

DO CORPO AO CURRÍCULO: ESCRIVIVÊNCIA E EPISTEMICÍDIO NA FORMAÇÃO EM PEDAGOGIA

Lídia Maria Silva Oliveira¹

¹Graduanda em Pedagogia na Universidade Estadual do Ceará, CED/UECE, Fortaleza, Ceará, Brasil.

lidiamaria.oliveira@aluno.uece.br

Resumo

Este artigo analisa como o epistemicídio se manifesta na formação em pedagogia, evidenciando de que modo um currículo eurocentrado, masculino e branco produz apagamentos e tensiona a permanência de corpos negros na universidade. Assume, como caminho teórico-metodológico, a escrevivência, proposta por Conceição Evaristo (2020), afirmando a experiência como produção legítima de saber. Partindo da experiência situada, o texto problematiza a falsa neutralidade do conhecimento acadêmico e compreende o currículo como um território de disputa, no qual se definem quais saberes são legitimados e quais são sistematicamente silenciados. Fundamenta-se nas contribuições de Sueli Carneiro (2005), ao compreender o epistemicídio como um processo de deslegitimação dos saberes negros, e de Cida Bento (2022), ao evidenciar o pacto da branquitude como estrutura de manutenção de privilégios no campo do conhecimento. Dialoga, ainda, com Grada Kilomba (2019) e Bárbara Carine (2025; 2026), ao tensionar as continuidades coloniais e os critérios de reconhecimento intelectual. Conclui-se que escrever, nesse contexto, configura-se como prática de resistência e reexistência no interior da universidade.

Palavras-Chave: Epistemicídio; Escrevivência; Currículo; Branquitude; Formação em Pedagogia.

1. Sobre ausência e apagamento: notas introdutórias

Não sou o objeto, mas o sujeito. Eu sou quem descreve minha própria história e não quem é descrita. Escrever, portanto, emerge como um ato político.

Grada Kilomba, 2019.

Eu não leio esse currículo de fora.

Eu o leio com o corpo. E é no corpo que ele pesa primeiro.

Desde que adentrei a universidade¹, tenho aprendido que nem todo conhecimento me atravessa, alguns me atravessam como ausência. Nos corredores da formação em pedagogia, entre autores consagrados e teorias reiteradas, há um silêncio que grita: o silêncio das vozes que não foram autorizadas a compor o que hoje se entende por saber legítimo. É nesse espaço, entre presenças impostas e ausências sentidas, que meu ¹corpo negro se percebe, muitas vezes, deslocado, como se aprender exigisse, também, um apagamento de mim .

Esse “eu” que agora escreve e reivindica esse espaço de autoria percebe, o tempo todo, o currículo em sua genuína natureza de disputa. Estruturado, em grande medida, a partir de referenciais eurocentrados e de produções majoritariamente masculinas, ele delimita não apenas o que deve ser aprendido, mas também quem pode ser reconhecido como produtor de conhecimento. E é nesse movimento que saberes outros (negros, femininos, ancestrais) são sistematicamente silenciados; a figura da morte simbólica das formas de conhecer, existir e narrar o mundo, ou o que compreendo como epistemicídio. Um projeto ativo de deslegitimação de saberes.

A professora Sueli Carneiro (2005) nos ajuda a compreender as nuances da morte dessa episteme, uma vez que trata-se de um processo de negação sistemática da capacidade intelectual e da produção de conhecimento de populações negras, operando pela desqualificação, invisibilização e exclusão de seus saberes.

Nesse sentido, o epistemicídio não se limita ao apagamento, ele constrói uma lógica que invalida determinados sujeitos como produtores legítimos de conhecimento. Na formação em pedagogia, esse processo se materializa na centralidade de referenciais eurocentrados e na marginalização de epistemologias outras, evidenciando que o que está em jogo não é apenas o que se ensina, mas quem é autorizado a produzir saber.

