

# Modos de aprontar na academia: escritivências e fabulações curriculares

## Ways to get ready at university: curricular writings and *escrevivências*

### *Formas de prepararse en la universidad: escritos curriculares y escritivências*

Iris Verena Oliveira<sup>1</sup>

DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/serieestudos.v29i65.1941>

**Resumo:** O texto trata sobre modos de aprontar a pesquisa em educação, especialmente no campo do currículo, a partir do conceito de escritivências, da escritora Conceição Evaristo (2020). Seu fio condutor são fabulações curriculares (Hartman, 2022) que articulam práticas pedagógicas na escola e na universidade, a partir da experiência de ensino e orientação em um mestrado profissional em Educação. A condição diferenciada do Programa permite colocar em questão as concepções de lócus, objeto e pesquisado. O diálogo com as intelectuais negras Beatriz Nascimento (2022) e Sueli Carneiro (2023) possibilita a discussão sobre o conceito de epistemicídio, que se dá via desgaste de alguns debates, além da separação entre obra e autoria. Através de demandas curriculares apresentadas por estudantes da educação básica, proponho modos de fazer pesquisa inspirados nas escritivências docentes.

**Palavras-chave:** currículo; escritivências; fabulações.

**Abstract:** The text deals with ways of preparing research in education, especially in the field of curriculum, based on the concept of escritivências, by the writer Conceição Evaristo (2020). Its guiding thread is curricular fables (Hartman, 2022) that articulate pedagogical practices at school and university, based on the experience of teaching and guidance in a professional master's degree in Education. The differentiated condition of the Program allows us to question the conceptions of locus, object and researched. The dialogue with black intellectuals Beatriz Nascimento (2022) and Sueli Carneiro (2023) enables discussion about the concept of epistemicide, which occurs through the erosion of some debates, in addition to the separation between work and authorship. Through curricular demands presented by basic education students, I propose ways of doing research inspired by teaching escritivências.

**Keywords:** curriculum; escritivências; fabulations.

**Resumen:** El texto aborda formas de preparar la investigación en educación, especialmente en el campo del currículo, a partir del concepto de escritura, de la escritora Conceição Evaristo.

---

<sup>1</sup> Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Salvador. Bahia, Brasil.

(2020) Su hilo conductor son las fábulas curriculares (Hartman, 2022) que articulan prácticas pedagógicas en la escuela y la universidad, a partir de la experiencia de docencia y orientación en una Maestría Profesional en Educación. La condición diferenciada del Programa nos permite cuestionar las concepciones de locus, objeto e investigado. El diálogo con las intelectuales negras Beatriz Nascimento (2022) y Sueli Carneiro (2023) posibilita la discusión sobre el concepto de epistemicidio, que se da a través de la erosión de algunos debates, además de la separación entre obra y autoría. A través de demandas curriculares presentadas por estudiantes de educación básica, propongo formas de hacer investigación inspiradas en la enseñanza de la escritura.

**Palabras clave:** plan de estudios; escrevivências; fabulaciones.

## 1 SE ASSUNTE!

O que vocês estão aprontando? A pergunta me vem à memória, bem como a imagem da minha avó materna, com as mãos abaixo da cintura, enquanto nos inquiria quando crianças. O gesto de corpo, com a “mão nas cadeiras”, poderia aparecer como um questionamento diante do silêncio prolongado, da gritaria ou correria pela casa. Recentemente, ao corrigir os memoriais de algumas orientandas, eu me emocionei com a referência ao gesto que viam em mim, quando, nas aulas de metodologia da pesquisa<sup>2</sup>, com as “mãos nas cadeiras”, eu me recusava a aceitar os seus recuos beirando o autoboicote, movimentos de negação de seus potenciais e o medo de terem ingressado no mestrado sem que estivessem preparadas. No meu caso, o gesto quase sempre vinha acompanhado de outra frase que ouvi muito na infância: “Se assunte!”. No contexto acadêmico, a frase era empregada para enfatizar o potencial da minha interlocutora, que se diminuía, em constantes movimentos de autocrítica. Lá em casa, a frase tinha outro tom: quando eu ouvia “se assunte e procure o seu lugar”, sabia que estava no limiar de cruzar o princípio de senioridade, tão caro em espaços socioculturais negros, o que aprendi dentro de casa. Era alguém me dizendo: “Respeite suas mais velhas, as que vieram antes”, “Obedeça, ainda que não sabia os motivos”, “Para receber a pipoca de São Roque, ajoelhe!”.

