

ESCRITAS DE SI, AFROCENTRICIDADE E FORMAÇÃO DOCENTE: NARRANDO UMA TRAJETÓRIA NA UNIVERSIDADE PÚBLICA

Writings about the Self, Afrocentrism, and Teacher Training: Narrating a Trajectory in the Public University

Walquíria Costa Pereira¹

Resumo: Este artigo tem como objetivo analisar, por meio de uma narrativa autobiográfica, a trajetória de formação na graduação em Pedagogia, na pós-graduação stricto sensu e na atuação como docente na Universidade Federal do Maranhão (UFMA), compreendendo como esse percurso evidencia processos de constituição da docência, disputas em torno dos saberes legitimados no contexto universitário e possibilidades de (re)existência no interior da universidade pública. Metodologicamente, insere-se no campo das pesquisas qualitativas de abordagem autobiográfica e narrativa, assumindo a escrita de si como dispositivo de investigação e autoformação. O corpus analítico é constituído por experiências significativas da trajetória formativa e profissional, rememoradas e analisadas à luz de referenciais teóricos das narrativas de formação e da afrocentricidade. Os resultados evidenciam que a constituição docente é marcada por processos não lineares, atravessados por tensões, deslocamentos e disputas epistemológicas, nos quais a incorporação da afrocentricidade possibilita a ressignificação da prática educativa e a valorização de saberes historicamente marginalizados. Conclui-se que a escrita de si, compreendida como “Escrivência”, configura-se como lugar de (re)existência e produção de conhecimento, contribuindo para a construção de uma docência crítica, situada e comprometida com a transformação das práticas educativas no contexto da universidade pública.

Palavras-chave: Afrocentricidade. Escrita de si. Narrativa.

Resumen: Este artículo analiza, a través de una narrativa autobiográfica, la trayectoria de la formación docente en los estudios de pregrado en Pedagogía, en los estudios de posgrado (en sentido estricto) y en la docencia en la Universidad Federal de Maranhão (UFMA), comprendiendo cómo este camino revela procesos de constitución docente, disputas en torno al saber legitimado en el contexto universitario y posibilidades de (re)existencia dentro de la universidad pública. Metodológicamente, se enmarca en el campo de la investigación cualitativa con un enfoque autobiográfico y narrativo, asumiendo la autoescritura como dispositivo de investigación y autoformación. El corpus analítico consta de experiencias significativas de la trayectoria formativa y profesional, recordadas y analizadas a la luz de los marcos teóricos de las narrativas de formación y la afrocentricidad. Los resultados muestran que la constitución docente está marcada por procesos no lineales, atravesados por tensiones, desplazamientos y disputas epistemológicas, en los que la incorporación de la afrocentricidad posibilita la resignificación de la práctica educativa y la valorización de saberes históricamente

¹ Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFMA). Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFMA). Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Docente do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). É pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação Afrocentrada (MAfroEduc Olúkó) e Núcleo de Estudos Afro-brasileiros (NEAB), ambos da UFMA. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5411-1027> E-mail: walquiria.pereira28@gmail.com.

marginados. Se concluye que escribir sobre uno mismo, entendido como "escritura-vida", se configura como un place de (re)existencia y producción de conocimiento, que contribuye a la construcción de una práctica docente crítica y situada, comprometida con la transformación de las prácticas educativas en el contexto de la universidad pública.

Palabras clave: Afrocentricidad. Escritura propia. Narrativa.

1 Introdução

Por que sou levada a escrever? [...] Para me tornar mais íntima comigo mesma e consigo. Para me descobrir, preservar-me, construir-me, alcançar autonomia [...] escrevo porque tenho medo de escrever, mas tenho um medo maior de não escrever (Anzaldúa, 2000).

Escrever, como afirma Glória Evangelina Anzaldúa (1942-2004) em seu texto “Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo”, é tática atravessada por medo e necessidade, por vulnerabilidade e autonomia. A escrita, longe de ser apenas exercício técnico, constitui-se como prática de autoconstrução e de preservação de si. Ao iniciar este texto com suas palavras, reconheço que assumir a escrita autobiográfica no interior da universidade também é romper com modelos hegemônicos de cientificidade.

No campo da formação docente, onde as narrativas oficiais tendem a privilegiar modelos universalizantes e epistemologias eurocentradas, a escrita autobiográfica enquanto método implica deslocar o lugar de enunciação e afirmar a experiência territorializada como produção legítima de conhecimento. Quando essa escrita é atravessada pela Afrocentricidade (Asante, 2009; 2016; Mazama, 2009), ela deixa de ser narrativa individual e passa a operar como (re)existência ladina-amef리카na (Gonzalez, 2020).

Nesse movimento epistemológico, a escrita se aproxima do conceito de “Escrivência”, proposta por Conceição Evaristo, ao assumir a experiência vivida como fonte legítima de elaboração crítica. Escrever sobre as minhas experiências, neste estudo, é revisitar minha trajetória como estudante, pesquisadora e professora no território da universidade pública.

Compreendo essa narrativa como “[...] uma poderosa visão contra-hegemônica que questiona ideias epistemológicas que estão simplesmente enraizadas nas experiências culturais de uma Europa particularista e patriarcal” (Asante, 2016, p. 11), não apenas como descrição de trajetórias, mas como prática formativa e epistemológica, uma vez que configura-se como uma forma artesanal de comunicação, por meio da qual o narrador partilha experiências que podem assumir a forma de conselhos práticos e úteis, ao mesmo tempo em que suscita questionamentos e produz ensinamentos junto aos seus ouvintes (Benjamin, 1985).

Nesse sentido, narrar implica rememorar acontecimentos e produzir interpretações sobre si, sobre os processos formativos, sobre a prática docente e sobre os contextos nos quais esses se inscrevem. Não é apenas organizar acontecimentos em uma sequência temporal, mas atribuir sentidos a eles, evidenciando as mediações históricas, sociais e culturais que atravessam os processos formativos. Assim, ao assumir a experiência como lugar de produção de saberes, a narrativa potencializa a construção de uma docência crítica e territorializada, na medida em que possibilita problematizar práticas, revisitar concepções e produzir novos modos de compreender e exercer o fazer docente.