Diante desse cenário, não há possibilidade de neutralidade nesta escrita. Não escrevo sobre o currículo como quem observa de fora, mas como quem é diretamente atravessada por suas ausências e silenciamentos. Assumo, portanto, a escrevivência,

¹ Universidade Estadual do Ceará (UECE), campus Itaperi, Fortaleza (CE), onde sou estudante no curso de Pedagogia desde 2021.

conceito elaborado por Conceição Evaristo (2020), como posicionamento político e epistemológico, afirmando a experiência vivida como fonte legítima de produção de conhecimento.

Escrever, aqui, não é apenas um exercício acadêmico, mas um gesto de enfrentamento ao epistemicídio que insiste em negar a validade de saberes como o meu. Nesse sentido, este artigo tem como objetivo partir do corpo para tensionar o currículo, evidenciando como o epistemicídio se manifesta na formação em pedagogia e reivindicando a escrevivência como prática de resistência, permanência e reexistência dentro da universidade.

Para sustentar essa reflexão, dialogo com produções que tensionam diretamente as bases do conhecimento hegemônico e desestabilizam a pretensa neutralidade acadêmica. Recorro às contribuições de Bárbara Carine, especialmente nas obras “Raça Social” (2026) e “Eu não sou intelectual?” (2025), que problematizam as construções sociais de raça e questionam os critérios que historicamente definem quem pode ser reconhecido como sujeito intelectual. Em articulação, mobilizo a análise de Cida Bento em “O pacto da branquitude” (2022), compreendendo como as estruturas de poder se mantêm por meio de acordos silenciosos que garantem privilégios e centralidades. Ainda, tomo como referência Grada Kilomba, na obra “Memórias da plantação” (2019), ao explicitar as continuidades coloniais que atravessam as experiências negras e os modos como o racismo se reinscreve no cotidiano, inclusive nos espaços acadêmicos. Essas produções não aparecem aqui como complementares, mas como centrais para a construção de uma leitura crítica que me permite compreender e nomear as violências epistêmicas que atravessam minha formação.

2. Entre o pacto e a ruptura: descolonizar o corpo, a escrita e o saber

Eu aprendi a estudar antes mesmo de aprender a me reconhecer nos estudos.

Na formação em pedagogia, fui atravessada por teorias, conceitos e autores que me ensinaram a pensar a educação, mas que, em muitos momentos, não me ensinaram a me ver. Havia sempre algo que não se encaixava, uma ausência que não era nomeada, mas que se fazia presente a cada leitura, a cada aula, a cada bibliografia indicada. Eu lia, compreendia, produzia, mas, ainda assim, algo em mim permanecia de fora.

Não se tratava de dificuldade de aprendizagem. Tratava-se de deslocamento.

Os textos que me eram apresentados falavam sobre sujeitos universais, experiências generalizadas e realidades que não partiam do meu lugar. A universalidade ali defendida não me incluía, ela me apagava. E, mesmo sem que isso fosse dito explicitamente, eu aprendia, aos poucos, que o conhecimento validado naquele espaço não reconhecia a minha história como ponto de partida possível.

Esse processo não é individual. Ele é estruturado. E tem história. Como analisa Grada Kilomba,

as estruturas de validação do conhecimento, que definem o que é erudição “de verdade” e “válida”, são controladas por acadêmicas/os brancas/os, Ambos, homens e mulheres, que declaram suas perspectivas como condições universais. Enquanto posições de autoridade e comando na academia forem negadas às pessoas negras e às *People of Color* (PoC), a ideia sobre o que são ciência e erudição permanece intacta, permanecendo “propriedade” exclusiva e inquestionável da branquitude. Portanto, o que encontramos na academia não é uma verdade objetiva científica, mas o resultado de relações desiguais de poder de “raça” (Kilomba, 2019, p. 53).

Essa afirmação desloca completamente a forma como compreendo minha própria experiência na universidade. O que antes parecia inadequação passa a ser entendido como efeito de uma estrutura que define, previamente, quem pode produzir conhecimento e quem será constantemente colocado à margem.

Semestre após semestre, eu me deparava com os mesmos referenciais, os mesmos discursos, as mesmas perspectivas que se colocavam como universais. E, nesse movimento, eu fui entendendo, ainda que de forma não nomeada naquele momento, que havia um lugar previamente definido para mim naquele espaço: o de quem aprende, mas não o de quem produz conhecimento.