Neste texto, trato das contradições vividas como uma pesquisadora negra, que tem buscado seguir perspectivas ontológicas, epistêmicas e metodológicas que honram minhas avós, tias e outras intelectuais, como Beatriz Nascimento,

<sup>2</sup> Agradeço às estudantes dos componentes curriculares Pesquisa Aplicada I e II, do Mestrado Profissional em Educação e Diversidade da Universidade do Estado da Bahia (UEBA), pelos questionamentos, diálogos e pelas trocas de experiências, que inspiraram a construção deste texto.

Conceição Evaristo, Sylvia Wynter, Denise Ferreira da Silva, Mainha, Leda Maria Martins e tantas outras. Refiro-me às contradições, já que trato sobre educação antirracista no campo do currículo – o que não me torna imune aos questionamentos e às tentativas de desqualificação – e, ao mesmo tempo, assumo a responsabilidade de dizer em sala de aula: “Se assuntem e enxerguem o tamanho de vocês”. Ou seja, tais falas também são autolembretes, diante das tentativas de epistemicídio que identifico na minha caminhada.

Trato das fabulações curriculares desenvolvidas na prática docente no ensino superior e no processo de orientação, encharcadas pelas minhas escrituras, que, como tais, são inseparáveis da minha condição de intelectual negra, criada no Recôncavo Baiano. As contradições tratadas ao longo desse texto foram traduzidas por Baco Exu do Blues, na música “Imortais e Fatais 2”, com a pergunta: “Se ama a minha cultura, porque me odeia?” Ou seja, interessa-me tomar aspectos ontológicos como epistêmicos e metodológicos, a partir das escrituras, para questionar as reações controversas observadas no meio acadêmico, que variam entre a desqualificação de conceitos concebidos por intelectuais negras à vulgarização deles.

No álbum “QVVJFA” (Quantas vezes você já foi amado), Baco, ou melhor, Diogo, um jovem negro retinto, de Salvador, canta na música “Autoestima”:

Foram vinte e cinco anos pra eu me achar lindo  
Sempre tive o mesmo rosto  
A moda que mudou de gosto  
E agora querem que eu entenda  
Seu afeto repentino  
Eu só tô tentando achar  
A autoestima que roubaram de mim  
Que roubaram de mim, que roubaram de mim  
(De nós, de mim).

Assumindo essa referência sobre autoestima, quero tratar sobre o desafio de tomar saberes, modos de fazer, leituras de mundo, experiências-vida como episteme, assumindo maneiras de pesquisar com cheiro de feijão cozido na lenha, com gosto de jaca, carregando no pescoço rosários de licuri. A ideia de campo, objeto de pesquisa, entrevistado, não faz muito sentido, quando o espaço da pesquisa é vastamente conhecido. No caso da maioria das minhas alunas, este espaço é a escola em que atuam por anos ou décadas; a questão que as mobilizou

para a construção dos projetos de pesquisa vem sendo vivenciada em espaços que não são estranhos, e o diálogo vai ocorrer com pessoas que fazem parte do seu cotidiano.