A partir dessa articulação, o artigo tem como objetivo analisar, por meio de uma narrativa autobiográfica, a trajetória de formação na graduação em Pedagogia, na pós-graduação stricto sensu e na atuação como docente na Universidade Federal do Maranhão (UFMA), mesmo espaço institucional em que se deu a formação inicial. Busco compreender como esse percurso evidencia processos de constituição da docência, disputas em torno dos saberes legitimados no contexto universitário e possibilidades de (re)existência no interior da universidade pública. Ao narrar essa trajetória, evidencio não apenas um percurso individual, mas experiências coletivas, históricas e políticas que o constituem, considerando, ainda, os atravessamentos de raça, pertencimento e produção de conhecimento.

Metodologicamente, este estudo insere-se no campo das pesquisas qualitativas de abordagem autobiográfica e narrativa, assumindo a escrita de si (Souza, 2006) como instrumento de investigação e formação. A partir da rememoração de experiências significativas da minha trajetória formativa e profissional examino deslocamentos, tensões, resistências e reconfigurações curriculares produzidas pela incorporação da Afrocentricidade como princípio organizador da minha prática educativa. A escrita, nesse sentido, não é somente registro, mas análise situada da experiência. É uma Escrivivência!

O corpus analítico é constituído por experiências da formação inicial, da pós-graduação e da atuação docente no ensino superior, interpretadas à luz de referenciais teóricos que dialogam com as narrativas de formação e com a perspectiva afrocentrada. Nessa direção, a produção dos dados se dá no próprio ato de narrar, entendido como um movimento de elaboração e ressignificação da experiência, no qual a reflexão crítica sobre o vivido possibilita evidenciar conflitos, reconfigurações e (re)existências no interior da universidade pública.

Sustento que a Afrocentricidade, assumida neste estudo como lente interpretativa, é entendida como uma perspectiva que coloca no centro os sujeitos, os saberes e as epistemologias historicamente marginalizados, possibilitando questionar os modos hegemônicos de produção do conhecimento e de formação docente, produzindo outras referências de legitimidade no campo da produção do conhecimento (Mazama, 2009). Assim, este artigo articula narrativa e análise teórica para argumentar que a escrita de si, orientada pela afrocentricidade, constitui-se como prática de (re)existência e como instrumento de deslocamento epistemológico no interior da formação inicial docente.

Em diálogo com Grada Kilomba, compreendo que o ato de narrar está intrinsecamente ligado à possibilidade de romper com o lugar de silenciamento historicamente imposto aos sujeitos afrodescendentes. Ao discutir os processos de colonialidade que transformam sujeitos em objetos de discurso, a autora evidencia que tomar a palavra e narrar a própria experiência constitui um gesto político de reinscrição no campo do saber (Kilomba, 2021). Assim, a escrita de si, quando orientada por uma perspectiva afrocentrada, tensiona as bases epistemológicas hegemônicas e reconfigura os lugares de enunciação, afirmando a experiência vivida como fonte legítima de conhecimento.

Para tanto, o artigo está organizado em quatro seções que articulam narrativa, análise e reflexão teórica. A primeira, que compreende a introdução, abordo sobre a contextualização da pesquisa, objetivos e escolhas metodológicas. Em seguida, apresento a discussão sobre a importância da escrita de si e da experiência em diálogo com a Afrocentricidade. Na mesma direção, exponho o percurso de formação inicial, destacando as experiências que marcaram minha entrada na universidade pública e os primeiros tensionamentos vividos neste espaço, discutindo os deslocamentos produzidos ao longo da graduação e pós-graduação, evidenciando como o contato com referenciais críticos e com a afrocentricidade reconfigurou minha compreensão sobre conhecimento, currículo e formação docente. Posteriormente, analiso o

retorno à universidade como docente, problematizando continuidades, rupturas e os desafios de construir uma prática educativa afrocentrada no ensino superior. Nas considerações finais, retomo os principais movimentos discutidos ao longo do texto, enfatizando a escrita de si como espaço de (re)existência, produção de conhecimento e afirmação de uma docência crítica, territorializada e comprometida com a transformação das práticas educativas.

2 Escritas de si, afrocentricidade e produção de conhecimento na formação docente

A escrita de si, no âmbito das pesquisas em educação, tem se consolidado como uma abordagem que tensiona concepções tradicionais de produção do conhecimento. A abordagem autobiográfica parte do princípio de que os sujeitos, ao narrar suas trajetórias e experiências, relatam acontecimentos, produzem interpretações sobre os processos formativos, as relações sociais e os contextos históricos que os constituem. Nesse sentido, a experiência é compreendida como construção, elaborada na e pela narrativa.

Para Larrosa (2002, p. 26), a experiência é “[...] aquilo que ‘nos passa’, ou o que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação”. Desse modo, os acontecimentos vivenciados durante a graduação formam e transformam a minha vida, impactando minha atuação como professora universitária.

Nesse contexto, a minha “Escrivência” (Evaristo, 2016) não busca apenas narrar uma trajetória formativa e profissional, mas evidenciar legitimidades epistemológicas. Afinal, aprendi com Benjamin (1985, p.37) que “um acontecimento vivido é finito, ou pelo menos encerrado na esfera do vivido, ao passo que o acontecimento lembrado é sem limites, porque é apenas uma chave para tudo o que veio antes e depois”.

Ora, minha experiência é um movimento que entrecruza memórias, identidade e territorialidades, cujo percurso permite a compreensão de como venho produzindo táticas e práticas cotidianas (Certeau, 2009) de afirmação nesse lugar estruturado por discursos de poder. Ao assumir a escrita de si como tática, reconheço que a narrativa autobiográfica, especialmente quando atravessada pela afrocentricidade, constitui-se como gesto de reinvenção dentro de uma instituição historicamente marcada por epistemologias eurocentradas.