Quando autoras negras apareciam, não ocupavam o centro. Eram deslocadas para margens, tratadas como complemento, como exceção, como se seus pensamentos não fossem estruturantes, mas apenas ilustrativos. E isso ensina. Ensina muito. Ensina que há saberes que fundamentam e outros que apenas atravessam. Ensina que há vozes que constroem teoria e outras que são convocadas apenas para exemplificar. Ensina, sobretudo, que nem todo mundo é reconhecido como sujeito do saber. Como afirma Sueli Carneiro:

Para nós, porém, o epistemicídio é, para além da anulação e desqualificação do conhecimento dos povos subjugados, um processo persistente de produção da indigência cultural pela negação ao acesso a educação, sobretudo de qualidade; pela produção da inferiorização intelectual; pelos diferentes mecanismos de deslegitimação do negro como portador e produtor de conhecimento e de rebaixamento da capacidade cognitiva pela carência material e/ou pelo comprometimento da auto-estima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo. Isto porque não é possível desqualificar as formas de conhecimento dos povos dominados sem desqualificá-los também, individual e coletivamente, como sujeitos cognoscentes. E, ao fazê-lo, destitui-lhe a razão, a condição para alcançar o conhecimento “legítimo” ou legitimado. Por isso o epistemicídio fere de morte a racionalidade do subjugado ou a sequestra, mutila a capacidade de aprender etc. (Carneiro, 2005, p. 97).

Ao ler isso, eu não encontro apenas teoria, eu encontro denúncia. E, mais do que isso, eu me encontro dentro dela. O epistemicídio não passou por mim de forma abstrata. Ele me atravessou em silêncio. Se instalou nas ausências, nas escolhas curriculares, nos autores que nunca chegaram até mim. Mas também se instalou dentro, nas dúvidas que eu não deveria ter, na hesitação em me reconhecer como alguém capaz de produzir conhecimento, na sensação constante de estar ocupando um lugar que nunca foi pensado para mim.

E isso não é leve. Não é simbólico apenas. É violento. Porque não se trata só de não me ver nos textos, trata-se de ser constantemente deslocada da posição de quem pensa para a de quem apenas aprende. Trata-se de ser ensinada, de forma sutil e contínua, que o meu lugar não é o de referência, não é o de autoria, não é o de teoria.

Foi nesse processo que comecei, também, a me perceber atravessada por uma lógica que não apenas define quem pode produzir conhecimento, mas que, muitas vezes, nos afasta de nós mesmas. Como escreve Bárbara Carine

Havia me afastado da minha essência enquanto mulher negra favelada que tinha uma corporeidade, uma gesticulação, um modo de gargalhar, de falar, de se expressar no mundo. Havia me afastado da minha da minha cultura, das músicas que eu amava, das festas que eu gostava de frequentar, das minhas danças. Naquele momento, optei pela manutenção da minha existência, pela defesa de quem eu era, e não daquilo que tinham me pautado ser, e fiz o movimento sankofa de “voltar e pegar tudo aquilo que ficou pelo caminho” Eu já havia compreendido como academia me sequestrara de mim. e agora eu precisava fazer o resgate (Carine, 2021, p. 42).

Eu aprendi a me ajustar. Aprendi a diminuir o tom, a conter a presença, a organizar minha fala para caber em um modelo que não foi construído para mim. E,

por um tempo, isso funcionou. Mas teve um custo. Porque, como também evidencia a autora:

[...] quando entrei na universidade, surgiu aquela ‘timidez’ típica de pessoas negras em espaços brancos — a timidez do não lugar, do sujeito que se sente estrangeiro no ambiente. Passei a falar menos e a querer não ser notada naquele espaço. (Carine, 2021, p. 54).

E eu conheço essa timidez. Não como característica, mas como efeito. E é nesse ponto que algo se desloca. Porque reconhecer esse processo não me faz recuar, me faz interromper. Se houve um movimento de afastamento, também há, agora, um movimento de retorno. De voltar a mim. De reivindicar o que ficou pelo caminho. De recusar a ideia de que, para produzir conhecimento, eu precise me distanciar daquilo que me constitui.