Diferente das pesquisas do “tipo etnográfico”, que predominaram no campo da educação durante algum tempo, acompanho pesquisadoras que dominam os aspectos empíricos da pesquisa, questionam-se e, por vezes, são questionadas, em relação ao domínio teórico que supostamente já deveriam ter. A recíproca não é verdadeira, ou seja, elas dialogam na universidade com professores/as que estão distantes do espaço da escola, sem que isso seja motivo para devolver os questionamentos. Muito facilmente, estas estudantes entendem a necessidade no mergulho em leituras propostas nas aulas e atividades dos grupos de pesquisa. Poderíamos enxergar esse espaço dos mestrados profissionais como privilegiado do ponto de vista formativo, como lugar de trocas horizontalizado, se o fizéssemos com um olhar ingênuo e desvinculado das relações de poder. Isso significaria desconsiderar que a episteme aprendida no espaço acadêmico se funda no pensamento moderno, e uma de suas características é a imposição de forma proselitista, questionando possibilidades de conexão, outros modos de escrita e o que validamos como produção de conhecimento.

Falar sobre fabulações curriculares é assumir as dificuldades para encorajar, estimular e referendar pesquisas, cuja ousadia ultrapassa o autorizado tratamento das questões raciais como temática, para partir de escritas e, destas, construir modos de aprontar a pesquisa em educação, ao tempo em que tais fazeres seguem sendo questionados e demandando estratégias de “aquilombamento”, na acepção dada ao termo por Beatriz Nascimento (2022). Portanto, escrevo sobre um assunto coletivo, enquanto me dou conta de que assumir as dúvidas e os questionamentos direcionados a minha produção intelectual é uma forma de espantar o fantasma da “síndrome da impostora”, que sopra nos meus ouvidos, juntamente com as seguintes questões: *escritura* é apenas um *hype* passageiro e sinônimo de escrita de si ou história de vida, concepções utilizadas por “pesquisadores sérios”? Sou uma pesquisadora do campo do currículo? Este texto é uma tentativa de lidar com estas questões de frente e de “ficar com o problema”, como nos ensina Donna Haraway (2023)

Tenho duas motivações principais para a escrita desse texto. A primeira, e mais antiga, envolve o questionamento da minha condição como pesquisadora

do campo do currículo, o que foi justificado pela atenção dada, nas minhas pesquisas, às questões étnico-raciais. Dizendo de outra forma – na tentativa de que pareça menos absurdo –, as pesquisas que realizo sobre e a partir do currículo não pertenceriam a este campo, devido ao tratamento de experiências negras de docentes e estudantes no espaço escolar. Desconfio que esse questionamento está relacionado a uma compreensão de currículo, a partir de sua relação com o conhecimento universal, o que não me habilitaria para empreender debates no campo, reservando-me o “cantinho da diversidade” como única possibilidade de atuação acadêmica.

Os questionamentos que me faço e aos quais sou submetida têm estimulado a busca por um debate ontoepistemológico no campo do currículo, uma vez que escrevo sobre e nas tensões do evento racial, que se impõe à noção linear de tempo (Silva, 2022). Ainda assim, as discussões que promovo no campo são facilmente associadas à educação para as relações raciais, enquanto existe uma dificuldade em identificá-las como uma contribuição para o campo do currículo lido a partir da concepção universal, enquanto o debate racial caberia em nichos específicos, que não abalariam os pilares do debate de formação docente ou currículo.

A segunda motivação nasceu de uma experiência mais recente e que ainda me surpreende. Após a realização de uma palestra sobre o “novo” ensino médio, para docentes de uma instituição privada, recebi a avaliação das pessoas que estiveram presentes, e entre as frases que me chamaram atenção, estava a seguinte: “A professora deu uma aula com base em suas opiniões pessoais, e não fundamentada nos estudos da área”. Na aula em questão, questioneei a ideia de “projeto de vida” como “empreendedorismo de si”, destaquei o papel dos documentos curriculares oficiais para a realização de avaliações externas e o risco de gerenciamento da educação, além de apresentar discussões fundadas nas pesquisas de intelectuais do campo do currículo, que têm acompanhado e se posicionado diante da atuação estadual no gerenciamento da educação. A aula foi construída com *insights* sobre o contexto atual, a partir dos diálogos estabelecidos com outros docentes em momentos formativos e a partir de uma atividade desenvolvida com estudantes do Ensino Médio, em uma escola estadual do interior da Bahia, momento em que responderam a seguinte provocação: “Qual é a escola que eu quero?”