Assim, reconheço que narrar minha trajetória é, também, um ato formativo, na medida em que possibilita a ressignificação das experiências vividas e a construção de uma consciência crítica acerca dos próprios processos de constituição. Ao revisitar minhas memórias, é possível identificar continuidades e deslocamentos epistêmicos, atribuindo novos sentidos ao que foi vivido, uma vez que “[...] há lembranças que esperam o momento propício para serem expressas” (Pollak, 1989, p. 5).

Ao assumir a escrita de si sustentada em uma perspectiva afrocentrada, este trabalho narra uma trajetória individual e busca evidenciar os modos pelos quais raça, pertencimento e produção de conhecimento se entrelaçam na constituição da docência. Trata-se de compreender que as experiências formativas não são neutras, mas entrecruzadas e entrelaçadas por relações de poder que definem quais saberes são legitimados e quais são marginalizados. Nesse sentido, essa narrativa se configura como um espaço de (re)existência, uma vez que possibilita reinscrever trajetórias e saberes historicamente silenciados no campo da educação.

A afrocentricidade é uma abordagem epistemológica, sistematizada na década de 1980, pelo afro-americano Molefi Kete Asante que está ligada à luta e resistência de povos que tiveram seus saberes e histórias contados a partir de uma visão eurocêntrica. É uma metateoria

que sugere cooperação, coletividade e comunhão incentivando a tomada de consciência (Pereira, 2023a). De acordo com Asante, ela, a afrocentricidade, “é um tipo de pensamento, prática e perspectiva que percebe os africanos como sujeitos e agentes de fenômenos atuando sobre sua própria imagem cultural e de acordo com seus próprios interesses humanos” (Asante, 2009, p. 93).

O autor acima referenciado propõe que para se ter um projeto afrocêntrico é preciso pelo menos cinco características distintas. Vejamos: a) interesse pela localização psicológica, isto é, a forma como nos posicionamos em relação ao mundo africano; b) compromisso com a descoberta do lugar do africano como sujeito, que é dar centralidade ao que os africanos, afro-brasileiros e afrodiaspóricos falam, pensam e fazem; c) defesa dos elementos culturais africanos, ou seja, a valorização dos diferentes saberes da África; d) compromisso com o refinamento léxico, que consiste na eliminação da linguagem de negação; e) compromisso com uma nova narrativa da África, colocando-a no centro das discussões teóricas (Pereira, 2023a).

A partir dessa compreensão, é possível analisar que a afrocentricidade, ao reposicionar sujeitos historicamente marginalizados como agentes de produção de conhecimento, tensiona os fundamentos eurocêntricos que estruturam a universidade e os processos formativos. Nesse sentido, mais que uma perspectiva teórica, a afrocentricidade configura-se como um princípio organizador de práticas que deslocam o olhar, reorientam o currículo e reconstroem sentidos sobre o que é ensinar e aprender. Esse movimento evidencia que a produção do conhecimento não é neutra, entretanto, atravessada por relações de poder que definem quais saberes são legitimados e quais são silenciados, indicando a necessidade de construção de alternativas que afirmem outras centralidades e modos de existir no campo educacional.

Nesse horizonte, pensar a formação docente a partir da afrocentricidade implica reconhecer que o processo formativo não se restringe à apropriação de conteúdos e métodos, mas envolve a construção de uma consciência crítica ou uma autoconsciência (Mazama, 2009) sobre as bases epistemológicas que sustentam a prática educativa. Isso significa compreender que formar professores/as é também possibilitar o questionamento de currículos hegemônicos, a valorização de saberes historicamente subalternizados e a construção de práticas educativas comprometidas com a justiça racial. Assim, a incorporação da afrocentricidade na formação docente contribui para a constituição de profissionais capazes de atuar de maneira crítica, promovendo deslocamentos que impactam em suas práticas e nos modos como os sujeitos se reconhecem e se posicionam no espaço educativo.

Partindo dessa compreensão, defendo que uma formação docente em diálogo com os princípios da afrocentricidade incentiva práticas educativas de valorização de suas trajetórias e promoção de uma educação que questiona os silenciamentos históricos, afirma a pluralidade de experiências e saberes e considera “a interpretação e explicação dos fenômenos do ponto de vista dos africanos como sujeitos, em vez de vítimas ou objetos” (Asante, 2016, p. 13).

Assim, sustento a compreensão de que a escrita de si (Souza, 2006), quando articulada à afrocentricidade (Asante, 2009; 2016; Mazama, 2009), constitui-se como uma potente estratégia teórico-metodológica para a análise da formação docente, permitindo a reconstrução de percursos e a problematização crítica das condições que os tornam possíveis. É a partir desse entendimento que, nos tópicos seguintes, a trajetória formativa e profissional será narrada e analisada, buscando evidenciar os processos de constituição da minha prática educativa no interior da universidade pública.

3 Percorso formativo na universidade: experiências, tensões e aprendizagens

Vivemos em uma sociedade estruturada a partir de relações de poder que invisibilizam e subalternizam saberes e experiências de sujeitos afrodescendentes e afrodiaspóricos. Nesse sentido, narrar minha trajetória enquanto mulher afrodescendente, professora e pesquisadora, constitui-se como um movimento de “desobediência epistêmica” (Mignolo, 2008), no movimento em que rompe com os silenciamentos historicamente impostos a grupos marginalizados.

Compreendo que “a escrita da narrativa remete o sujeito para uma dimensão de autoescuta de si mesmo, como se estivesse contando para si próprio suas experiências e aprendizagens construídas” (Souza, 2006, p. 47). Falar de mim é, portanto, falar de memórias coletivas, de trajetórias compartilhadas e de uma formação entrelaçada por lutas, pertencimentos e compromisso político com a educação.

Sou oriunda de uma família de origem popular, filha de professora e neta de agricultores. Estudante de escola pública, encontrei na educação não apenas uma possibilidade de ascensão social, mas um lugar de atuação política e de produção de sentidos. Ingressei, em 2014, na Universidade Federal do Maranhão (UFMA), no curso de Licenciatura em Pedagogia, concluído em 2019.