E é justamente esse movimento que começa a tensionar uma lógica maior, que não opera apenas no nível individual, mas estrutura o próprio espaço universitário. O que Cida Bento nomeia como pacto da branquitude revela que essa organização do conhecimento não é neutra, nem espontânea, mas sustentada por acordos silenciosos que garantem a permanência de determinados sujeitos nos lugares de autoridade e legitimidade.

Essa transmissão atravessa gerações e altera pouco a hierarquia das relações de dominação ali incrustadas. Esse fenômeno tem um nome, branquitude, e sua perpetuação no tempo se deve a um pacto de cumplicidade não verbalizado entre pessoas brancas, que visa manter seus privilégios. E claro que elas competem entre si, mas é uma competição entre segmentos que se consideram ‘iguais’. (Bento, 2022, p. 18).

Esse pacto não precisa se anunciar para existir. Ele se mantém naquilo que é naturalizado, no que não se questiona, no que segue sendo reconhecido como referência sem precisar se justificar. Ele define quem pode ocupar o centro sem esforço e quem, ao contrário, precisa constantemente provar que merece estar ali.

É dentro dessa lógica que compreendo que o movimento de retorno a mim não é apenas pessoal, ele é também um gesto de ruptura. Porque, ao recusar o distanciamento de quem sou, eu também recuso a estrutura que sustenta esse afastamento como condição para



existir na universidade. Como aponta Cida Bento:

O pacto é uma aliança que expulsa, reprime, esconde aquilo que é intolerável para ser suportado e recordado pelo coletivo. Gera esquecimento e desloca a memória para lembranças encobridoras comuns. O pacto suprime as recordações que trazem sofrimento e vergonha, porque são relacionados à escravidão. (Bento, 2022, p. 25).

Ao olhar para essa análise, eu não consigo separar teoria e experiência. Porque eu vivi esses mecanismos. Vivi nos momentos em que fui exposta diante da turma, quando a aula era interrompida para marcar o meu atraso, quando todos os olhares se voltavam para mim não como acolhimento, mas como correção pública. Situações que, à primeira vista, poderiam ser tratadas como rotina, mas que, no corpo, se inscrevem como constrangimento.

E esse constrangimento não é neutro. Ele ensina. Ensina sobre limite. Ensina sobre lugar. Ensina quem pode ocupar o espaço com liberdade e quem precisa, constantemente, se vigiar para não ultrapassar aquilo que lhe foi, silenciosamente, imposto. E, ao mesmo tempo, essas experiências são rapidamente diluídas, naturalizadas, tratadas como irrelevantes. Como se não deixassem marcas. Como se não fossem parte de um funcionamento maior. Mas são. E é nesse entre, entre o que se vive e o que se silencia, que o pacto também se sustenta.

Aos poucos, fui compreendendo que o que vivi não eram episódios isolados, mas expressões de um racismo que se institui e se mantém no cotidiano acadêmico. Um racismo que não precisa se anunciar para operar, porque já está inscrito na forma como os saberes são organizados, nas vozes que são legitimadas e nas presenças que são constantemente tensionadas. Como analisa Grada Kilomba sobre racismo estrutural:

Como o termo “instituição” implica, o racismo institucional enfatiza que o racismo não é apenas um fenômeno ideológico, mas também institucionalizado. O termo se refere a um padrão de tratamento desigual nas operações cotidianas tais como em sistemas e agendas educativas, mercados de trabalho, justiça criminal etc. O racismo institucional opera de tal forma que coloca os sujeitos brancos em clara vantagem em relação aos outros grupos racializados. (Kilomba, 2019. p. 77-78)

Nomear o racismo não me protegeu dele. Não mudou a sala. Não alterou as leituras. Não suspendeu os olhares. Mas mudou alguma coisa em mim.

Porque, depois de entender, eu não conseguia mais fingir que não via. Não conseguia mais me encaixar no que me apagava sem sentir o peso disso no corpo. Não dava mais para seguir repetindo uma escrita que não me dizia, nem sustentar um pensamento que exigia, como condição, o meu afastamento.