O que foi caracterizado como “opiniões pessoais”, em um tom negativo na avaliação, é fruto das experiências formativas nos grupos de pesquisa, eventos acadêmicos, leituras de autores do campo e da minha atuação autoral como curricularista. Portanto, esse texto foi estruturado com as tais “opiniões pessoais”, que leio, talvez de forma presunçosa, como contribuições ao campo, em suas dimensões metodológicas e ontoepistêmicas.

Proponho movimento em ritornelos, para a construção de fabulações curriculares que escancaram o funcionamento do dispositivo da racialidade, destacando o papel do epistemicídio para a sua execução (Carneiro, 2023). O texto em alguns momentos apresenta o tom de desabafo, entretanto não ando nem escrevo só. O diálogo com outras pesquisadoras negras na academia tem apresentado situações similares e particulares, o que caracteriza a “escrita de nós” (Evaristo, 2020). As reações vão desde as acusações sobre a falta de rigor às tentativas de esvaziamento de categorias e concepções cunhadas a partir de escrevivências de maiorias minorizadas. Com o ingresso de mais pessoas negras, indígenas, quilombolas e trans no ambiente acadêmico, vivenciamos a atualização de temas, abordagens e metodologias. Autores/as que convencionalmente não compunham as ementas dos componentes curriculares, como Beatriz Nascimento, Franz Fanon, Ailton Krenak, Nêgo Bispo, Lêda Maria Martins e Abdias Nascimento, passaram a ser reivindicados como referências por estudantes, que explicitam o interesse em estudar a produção de autores que fogem aos cânones. Nesse cenário, percebo que diferente dos movimentos de invisibilização, comuns anteriormente, vivenciamos o desgaste desses conceitos, com citações dissociadas das vivências das pessoas que os produziram, além do uso excessivo em redes sociais e textos acadêmicos.

Ao tempo em que, aparentemente, esses textos ganham popularidade e valorização, torna-se perceptível a vulgarização e simplificação da produção dessas/es intelectuais e a promoção do epistemicídio, por outras vias. Além do uso indiscriminado dos conceitos, desconhecimento das trajetórias de escritoras/as e apagamento de suas autorias, tem sido comum o tratamento de algumas categorias como se fossem sinônimas de outras, a despeito destas serem concebidas justamente nas epistemes promotoras do epistemicídio denunciado, em relação aos saberes produzidos por pessoas negras, indígenas, do campo, transsexuais e quilombolas.

Também não é incomum conceitos, abordagens e metodologias que tenham a sua legitimidade questionada “viralizarem” repentinamente. Nesses momentos, a mera citação de um termo ou nome de autor parece legitimar a produção acadêmica, sem exigir maiores debates. Quaisquer questionamentos ao novo *hype* acadêmico costumam ser malvistas, soando como sinônimo de despolitização e falta de leituras atualizadas sobre a questão tratada. Em “*Plantation Cognitiva*”, Jota Mombaça, no diálogo com Denise Ferreira da Silva, chamou atenção para este fenômeno, ao tratar de “[...] um modo particular de agenciar a sujeição negra em favor da reprodução de um sistema produtivo que continua a obra da escravidão na medida em que faz coincidir processos de extração de valor com um regime de violência antinegra” (Mombaça, 2020, p. 4). Entendo que a extração de valor envolve a produção de ideias que têm oxigenado o espaço acadêmico, a disponibilidade de orientação para novas produções, que, por vezes, excedem nossa carga horária e ainda assim tendemos a não negar, diante dos apelos de estudantes que se identificam com nossas trajetórias e/ou se dispõem a pesquisar temáticas vinculadas aos nossos projetos de pesquisa.