O ingresso na universidade pública não representou apenas o acesso a um espaço institucional, mas a entrada em um território marcado por expectativas, deslocamentos e processos de reconstrução de si. As primeiras experiências no ambiente universitário foram atravessadas por um misto de pertencimento e estranhamento, pois ao mesmo tempo em que se iniciava uma possibilidade de formação acadêmica, também se evidenciavam as distâncias entre os saberes previamente constituídos e aqueles legitimados no espaço universitário. Esse movimento inicial não se deu de forma linear ou homogênea, mas foi permeado por tensões que, posteriormente, se revelariam centrais para a constituição da minha trajetória formativa, contribuindo para minha compreensão crítica acerca das desigualdades educacionais e do meu lugar enquanto mulher afrodescendente na universidade.

Durante a graduação, em 2016, no terceiro período do curso, iniciei minha trajetória na pesquisa acadêmica a partir do meu ingresso no Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação Afrocentrada (MAfroEduc Olùkó²), que ampliou significativamente minha formação teórica e política, me aproximando da perspectiva afrocentrada. Na ocasião, desenvolvi estudos voltados às relações de gênero, raça e trajetórias de mulheres professoras afrodescendentes, participando como bolsista voluntária e, posteriormente, como integrante do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC).

Nessa construção de conhecimentos, desenvolvi pesquisas que resultaram em relatórios e apresentações nos Seminários de Iniciação Científica (SEMIC/UFMA) nos períodos de 2016 a 2019, com discussões sobre professoras afrodescendentes no magistério superior. Esse percurso evidencia que a inserção na iniciação científica não se limitou ao cumprimento de uma exigência formativa, mas constituiu-se como lugar de aproximação com a produção do conhecimento, no qual foi possível experimentar a pesquisa como prática investigativa e formativa.

A participação na iniciação científica pode ser compreendida a partir de uma dualidade, ao mesmo tempo que me inseriu na lógica acadêmica dominante, marcada por normas, critérios de validação e referenciais frequentemente eurocêtricos, também abriu possibilidades de deslocamento epistemológico. Ao vivenciar essas práticas, aprendi a operar dentro desse sistema e a criar possibilidades para rompimento com essa mesma lógica. Dessa forma, a

² Expressão em Iorubá que significa “Pessoas que se encontram para estudar”.

iniciação científica se configura como território de disputa, no qual se articulam processos de socialização acadêmica e de reconfiguração da posição do sujeito enquanto produtor/a de conhecimento.

Nesse sentido, a análise dessa trajetória permite compreender que o envolvimento com a pesquisa contribuiu para o desenvolvimento de um posicionamento crítico diante dos saberes instituídos, ao mesmo tempo em que favoreceu a construção de autonomia intelectual e o reconhecimento de si como produtora de conhecimento no contexto universitário.

Esse movimento foi tecendo uma prática que, nascida no espaço acadêmico e reinventada na docência, passou a reconhecer o conhecimento como algo que não se dissocia da vida, das experiências e das referências que nos constituem. Nesse percurso, afirmo meu lugar de fala, conforme propõe Ribeiro (2017), como mulher afrodescendente que não apenas ocupa, mas desloca e ressignifica o espaço da universidade pública, historicamente atravessado por silenciamentos. Assim, mais do que incluir saberes marginalizados, essa prática os coloca no centro, reconhecendo-os como fontes legítimas de conhecimento. É uma construção que nasce do vivido, das memórias entrecruzadas e entrelaçadas (Pereira, 2023b) e das relações, afirmando epistemologias que se inscrevem com sensibilidade e criticidade, reconfigurando modos de produzir, habitar e significar a universidade.

Esses estudos foram fundamentais para a construção da minha identidade acadêmica e para a compreensão das relações de poder que estruturam a produção do conhecimento ao definirem quais saberes e experiências devem ser legitimados. Com essa aproximação, foi possível construir a minha própria identidade como mulher afrodescendente, pois “A identidade não é algo inato. Ela se refere a um modo de ser no mundo e com os outros. É um fator importante na criação das redes de relações e de referências culturais dos grupos sociais” (Gomes, 2005, p. 41).

Assim, como estudante de iniciação científica, fui me deslocando e me inscrevendo em um lugar acadêmico que reconheço como historicamente eurocentrado, nele circulando e socializando estudos sobre as questões raciais. Ao participar de diferentes eventos científicos, não apenas apresentei pesquisas, mas afirmei presenças, buscando inscrever outras vozes e experiências no campo da produção do conhecimento. A pesquisa se constituiu também como “estilo de ação” (Certeau, 2009), na medida em que tensiona ausências e produz visibilidade para sujeitos historicamente excluídos, fazendo da universidade um espaço em disputa, atravessado por diferentes possibilidades de dizer, existir e conhecer.

A experiência universitária não pode ser compreendida somente como um lugar de aquisição de conhecimentos, mas como um território de produção de identidades, atravessado por relações de poder. Ao longo da graduação, algumas experiências se configuraram como marcos formativos por sua capacidade de provocar deslocamentos. Disciplinas, leituras, encontros e vivências foram, gradativamente, tensionando compreensões anteriores sobre educação, docência e conhecimento, ao mesmo tempo em que evidenciavam lacunas importantes, sobretudo no que se refere à ausência ou marginalização de determinados referenciais teóricos e epistemológicos. É nesse ponto que a análise da trajetória permite problematizar o que foi aprendido e o que foi silenciado, invisibilizado ou considerado secundário no processo formativo.

Ao entrar em contato com referenciais que tensionam o eurocentrismo e anunciam outras possibilidades de pensar a educação e a produção do conhecimento, meu percurso formativo foi sendo lentamente reconfigurado, abrindo espaços para novas leituras sobre mim, sobre a docência e sobre a própria universidade. Esse movimento não se deu de forma tranquila, foi atravessado por enfrentamentos, tanto no plano institucional quanto nas dimensões

subjetivas que me constituem. No entanto, é justamente nesse processo de tensão que se constituem possibilidades de deslocamento e de (re)existência ladino-amefricanas (Gonzalez, 2020) na formação inicial docente. A análise das experiências vivenciadas durante a formação inicial docente indica que o engajamento em práticas formativas outras pode funcionar como estratégia de ressignificação do percurso, contribuindo para a construção de um pertencimento crítico, tecido não pela adaptação, mas pela consciência e pela implicação com o próprio processo formativo.

