e apreensão da vida, não faço isso de forma isolada, mas a partir das minhas relações com as outras pessoas, inclusive com as que vieram antes de mim... Minha escrita traz um pouco do mundo vivido por mim e por outras... Os meus medos, minhas sombras, mas também a coragem dos meus ancestrais que sobreviveram para que eu existisse... Olhos D'Água de alguma forma me reconectou com minha mãe, mas não só com ela, com a minha ancestralidade, com a minha história de vida vivida e com a que ainda viverei... Porque ao mesmo tempo que sinto vontade de correr para o colo da minha mãe, tenho vontade de colocar as minhas filhas no meu colo também...

Farei desse espaço o meu divã... apenas escreverei e deixarei fluir as minhas inquietações enquanto gestora, mãe, filha, mulher tudo junto e misturado... “Quero a dinâmica das palavras pronunciadas no cotidiano, as que movimentam a vida e não as que dormem no dicionário.” (pag. 37, Conceição Evaristo, 2020.) Sou esse movimento da vida, onde escrevo e choro, choro e escrevo... Sabia que era esse o motivo da minha recusa em escrever sobre minha vivência, afinal “escrever é uma maneira de sangrar”, mas também pode ser uma forma de não morrer...

## ANEXO 02



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** E AGORA, ESCOLA? DESAFIOS DE UMA GESTÃO DEMOCRÁTICA NA LUTA POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

**Pesquisador:** valdemara Souza de Oliveira Costa

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 62527722.0.0000.0057

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

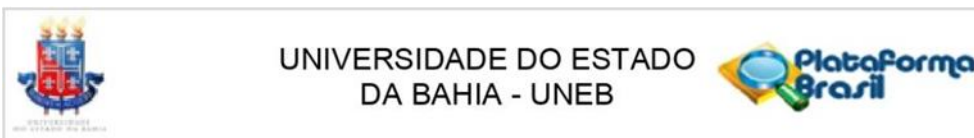
**Número do Parecer:** 5.892.792

#### Apresentação do Projeto:

Trata-se de um projeto de pesquisa vinculado ao Programa de Pós-graduação MPED – Mestrado profissional em Educação e Diversidade do Departamento de Educação Campus – XIV, da Universidade do Estado da Bahia, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Iris Verena Santos de Oliveira.

O projeto intitulado E AGORA, ESCOLA? DESAFIOS DE UMA GESTÃO DEMOCRÁTICA NA LUTA POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA, da pesquisadora Valdemara Souza de Oliveira, a pesquisa terá como lócus a Rede Colaborativa Combinamos de Escrever, compostas por profissionais da educação, oriundos em sua maioria da Bahia e do Rio de Janeiro, que se interessam por ações antirracistas. Esses profissionais uniram-se em uma ação formativa realizada em ambientes virtuais através de plataformas online para compartilhar inquietações e experiências vivenciadas em seus espaços de atuação. A pesquisa está embasada na abordagem qualitativa tendo em vista que o objeto de estudo serão as narrativas dos profissionais de educação e entendendo que esse tipo de pesquisa nos permite analisar as experiências dos colaboradores em cotidianos de formação em rede, e além disso pretende-se coletar dados que não podem ser quantificados. A produção desses dados se dará a partir do conceito de escrevivências conceito cunhado por Conceição Evaristo, para designar a escrita do corpo negro feminino vivido, visto que o grupo a ser pesquisado é composto majoritariamente por mulheres negras. A pesquisa utilizará a conversa como dispositivo metodológico, essas serão analisadas sob um recorte racial e de gênero levando

**Endereço:** Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,  
**Bairro:** Água de Meninos **CEP:** 40.460-120  
**UF:** BA **Município:** SALVADOR  
**Telefone:** (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** cepuneb@uneb.br



Continuação do Parecer: 5.892.792

em conta os cinco primeiros encontros que ocorreram no primeiro semestre de 2021 com duração de aproximadamente duas horas cada.

**Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo Primário:

Compreender como a “Rede Combinamos de Escrever” está se mobilizando em prol de uma educação antirracista.

Objetivo Secundário:

Ampliar a visibilidade das práticas pedagógicas antirracistas que já estão acontecendo nas escolas públicas do nosso país, a partir do acompanhamento das atividades da “Rede Colaborativa Combinamos de Escrever”.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

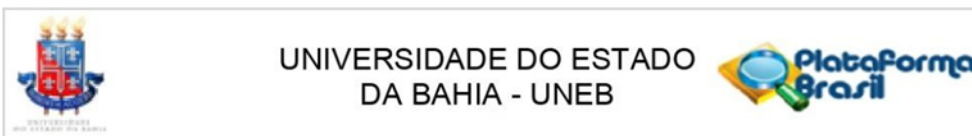
Riscos:

Esta pesquisa não apresenta riscos físicos a/os suas/seus colaboradoras/es. Os prováveis riscos aos participantes da pesquisa são de ordem moral e psíquica relacionados a situações de constrangimento no momento da abordagem. Se ocorrer algum problema dessa natureza, no momento da assinatura do TCLE, quando as/os colaboradoras/es tomam ciência dos objetivos do estudo, estes/estas poderão ser dispensados de participar da pesquisa. Caso algum/a colaborador/a sinta-se constrangido/a, ou necessite de ajuda psicológica profissional, terá o apoio da pesquisadora para um encaminhamento junto ao serviço público de assistência à saúde mental.