Sendo assim, a afirmação de Jota Mombaça “O corpo negro é uma máquina do tempo” faz todo sentido, uma vez que “sempre que somos as mais vendidas, retornamos à mesma situação-problema. Em outra posição” (Mombaça, 2020, p. 7). A flecha do tempo na direção passado, presente e futuro não dá conta do incômodo vivenciado na academia em relação à ocupação de determinados espaços, como se eles destoassem em relação aos nossos corpos; as desconfianças diante das proposições de pesquisa, tratadas como opiniões pessoais; a suposta aceitação das questões tratadas, desde que não ultrapasse determinados limites que gritam, invisíveis, interditando o questionamento aos cânones.

Tomar o corpo negro como máquina do tempo significa lidar com “a porta do não retorno” o tempo inteiro, diante das reações desencontradas entre nossa atuação contemporânea e a subserviência esperada (Sharpe, 2023). A temporalidade linear apontaria como anacronismo às exclusões cotidianas que invariavelmente são narradas fazendo referência ao tempo: “Em pleno século XXI!”. Olhar para tais narrativas como elementos que sustentam a modernidade, e não como casos isolados, é indicativo do “não lugar” ocupado por corpos negros em espaços escolares e acadêmicos. A titulação, a trajetória acadêmica e o currículo parecem apontar para uma direção contrária àquela indicada pela figura do meu

corpo, que segue suscitando dúvidas, desconfiças e necessidades constantes de autoafirmação.

Com as minhas opiniões pessoais aqui sistematizadas, vou tratar de fabulações curriculares forjadas nesses cenários em que o processo de epistemicídio tenta colocar em xeque o pertencimento a campos de pesquisa e promover o esvaziamento da produção intelectual.

## **2 ESCRIVÊNCIAS: “TÁ SE USANDO MUITO!”**

Em alguns momentos, perambulando por lojas de roupas femininas, ouvi a expressão “tá se usando muito!”. A frase aparecia como estratégia de vendas, evidenciando os produtos que estariam na moda, o que provavelmente deve funcionar com várias clientes. Comigo, a frase dava a certeza de que o produto que tinha despertado a dúvida não deveria ser levado. A expressão me veio à memória enquanto eu buscava uma forma de expressar o meu incômodo com uma situação que tem sido recorrente: a viralização de conceitos e termos cunhados por intelectuais negras/os. Assim foi com “racismo estrutural” (Almeida, 2019), “lugar de fala” (Ribeiro, 2017), “empoderamento” (Berth, 2018), “necropolítica” (Mbembe, 2018) e tantas outras construções teóricas, metodológicas e, sobretudo, políticas.

O fenômeno acontece com o uso repetitivo, que gera desgaste e esvaziamento do conceito. Isso ocorre pelo uso excessivo, pelo emprego em situações que fogem ao debate em que o termo foi cunhado, pela invisibilização das pessoas envolvidas na produção conceitual, além da associação a outros termos e conceitos, como se fossem sinônimos. Esses usos são facilmente perceptíveis em redes sociais como o Instagram e o Twitter, nos “textões”, que deixam dúvidas sobre a leitura para além das orelhas dos livros e, ainda assim, mobilizam muitas pessoas, especialmente jovens.

O transbordamento do debate acadêmico para as redes sociais não é uma via de mão única. Por um lado, é importante destacar o processo interessante de divulgação científica feito por algumas páginas, com a propagação livros, proposição de debates, que reverberam a produção acadêmica para um público não especializado. Por outro, identifico o fenômeno da simplificação, comparação e, principalmente, das práticas de invisibilização da autoria de intelectuais negras/os na academia com modos de fazer semelhantes aos que vejo nas redes sociais.