Em 2020, ingressei no Mestrado em Educação pelo PPGE/UFMA, dando continuidade a inquietações que já vinham sendo produzidas no percurso da graduação. Foi nesse movimento que aprofundi investigações sobre os saberes de Professoras AfroUniversitárias da Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-brasileiros (LIESAFRO), ampliando um olhar que havia começado a se delinear ainda na pesquisa de monografia. Mais que uma continuidade, tratou-se de um aprofundamento epistemológico, através do qual a pesquisa passou a se estabelecer como lugar de escuta, reconhecimento e valorização de saberes afrocentrados, especialmente, aqueles produzidos por mulheres afrodescendentes no ensino superior. Nesse trajeto, a afrocentricidade deixou de ser um referencial teórico e passou a se afirmar como princípio orientador da produção do conhecimento, possibilitando a emergência de outras leituras, outras presenças e outras formas de significar a docência e a universidade.

Assim, a pós-graduação, por sua vez, não se configurou como uma ruptura, mas como continuidade e aprofundamento desse percurso formativo. Se predominavam processos de adaptação e inserção na graduação, no mestrado há um deslocamento em direção à problematização e à produção de conhecimento. Esse movimento implicou no aprofundamento teórico e na construção de um posicionamento epistemológico mais consciente, a qual passei a me reconhecer como produtora de conhecimentos.

Na condição de mestranda, continuei a desenvolver atividades de pesquisa, ensino e extensão, ministrando cursos, oficinas, webinários e participando de eventos científicos em diferentes instituições, abordando temáticas como saberes afrocentrados, afrocentricidade, didática antirracista, memórias de professoras afrouniversitárias, educação das relações étnico-raciais (ERER) e formação docente. Nestes lugares, socializei conhecimentos e reafirmei uma prática acadêmica comprometida com a valorização de saberes historicamente marginalizados e com a construção de outras condições e possibilidades de pensar e fazer educação.

Um exemplo desse processo de aprofundamento teórico foi a realização do minicurso “O lugar da Afrocentricidade na educação para as relações étnico-raciais (ERER)”, ministrado em parceria com Tercilia Silva, colega do mestrado, junto ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí, no âmbito de atividades extensionistas voltadas à formação docente antirracista, ocorrido no dia 3 de dezembro de 2020. A atividade possibilitou discutir a afrocentricidade enquanto paradigma teórico-metodológico comprometido com a centralidade das experiências africanas e afrodiaspóricas nos processos educativos, problematizando perspectivas eurocentradas ainda predominantes na formação de professores/as e nas práticas pedagógicas escolares.

Além disso, a participação como palestrante em espaços de socialização científica, como o II Colóquio de Pesquisadoras/es das Epistemologias Étnico-Raciais de Gênero na Educação (II COPERGE), ocorrido em 26 de novembro de 2021, contribuiu para ampliar as reflexões acerca da ERER e da construção de práticas pedagógicas antirracistas. Esses lugares de diálogo, escuta e troca acadêmica favoreceram o amadurecimento teórico das discussões desenvolvidas na pesquisa, especialmente no que se refere à valorização de epistemologias negras e à construção de outras formas de pensar e fazer educação.

Esse movimento pode ser compreendido à luz de uma “atitude intercultural dialogante” (Castiano, 2010, p.192) em que tais experiências se constituíram como espaços de encontro, escuta e partilha entre diferentes saberes, trajetórias e perspectivas epistemológicas. Assim, ao articular meu itinerário formativo com essas práticas, a escrita de si coloca em diálogo experiências, referências culturais e posicionamentos epistemológicos, afirmando outras formas de produzir, reconhecer e legitimar o conhecimento no interior da universidade pública.

Ao rememorar as experiências da graduação e da pós-graduação, este tópico evidencia que o percurso formativo na universidade pública não pode ser compreendido como um processo linear ou acumulativo. Se constitui como uma trajetória marcada por continuidades, disputas e aprendizagens que se construíram na relação com a universidade. A “escrita de si” (Souza, 2006), ao permitir a revisitação crítica dessas experiências, possibilita compreender como se dão os processos de constituição docente, evidenciando condições e possibilidades na formação no interior da universidade.

Aprendi com Larrosa (2006) que aquilo que somos pode ser compreendido como um modo particular de narrar a nós mesmos, indicando que a inquietude humana tende a se transformar em história. Nesse processo, a elaboração narrativa não se dá de forma isolada, mas a partir dos fragmentos e vestígios das histórias que contamos e recebemos de outras pessoas.

A compreensão larrosiana da constituição do sujeito como efeito de uma prática narrativa desloca a noção de identidade de uma essência estável para um processo contínuo de significação de si. Nessa perspectiva, narrar não é somente relatar experiências, mas produzir significados sobre elas, operando uma mediação entre vivência e sentido. Além disso, ao reconhecer que essa construção se dá a partir de experiências compartilhadas, evidencio referenciais da intersubjetivação (Castiano, 2013) na minha própria formação. Afinal, o “eu” que narra está sempre atravessado por vozes, memórias, territorialidade e discursos outros.

Essa compreensão tensiona perspectivas individualizantes da formação docente, abrindo caminhos para pensar a escrita de si como uma tática singular e coletiva, situada historicamente e culturalmente, no qual se entrelaçam experiências pessoais, heranças ancestrais e afrodiaspóricas que confirmam outros modos de ser, aprender e ensinar. Desse modo, o percurso formativo passa a ser compreendido como um movimento constituído em diálogo com trajetórias, pertencimentos e compromissos que ultrapassam o âmbito individual.