Benefícios:

A realização desta pesquisa poderá trazer benefícios importantes à comunidade escolar, uma vez que contribui para a reflexão sobre a educação antirracista no cotidiano escolar, almejando ampliar a visibilidade das práticas pedagógicas antirracistas que já estão acontecendo nas escolas públicas do nosso país. Nesse sentido, interessa mostrar as possibilidades e os limites da “Rede Colaborativa Combinamos de Escrever” como espaço de formação e autoformação para educadoras/es, destacando os desafios enfrentados e as ações exitosas desse coletivo de profissionais da educação comprometido com a educação antirracista.

**Endereço:** Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,  
**Bairro:** Água de Meninos **CEP:** 40.460-120  
**UF:** BA **Município:** SALVADOR  
**Telefone:** (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** cepuneb@uneb.br



Continuação do Parecer: 5.892.792

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Relevante e assegura os princípios éticos em pesquisa, preservando a identidade dos participantes a partir da utilização de codinome, autorizado pelo participante.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

- 1 – Termo de compromisso do pesquisador responsável: deve ser assinado por todos os membros da pesquisa (proponente/ orientador e co-orientador)
- 2 – Termo de confidencialidade: Em conformidade;
- 3 – A autorização institucional da proponente: Em consonância;
- 4 – A autorização das instituições coparticipantes: Em conformidade
- 5 - Folha de rosto: em conformidade
- 6 – Modelo do TCLE: Em conformidade
- 7 – Modelo do Assentimento: em conformidade
- 8 – Declaração de concordância com o desenvolvimento do projeto de pesquisa: deve apresentar a assinatura de todos os participantes da pesquisa.
- 9 – Termo de concessão: em conformidade
- 10 - Termo de compromisso para coleta de dados em arquivos: em conformidade

**Recomendações:**

Recomendamos ao pesquisador atenção aos prazos de encaminhamento dos relatórios parcial e/ou final. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

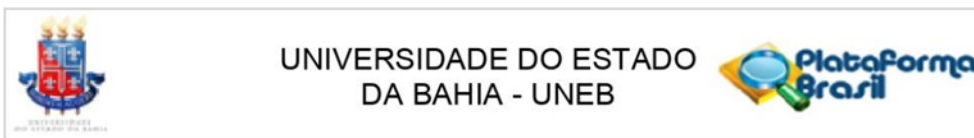
**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Após a análise consideramos que o projeto encontra se aprovado para a execução uma vez que atende ao disposto nas resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos não havendo pendências ou inadequações a serem revistas.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos sujeitos da pesquisa tendo respeitado os princípios da autonomia dos participantes da pesquisa, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador

**Endereço:** Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,  
**Bairro:** Água de Meninos **CEP:** 40.460-120  
**UF:** BA **Município:** SALVADOR  
**Telefone:** (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** cepuneb@uneb.br



Continuação do Parecer: 5.892.792

responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1986154.pdf	11/12/2022 22:06:53		Aceito
Brochura Pesquisa	Projeto_de_Pesquisa_Valdemara_Souza_Costa.pdf	11/12/2022 22:02:57	valdemara Souza de Oliveira Costa	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_Pesquisa_Brochura_do_Inv_estigador_Valdemara_Costa.pdf	11/12/2022 21:50:58	valdemara Souza de Oliveira Costa	Aceito
Cronograma	Cronograma_Valdemara_Costa.pdf	11/12/2022 21:39:11	valdemara Souza de Oliveira Costa	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Consentimento_Livre_Esclarecido.pdf	11/12/2022 21:35:58	valdemara Souza de Oliveira Costa	Aceito
Outros	Termo_de_Autorizacao_Institucional_Co participante.pdf	23/08/2022 20:35:07	valdemara Souza de Oliveira Costa	Aceito
Outros	Termo_de_autorizacao_institucional_da proponente.pdf	16/08/2022 21:08:38	valdemara Souza de Oliveira Costa	Aceito
Outros	Termo_de_concessao.pdf	16/08/2022 21:07:11	valdemara Souza de Oliveira Costa	Aceito
Outros	Termo_de_confidencialidade.pdf	16/08/2022 21:05:23	valdemara Souza de Oliveira Costa	Aceito
Declaração de concordância	Declaracao_de_concordancia_da_pesquisa.pdf	16/08/2022 20:57:53	valdemara Souza de Oliveira Costa	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Termo_de_compromisso_da_pesquisadora.pdf	16/08/2022 20:36:08	valdemara Souza de Oliveira Costa	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto.pdf	16/08/2022 20:16:18	valdemara Souza de Oliveira Costa	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

**Endereço:** Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,  
**Bairro:** Água de Meninos **CEP:** 40.460-120  
**UF:** BA **Município:** SALVADOR  
**Telefone:** (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** cepuneb@uneb.br