Antes de entrar no debate sobre o que tenho visto acontecer com o conceito de escriturabilidade, vou exemplificar com a viralização das citações ao livro “Tudo Sobre o Amor”, de bell hooks (2020). Sobre o livro é possível encontrar resenhas no *YouTube*, episódios em *podcasts* e recomendações de leitura no *Instagram*. A divulgação por vezes vem acompanhada do desconhecimento de que a autora escrevia o próprio nome em letras minúsculas e assim gostava de ser referenciada. Além disso, tenho visto um tratamento dado ao material produzido por ela, como se fosse um livro de autoajuda, dissociado do debate psicanalítico que ela suscita, de sua trajetória intelectual e de sua condição de mulher negra.

As conclusões que bell hooks apresenta, a partir do diálogo com a bibliografia estadunidense sobre o amor, são assumidamente atravessadas pelas vivências em uma família negra. Essa condição é fundamental para o entendimento da confusão entre “cuidado” e “amor”, bem como as dificuldades para lidar com a ideia de “família disfuncional”. Sua frase amplamente citada, “O amor cura”, está diretamente relacionada aos impactos na criação de vínculos e manifestação de afeto nas famílias negras, durante o sistema escravista. Em “Vivendo de Amor”, bell hooks nos lembra de que, naquele momento, declarar o amor por uma pessoa da família era mostrar sua vulnerabilidade, era uma forma de ampliar os riscos de sofrer com a venda de entes queridos, como forma de punição (hooks, 2010).

As condições de vulnerabilidade social e econômica em que vivem famílias negras na diáspora também são problematizadas pela autora, que reconhece a luta pela sobrevivência como forma de demonstrar amor. Nas experiências em que discuti esses textos no grupo de pesquisa, o impacto nas estudantes negras era muito grande. Elas compartilhavam com emoção as dificuldades de compreender por que mães e avós não abraçavam ou declaravam abertamente o seu amor. Ao tempo em que essas expressões explícitas de carinho lhes faziam falta, também buscavam entender o processo de criação das gerações anteriores, e como estar viva era a maior declaração de amor possível, especialmente quando vivenciavam condições de vida melhores do que as gerações anteriores.

Vejo como desonestidade intelectual o ato de simplificar essa discussão afirmando, por exemplo, que só mulheres negras poderiam citar, ler ou discutir a produção de bell hooks. O que estou problematizando é como o livro tem sido dissociado das vivências da autora, para um tratamento universalizante das noções de amor, o que vai na contramão do debate promovido por hooks. Proponho a

leitura desse fenômeno como uma forma de epistemicídio, através do que Jota Mombaça chamou de “*plantation* cognitiva”, movimento em que acontece a apropriação do que é cunhado por intelectuais negros/as, em uma tentativa constante de dissociação entre obra e autoria. Aqui, é impossível para mim não lembrar novamente de Baco Exu do Blues, em “Imortais e Fatais 2”, com a pergunta: “Se ama a minha cultura, porque me odeia?”

Entendo epistemicídio na acepção dada por Sueli Carneiro (2023, p. 87-91), “[...] como um elemento constitutivo do dispositivo de racialidade”. Trata-se de um conjunto de práticas de desqualificação do conhecimento produzido pelo outro racializado, que envolve a “[...] produção da inferiorização intelectual; pelos diferentes mecanismos de deslegitimação do negro como portador e produtor de conhecimento”. Outro destaque importante é o “[...] comprometimento da sua autoestima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo”. Como uma tecnologia do dispositivo de racialidade, o epistemicídio promove “[...] a negação plena da humanidade do Outro”.

O processo de simplificação e esvaziamento de conceitos produzidos pela intelectualidade negra através da superexposição opera o epistemicídio não pelas vias da invisibilidade, mas pelo questionamento sobre a legitimidade e o rigor de categorias, seja pelo uso indiscriminado, seja pelo tratamento destas como sinônimas do conhecimento produzido, seja a partir de outras matrizes. No caso da escrevivência, é comum a associação com a concepção de escrita de si ou história de vida, bem como a aproximação entre a produção literária de Conceição Evaristo e Clarice Lispector. Identifico uma grande resistência em admitir a autoria original e inovadora de Evaristo, o que também ocorre quando sua produção é entendida como “memorialística”, o que significaria desconsiderar o processo de criação ficcional nas suas produções literárias.