É a partir desse lugar, constituído no entrecruzo entre formação, experiência e posicionamento epistemológico, que se destaca o movimento de transição para a docência no interior da universidade pública, tema que passo a problematizar no tópico seguinte, ao refletir sobre os desafios, as aprendizagens e o posicionamento que emergem ao ocupar o lugar de professora no mesmo espaço que antes me formou.

4 Ser Professora AfroUniversitária: maneiras de fazer afrocentradas com (re)existências

O retorno à universidade pública, agora na condição de docente, não se configura como uma continuidade do percurso formativo, mas como um deslocamento epistêmico que reconfigura as relações com produção de conhecimento, com o espaço institucional e comigo mesma. O que antes era vivido a partir da posição de estudante, marcada por processos de aprendizagem, adaptação e pertencimento em construção, passa a ser experienciado a partir de um lugar de responsabilidade formativa e mediação pedagógica na produção de conhecimento. Essa mudança de posição, no entanto, não implica uma ruptura total com as experiências anteriores, mas a reafirmação de minha identidade sob novas condições, evidenciando a complexidade dos processos de constituição da docência.

Ser professora no mesmo espaço em que fui formada mobiliza uma relação com a instituição, especialmente, com a coordenação do curso de Pedagogia, atravessada por memórias e afetos. Os corredores dos prédios, as salas de aula e os sujeitos que compõem o cotidiano universitário deixam de ser cenários de formação e passam a ser também lugares de atuação profissional e de intervenção pedagógica. Nesse movimento, o passado formativo não se apaga, ao contrário, ele se reinscreve no presente, influenciando escolhas didáticas, posicionamentos teóricos e modos de relação com os/a estudantes, configurando-se como uma “responsabilidade epistêmica” (Castiano, 2010). A escrita de si, nesse contexto, permite evidenciar como essas memórias se entrecruzam e entrelaçam (Pereira, 2023b), produzindo uma docência que é, ao mesmo tempo, continuidade e reinvenção.

Compreendo minha trajetória profissional não como um percurso paralelo à formação acadêmica, mas como parte constitutiva do meu processo de formação intelectual e política. Esse movimento de tornar-me docente, especialmente no interior da universidade pública, não ocorre com neutralidade ou desprovida de conflitos. Ao assumir a docência universitária, passei a ocupar um lugar que é também atravessado por expectativas institucionais, normativas acadêmicas e disputas em torno da legitimidade dos saberes, em que busco sempre oportunizar o “aumento de espaços de argumentação” (Castiano, 2010, p. 167).

Como é ser docente nesse lugar? Como venho me construindo professora afrouniversitária? Como ocorre (ou ocorreu) essa transição de estudante à docente? São inquietações que ainda perpassam minha trajetória na universidade pública, sobretudo, no que se refere a minha identidade docente. Acredito que a identidade docente se constitui como um modo de ser no mundo e de se relacionar com os outros, desempenhando um papel fundamental na construção das redes de relações e das referências culturais dos grupos sociais (Gomes, 2005), sendo construída a partir das experiências vividas e das reflexões produzidas sobre a minha prática.

Vivenciar a universidade, agora na condição de docente, no mesmo curso de formação inicial, coloca em evidência experiências desse percurso que permanecem e se atualizam como estruturantes da minha prática educativa. Esse reencontro com o espaço formativo convoca à problematização de concepções e práticas que, à época, não foram tensionadas, exigindo não apenas sua revisão, mas, em alguns casos, sua ruptura. Nesse processo, a adoção de uma perspectiva afrocentrada torna-se fundamental, na medida em que possibilita deslocar referenciais hegemônicos, reinscrever a experiência docente a partir de epistemologias outras, comprometidas com a valorização de saberes africanos e afro-brasileiros, ao mesmo tempo em que é possível proporcionar que os/as alunos/as possam “conceber-se de uma forma compatível com sua história, cultura e ancestralidade (...) e da visão de mundo africana em que ele se baseia” (Mazama, 2009, p.122), fortalecendo a construção e a valorização de sua agência no processo formativo.

Esta articulação, promove uma ruptura com a hegemonia eurocêntrica e denuncia o epistemicídio que sustenta representações depreciativas da África e de seus povos, reafirmando a centralidade africana como fundamento epistemológico e histórico, uma vez que “inspira o reconhecimento da cultura, dos valores e memória dos povos marginalizados, oportunizando a valorização de nossa identidade racial, nossos saberes e nossa ancestralidade” (Pereira, 2023b, p. 73).

É nesse ponto que a afrocentricidade se torna ainda mais significativa. Ao assumir uma perspectiva que tensiona as bases eurocêntricas da produção do conhecimento, em minha atuação docente incorporo de forma intencional, a valorização de saberes historicamente marginalizados, bem como a problematização das desigualdades raciais no contexto

educacional. Assim, tenho atuado em cursos de licenciatura, desenvolvendo disciplinas em uma perspectiva crítica e comprometida com a educação afrocentrada. No exercício da docência, busco problematizar concepções naturalizadas de aprendizagem, currículo e avaliação, materializando epistemologias africanas e afro-brasileiras como fundamentos teórico-metodológicos do trabalho pedagógico.

Nesse contexto, a materialização dessa perspectiva no trabalho pedagógico também se ancora no compromisso com a implementação das Lei 10.639/2003 e Lei 11.645/2008, compreendidas como dispositivos legais e como marcos políticos e epistemológicos que visam a organização curricular e os modos de produção do conhecimento na formação docente. Assim, nas disciplinas que ministro, busco integrar essas diretrizes problematizando o currículo, os referenciais teóricos e as práticas educativas, de modo a promover o reconhecimento das histórias, culturas e epistemologias africanas, afro-brasileiras e indígenas. Esse movimento não se reduz à inserção de conteúdos, mas implica a construção de experiências formativas que possibilitem aos/as estudantes revisitar criticamente suas próprias formações, deslocar percepções naturalizadas e construir outras formas de compreender a educação, comprometidas com justiça racial e valorização da diversidade de saberes.