Foi aí que eu entendi: não era sobre aprender melhor. Era sobre me recuperar. E me recuperar, nesse espaço, não é simples. Não é suave. Não é bonito. É ruptura. Ruptura com o que me ensinaram a chamar de conhecimento. Ruptura com a ideia de que neutralidade é qualidade. Ruptura com a expectativa de que, para ser levada a sério, eu precise me distanciar de quem eu sou.

Eu precisei me descolonizar. Não como conceito que se cita, mas como gesto que se vive. Como nos provoca Bárbara Carine, “descolonizar a vida para, assim, descolonizar os saberes” (Carine, 2025, p. 79). Descolonizar minha escrita, para que ela deixasse de pedir autorização. Descolonizar meu corpo, para que ele não precisasse se encolher para permanecer. Descolonizar minha presença, para que existir ali não significasse negociar minha própria existência. Porque, no fim, não era só o conhecimento que estava em disputa. Era eu.

E, quando começo a tensionar isso, as perguntas deixam de ser teóricas e passam a me atravessar. Grada Kilomba provoca, dizendo:

“Quem sabe o quê? Quem não sabe? E por quê? Qual conhecimento está sendo reconhecido como tal? E qual conhecimento não o é? [...] Quem pode ensinar conhecimento? E quem não pode? Quem está no centro? E quem permanece fora, nas margens?” (Kilomba, 2019, p. 50).

Essas perguntas não ficam no livro. Elas se repetem na sala, nas referências, na forma como algumas falas são imediatamente legitimadas enquanto outras precisam se provar. Porque o centro não é neutro.

E é nesse ponto que compreendo que a questão nunca foi apenas sobre aprender, mas sobre existir dentro de um modelo de conhecimento que já define, de antemão, quem pode ser reconhecido como humano e, portanto, como sujeito do saber. Como tensiona Bárbara Carine,



Por meio do processo de descolonização de saberes é possível desconstruir paradigmas de existência humana. Historicamente, as ciências e a filosofia ocidentais destituíram pessoas negras e indígenas de humanidade [...] estabelecendo um patamar evolutivo humano [...] que representa o sujeito universal humano fenotipicamente como um homem branco, cis, adulto, heterossexual, neurotípico e sem deficiência.” (Carine, 2021, p. 79).

Não é só sobre conhecimento. É sobre quem foi autorizado a ser humano. E, quando você entende isso, a universidade muda de lugar. Ela deixa de ser espaço de formação e passa a ser espaço de disputa. Deixa de ser neutra e passa a ser situada. Porque não é possível se reconhecer plenamente em um espaço que, historicamente, precisou negar a sua humanidade para existir como centro.

E talvez seja por isso que, em algum momento, eu tenha tentado me ajustar. Não por escolha. Por sobrevivência. Mas existe um limite. Porque se o preço para ser reconhecida é me afastar de mim, então não é reconhecimento, é apagamento qualificado. Descolonizar, para mim, foi interromper essa negociação. Foi recusar a ideia de que eu preciso me aproximar de um modelo de humano que nunca me incluiu para, só então, ser considerada capaz de pensar. Foi entender que não sou eu que preciso caber no conhecimento. É o conhecimento que precisa ser deslocado e é nesse ponto que eu começo a me recusar a aceitar, de forma passiva, as definições do que é ou não conhecimento. Quem disse? Quem disse que os saberes do meu povo não são conhecimento? Quem disse que a história que me constitui não é ciência? Quem decidiu que o que vem da terra, do corpo, da experiência, não tem validade epistemológica?

Quem disse que meu avô (agricultor, sem nenhuma formação acadêmica) não produz conhecimento científico quando lê o tempo, reconhece o solo, antecipa a chuva e entende os ciclos da vida com uma precisão que nenhum livro me ensinou? Quem disse que minha avó (costureira) não produz conhecimento quando transforma tecido em forma, medida em criação, prática em técnica? Quem disse que isso não é ciência? Ou melhor: quem precisou dizer que isso não é ciência para que apenas um tipo de saber fosse reconhecido como legítimo?