No texto “Escrevivências e Seus Subtextos”, Conceição Evaristo apresenta alguns argumentos sobre a peculiaridade do conceito cunhado por ela, os quais dialogam com a proposição de ritornelos temporais, que situamos no início deste texto:

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 (Evaristo, 2020, p. 30).

Assim como a discussão de bell hooks sobre o amor envolve um passado presentificado nas relações afetivas de pessoas negras, a escritivência é cunhada como escrita de “corpo-voz”, veiculada por mulheres negras. Isso envolve a apropriação da escrita, articulada à oralidade e a experiências das que vieram antes, afinal “[...] se a voz de nossas ancestrais tinha rumos e funções demarcadas pela casa-grande, a nossa escrita não” (Evaristo, 2020, p. 30). Ou seja, a concepção de escritivência possibilita o questionar o tempo linear, que permeia o pensamento moderno.

Sobre a comparação com Clarice Lispector, Evaristo afirma: “De Clarice me seduz a afirmativa de que ‘a aprendizagem da escrita está no mundo’. Concordo, mas substituo por ‘a aprendizagem da escrita está na vida’”. A substituição é explicada da seguinte forma:

[...] foi da e na dinâmica da vida que observei os primeiros traços escritos, a primeira grafia, cuja página foi o chão. Observar o mundo é de grande valia, mas o meu mundo primeiro era tão comedido, tão pouco o meu universo, que tive de aprender a olhar o mundo pela profundidade e não pela extensão (Evaristo, 2020, p. 34).

Quanto à frase: “Escrever é dominar o mundo”, de Lispector, Conceição Evaristo ressalta que não tem “experiência de domínio algum”, e justamente “[...] por não ter nada, a escrita me surge como necessidade de ter alguma coisa, algum bem. E surge da minha experiência pessoal”. Entretanto, essa experiência não é individual. “Surge na investigação do entorno, sem ter resposta alguma. Da investigação de vidas muito próximas à minha”. Evaristo também explicita que “[...] escritivência nunca foi uma mera ação contemplativa, mas um profundo incômodo com o estado das coisas” (Evaristo, 2020, p. 34-35).

Ao conceituar a escrita, Evaristo (Evaristo, 2020, p. 37) afirma que “[...] a escrita é uma necessidade de apreensão do mundo, mas o mundo que me escapole”. Ela segue estabelecendo distinções entre sua proposição conceitual e as noções de autoficção, escrita de si e ego-história:

Parece-me que o conceito de autoficção, de escrita de si, de narrativas do eu, e até de ego-história quando um historiador resolve, por meio do aparato da ciência que ele conhece, narrar a sua vida, como sujeito histórico, como sujeito da história de seu tempo, o conceito de Escritivência pode ser pensado por parâmetros diferentes dos colocados para pensar as categorias citadas anteriormente. Ouso crer e propor que, apesar de semelhanças

com os tipos de escrita citadas, a Escrivivência extrapola os campos de uma escrita que gira em torno de um sujeito individualizado. Creio mesmo que o lugar nascedouro da Escrivivência já demande outra leitura. Escrivivência surge de uma prática literária cuja autoria é negra, feminina e pobre. Em que o agente, o sujeito da ação, assume o seu fazer, o seu pensamento, a sua reflexão, não somente como um exercício isolado, mas atravessado por grupos, por uma coletividade (Evaristo, 2020, p. 38).

A partir das definições, defendo que acionar as escritivências na pesquisa em educação é discutir as dimensões ontoepistêmicas e suas implicações nos modos de produzir conhecimento na academia. Leio a discussão ontológica que o conceito suscita, pelas lentes de Beatriz Nascimento, a qual, tratando sobre escrita, afirmou: “Sinto-me sempre escrevendo de mim, mas esse ‘mim’ contém muitos outros, então escrevo de um coletivo sobre e para essa coletivização” (Nascimento, 2022, p. 96). Quando assume que a escritivência é encharcada por experiências pessoais, o tempo inteiro Evaristo se refere à coletividade, expressa por ancestrais, vizinhas e personagens criadas no seu exercício ficcional. Ou seja, trata-se de uma escrita sua, que ao mesmo tempo é nossa.