Na prática, esse compromisso se traduz na organização de experiências formativas que questionam os modos tradicionais de ensinar e aprender. Nas disciplinas, busco incorporar autores/as negros/as, africanos/as e afro-brasileiros/as como referências centrais, promovendo a análise crítica de materiais didáticos, a problematização de currículos e a construção de propostas pedagógicas que dialoguem com as realidades e experiências dos/as estudantes. Além disso, mobilizo “maneiras de fazer” (Certeau, 2009) como rodas de conversa, cardiografias do pensamento, oficinas afrocentradas, produção de revistas e elaboração de sequências didáticas afrocentradas, nas quais os/as licenciandos/as são convidados/as a articular teoria e prática a partir da educação das relações étnico-raciais. Esse movimento possibilita o acesso a novos conteúdos e a construção de outras formas de relação com o conhecimento, nas quais os sujeitos se reconhecem como parte do processo formativo, produzindo sentidos, reposicionando-se criticamente e afirmando suas experiências, histórias e pertencimentos como dimensões legítimas da aprendizagem.

Entre as maneiras de fazer afrocentrada que venho construindo nesse percurso, destaco a realização de rodas de conversa com pesquisadoras do MAfroEduc Olùkó como metodologia de formação docente. Essa prática busca aproximar os/as estudantes de experiências, pesquisas e trajetórias produzidas a partir de perspectivas afrocentradas, promovendo o diálogo entre universidade, pesquisa e experiências negras e afrodescendentes de produção do conhecimento. Ao inserir essas vozes no cotidiano das disciplinas, os diálogos têm possibilitado questionar concepções naturalizadas sobre ciência, currículo e docência, favorecendo a construção de leituras mais críticas acerca da formação de professores/as e das relações étnico-raciais na educação.

Nos cursos de Licenciatura em Química e Física, minha prática educativa tem se concretizado, por exemplo, na proposição de atividades em que os/as estudantes elaboram sequências didáticas articulando conteúdos específicos dessas áreas aos saberes tradicionais africanos, afro-brasileiros e indígenas. Ao serem convidados/as a pensar aulas de química e física a partir de conhecimentos ancestrais, muitos/as estudantes inicialmente demonstram estranhamento, sobretudo por terem vivenciado processos formativos marcados pela fragmentação entre conhecimentos científicos e saberes tradicionais, revelando o quanto perspectivas eurocentradas ainda estruturam a formação docente e as concepções de ciência presentes na universidade.

Essa experiência profissional tem possibilitado observar, de forma concreta, os limites das abordagens tradicionais de formação docente, sobretudo no que se refere ao enfrentamento do racismo estrutural, do epistemicídio e da desvalorização de saberes produzidos por sujeitos afrodescendentes. Também, me faz refletir sobre minha própria trajetória acadêmica, marcada por um período em que debates sobre raça, educação e epistemologias negras ainda apareciam de forma pontual e enfrentavam fortes resistências institucionais. Nesse percurso, compreendo a docência como um lugar de diálogo, escuta e construção coletiva de conhecimentos.

Na ótica castiniana, a noção de atitude intercultural dialogante, oferece uma possibilidade analítica, ao compreender esse posicionamento como aquele que “constitui o conjunto de atitudes e predisposições necessárias para um envolvimento mútuo de dois ou mais sujeitos na troca das suas experiências subjetivas, críticas e por si vivenciadas (enquanto indivíduo ou grupos sociais) com os outros” (Castiano, 2010, p.221). Essa perspectiva aponta para a construção de práticas formativas fundamentadas no diálogo, na escuta e no reconhecimento de diferentes matrizes epistemológicas, tensionando hierarquias e abrindo possibilidades para uma formação docente comprometida com a justiça epistêmica, ao mesmo tempo em que produz instrumentos de (re)existências transformando o cotidiano escolar e proporcionando “liberdade de ter o direito de ser sujeito da sua história e do pensamento sobre si mesmo” (Castiano, 2010, p. 200).

A escrita de si, ao possibilitar a análise desse percurso, evidencia que me tornar docente no mesmo espaço em que fui formada é um processo profundamente atravessado por dimensões políticas, identitárias e epistemológicas. Dessa forma, não se trata de ocupar um novo lugar, mas de ressignificar minha própria trajetória, reconhecendo os caminhos percorridos, os saberes construídos e os desafios que se colocam dentro do espaço acadêmico. A docência se constitui como prática de (re)existência ladino-amef리카na (Gonzalez, 2020), ao afirmar outros modos de ser, saber e ensinar no interior da universidade pública.

A noção de (re)existência, aqui mobilizada, dialoga com perspectivas críticas que compreendem a resistência como enfrentamentos, criação de alternativas, reinvenção de práticas e afirmação de identidades. Narrar minha trajetória como docente se torna, também, um ato de afirmação, no qual evidencio os desafios enfrentados, mas, principalmente, as táticas construídas para permanecer, resistir e transformar. Ora, narrar essa trajetória na universidade, é uma ação contra-hegemônica, uma vez que destaca as minhas “maneiras de fazer” (Certeau, 2009) na academia.

Assim, este tópico evidencia que a constituição da docência no interior da universidade pública, especialmente quando marcada pelo retorno ao espaço de formação, é um processo complexo, atravessado por múltiplas dimensões e permanentemente em construção. Ao articular experiência, teoria e posicionamento epistêmico e político, a escrita de si permite compreender a docência não como um ponto de chegada, mas como um movimento contínuo de formação, no qual se entrelaçam memórias, ancestralidades, práticas inventivas e de valorização do outro.

5 Considerações finais

As reflexões desenvolvidas neste artigo buscam evidenciar as potencialidades das escritas de si como abordagem teórico-metodológica no campo da educação, especialmente quando articuladas à Afrocentricidade como perspectiva crítica. Nesse movimento, a narrativa autobiográfica é mobilizada como possibilidade de compreender a experiência como lugar de produção de conhecimento, revelando os modos pelos quais a formação docente se constitui

em meio a disputas, tensões e processos contínuos de (re)significação, uma vez que precisa apresentar todo tipo de saberes, atitudes e valores criadas por sujeitos de qualquer comunidade cultural (Castiano, 2013).