Essas perguntas não são inocentes. Elas revelam que o problema nunca foi a ausência de conhecimento, mas a recusa em reconhecê-lo quando ele não parte do lugar autorizado. Revelam que há uma disputa em torno do que pode ser chamado de ciência, e,

mais do que isso, de quem pode ser reconhecido como sujeito que a produz. E é por isso que, hoje, eu não peço mais validação. Eu questiono o critério.

E é nesse deslocamento que a escrevivência se apresenta pra mim não apenas como conceito, mas como caminho. Como afirma Conceição Evaristo:

Quando usei o termo é...escrevivência [...] se é um conceito. ele tem como imagem todo um processo histórico que as africanas e todas as suas descendentes escravizadas no Brasil passaram. Na verdade, ela nasce do seguinte: quando eu estou escrevendo e quando outra mulheres negras estão escrevendo, é...me vem muito na memória a função que as mulheres africanas dentro das casas grandes escravizadas, a função que essas mulheres tinham de contar histórias para adormecer os da casa-grande, né...a prole era adormecida com as mães pretas contando histórias. Então, eram histórias para adormecer. E quando eu digo que os nossos textos, é...ele tenta borrar essa imagem, nós não escrevemos para adormecer os da casa-grande, pelo contrário para acordá-los dos seus sonos injustos. E essa escrevivência ela vai partir, ela toma como mote de criação justamente a vivência. Ou a vivência do ponto de vista pessoal mesmo, ou a vivência do ponto de vista coletivo.

E é isso que muda tudo. Porque, se antes a escrita me exigia distanciamento, agora ela me exige presença. Se antes escrever era tentar caber, agora é me afirmar. Eu não escrevo para suavizar. Eu não escrevo para adormecer ninguém. Eu escrevo para não desaparecer. E, nesse movimento, aquilo que tentaram deslocar de mim retorna como força. Minha experiência deixa de ser insuficiente e passa a ser fundamento. Meu corpo deixa de ser inadequado e passa a ser território de produção de conhecimento. Eu não escrevo sobre o que vivi. Eu escrevo a partir do que vivi.

3. É no coletivo que permanecemos

Ao longo desta escrevivência, procurei não apenas analisar o currículo e as estruturas que o sustentam, mas inscrever, a partir da minha própria experiência, as marcas de um processo que é coletivo. Porque aquilo que me atravessa não é isolado, é partilhado. E é justamente nesse reconhecimento que algo se desloca. Se, por muito tempo, a universidade operou como espaço de afastamento, de silenciamento e de tentativa de apagamento, é também nesse mesmo espaço que outras possibilidades se anunciam. Como nos lembra Bárbara Carine (2026), sobrevivemos pela coletividade que nos foi negada, e é nela que nos reencontramos. Ao nos olharmos, ao nos reconhecermos, ao compartilharmos nossas



experiências, rompemos com a lógica do isolamento e produzimos outras formas de existir e de permanecer na universidade.

É nesse movimento que compreendo que a escrevivência não é apenas uma escolha metodológica, mas uma estratégia de permanência e de reexistência. Escrever, para mim, torna-se um gesto de continuidade, de mim e das outras que vieram antes e que caminham comigo. Porque, se a estrutura tenta nos fragmentar, a escrita nos reúne. Se tenta nos silenciar, a escrita nos faz dizer. E, assim, entre rupturas e retornos, sigo não apenas ocupando esse espaço, mas tensionando-o, afirmando que nossos saberes, nossas histórias e nossas existências não são margens, são centro em construção.



Referências Bibliográficas

BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das letras, 2022.

CARINE, Bárbara. **E eu, não sou intelectual? : um quase manual de sobrevivência acadêmica**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2025.

CARINE, Bárbara. **Raça social: uma leitura sobre a racialidade brasileira**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2026.

CARNEIRO, Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

EVARISTO, Conceição. A escrevivência e seus subtextos. In: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado. **Escrevivência, a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo**. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

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

XVI
FIPED