A análise do percurso na universidade pública, da graduação à docência, evidenciou que a formação não se dá de maneira linear ou homogênea, mas é atravessada por múltiplos marcadores sociais, institucionais e epistemológicos que influenciam tanto as oportunidades de aprendizagem quanto os processos de reconhecimento e legitimação dos saberes.

Ao assumir a afrocentricidade como lente interpretativa, o estudo tensionou as bases eurocêntricas que historicamente estruturam a formação docente e a produção do conhecimento no contexto universitário. Assim, a trajetória analisada não foi compreendida como um percurso individual isolado, mas como expressão de dinâmicas mais amplas, atravessadas por relações de poder, disputas epistemológicas e possibilidades de transformação no interior da educação, permitindo “pensar novas epistemologias, discutir lugares sociais e romper com uma visão única” (Ribeiro, 2018, p. 26).

O movimento de tornar-me docente no mesmo espaço em que fui formada revelou ser significativo, ao explicitar as tensões entre permanência e ruptura, memória e reinvenção. Ensinar no mesmo lugar de formação implica revisitar a minha própria trajetória, ressignificar experiências e assumir posicionamentos que, muitas vezes, tensionam as lógicas institucionais estabelecidas. Nesse contexto, a docência se configura como prática de (re)existência ladino-amefricana (Gonzalez, 2020), pois possibilita a afirmação de outros modos de ser, saber e ensinar, em diálogo com perspectivas críticas e comprometidas com a transformação social.

Dessa forma, este artigo contribui para o campo das pesquisas autobiográficas ao evidenciar que a escrita de si, quando articulada a uma perspectiva afrocentrada, amplia as possibilidades de análise da formação docente, permitindo a reconstrução de trajetórias, e, sobretudo, a problematização das condições históricas e sociais que as constituem. Ao mesmo tempo, reafirma a universidade pública como um lugar marcado tanto pela reprodução de desigualdades quanto pela produção de possibilidades, no qual se inscrevem experiências de resistência, reinvenção e criação.

Logo, narrar a própria trajetória, neste contexto, constitui-se como um ato político e epistemológico, que ultrapassa o âmbito individual para se inscrever em debates mais amplos sobre educação, formação docente e justiça social. A escrita de si possibilita revisitar o passado, produzir novas leituras sobre si e sobre o mundo, abrindo caminhos para outras formas de compreender e praticar a docência. É nesse sentido que as escritas de si se afirmam como um campo potente para a produção de conhecimento em educação, especialmente quando comprometidas com a construção de uma formação docente crítica e afrocentrada.

Referências

- ANZALDÚA, Glória Evangelina. Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo. **Estudos feministas**, Florianópolis, v. 8, n. 1, jan./jun. 2000. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/9880/9106>. Acesso em: 17 mar. 2026
- ASANTE, Molefi Kete. Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin (org.). **Afrocentricidade**: uma abordagem epistemológica inovadora. São Paulo: Selo Negro, 2009. p.93-110

ASANTE, Molefi Kete. Afrocentricidade como crítica ao paradigma hegemônico ocidental: introdução a uma ideia. **Ensaaios Filosóficos**, v. XIV, dez., 2016. Disponível em: https://ensaiosfilosoficos.com.br/Artigos/Artigo14/02_ASANTE_Ensaaios_Filosoficos_Volum_e_XIV.pdf. Acesso em: 16 mar. 2026.

BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

CASTIANO, José Paulino. Filosofia, Ensino e Intersubjectivação. In: NGOENHA, Severino Elias; CASTIANO, José Paulino (org.). **Pensamento Engajado: ensaios sobre Filosofia Africana, Educação e Cultura Política**. Maputo: Educar, 2010.

CASTIANO, José Paulino. **Os saberes locais na academia: condições e possibilidades da sua legitimação**. Maputo: Universidade Pedagógica; CEMEC, 2013.

CERTEAU, Michel de. **A Invenção do cotidiano: artes de fazer**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

EVARISTO, Conceição. **Becos da memória**. Rio de Janeiro: Pallas, 2016.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: **Educação anti-racista: caminhos abertos pela lei Federal nº 10.639/03**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

GONZALEZ, Lélia. A categoria político-cultural de amefricanidade. In: RIOS, Flávia.; LIMA, Márcia. (org.) **Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2020. p. 127-138.

KILOMBA, Grada. **Memórias da Plantação: episódios de racismo cotidiano**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2021.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, jan./fev./mar./abr. 2002, p. 20-28. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 5 mar. 2026.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascarados**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

MAZAMA, Ama. A Afrocentricidade como um novo paradigma. In: NASCIMENTO, Eliza Larkin. (org.). **Afrocentricidade: Uma abordagem epistemológica inovadora**. São Paulo: Selo Negro, 2009. p. 111-127.

MIGNOLO, Walter Domingo. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de Letras da UFF**, Niterói, n. 34, 2008. p. 287-324. Disponível em: https://professor.ufop.br/sites/default/files/tatiana/files/desobediencia_epistêmica_mignolo.pdf. Acesso em: 8 de fev. 2026

PEREIRA, Walquíria Costa. **Professoras AfroUniversitárias da LIESAFRO: entre práticas educativas afrocentradas intersubjetivas.** Curitiba: CRV, 2023a.

PEREIRA, Walquíria Costa. Na estrada das Professoras AfroUniversitárias: arqueologia de memórias. *In*: Machado, Raimunda Nonata da Silva (org.). **Professoras AfroUniversitárias: artesãs de educação afrocentrada.** São Luís: Viegas, 2023b. p. 109-195.

POLLAK, Michael. Memória, Esquecimento, Silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/reh/article/view/2278/1417>. Acesso em: 8 de fev. 2026

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento: Justificando, 2017.

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

SOUZA, Elizeu Clementino de. **O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores.** Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

Recebido em março de 2026.

Aprovado em junho de 2026.