Além do caráter coletivo que aparece nas falas da autora de Ponciá Vicêncio, testemunho o impacto da identificação de minhas alunas no Mestrado com a escrita de Conceição Evaristo e, posteriormente, escuto-as falando sobre as diversas formas de afetação provocadas pela prática pedagógica, a partir de suas produções literárias. Esses muitos “outros”, que estão no “mim” de Beatriz são nomeados por Evaristo como a “escrita de nós”, modo como conceitua a escritivência. Entre o mim e o nós, situa-se a diferença, o indizível, o que escapole entre o que há de pessoal na escrita, o que nos liga e gera identificação na produção desse texto nosso, sem que o “mim” se confunda com os “muitos outros”.

A escritivência como escrita de nós promove um adiamento desse indefinível, que não se limita a concepções biologizantes nem é capturado pelo debate racial na ótica das ciências sociais. No âmbito epistêmico, a escritivência possibilita o tratamento de dispositivos de racialidade, sem a produção de um outro excluído que reitera a lógica da subjugação racial (Silva, 2022). Ao colocar a escritivência em diálogo com a produção de outras intelectuais negras, não tenho o intuito de ingressar no rol da humanidade moderna, de reivindicar um lugar hegemônico na produção acadêmica ou mesmo de requerer o privilégio de “escrever para dominar o mundo”, como Lispector. O que proponho é assumir que a escritivência

acontece quando o lixo fala, “e numa boa”, como nos ensinou Lélia Gonzalez (2020). Considero, portanto, que a escriturabilidade possibilita mobilizar o que se passa com aqueles que não cabem na delimitação de humano e, a partir deste lugar, produzem conhecimento. Essa mudança ontoepistêmica implica outros modos de aprontar a pesquisa na academia, já que esses fazeres são lastreados por vivências e afetadas pela produção de outros/as intelectuais lidos na universidade.

### **3 ESCOLA: CENÁRIO PÓS-PANDÊMICO**

“Como é a escola em que você gostaria de estudar?” Esta pergunta foi feita para estudantes do nono ano e da primeira série do ensino médio, no maior colégio público estadual de Conceição do Coité, cidade localizada no Território do Sisal, interior da Bahia. Após reuni-los na biblioteca, me apresentei, assim como as estudantes da Universidade do Estado da Bahia e, na sequência, exibimos o videoclipe “*Bluesman*”, de Baco Exu do Blues.

Quando a atividade foi pensada no grupo de pesquisa, havia a suposição de que os estudantes não conheciam o material audiovisual. Durante exibição, ficou explícito que eles conheciam, já que cantaram a música inteira e, ao final, quando questionados se conheciam o novo trabalho do mesmo artista, lançado duas semanas antes, já indicaram suas canções favoritas. O diálogo sobre a produção exibida permitiu quebrar o clima de expectativa, dando a deixa para solicitar que respondessem individualmente à pergunta geradora no papel, sem a necessidade de identificação.

Após alguns minutos oferecidos para o registro da resposta, os estudantes foram se posicionando oralmente acerca da sua relação com a escola. Entre os tópicos mais citados nos registros e nas conversas, apareceram as seguintes questões: a possibilidade de repetir o prato da merenda escolar; uma escola que preparasse para o mercado de trabalho; ampliação do tempo de intervalo; o uso dos laboratórios já existentes para aulas práticas; e a necessidade de espaços para aulas de artes, como dança e música.

A conversa aconteceu em 2022, primeiro ano letivo presencial completo após a reclusão provocada pela covid-19. Aquela escola estava lotada por conta do fechamento de unidades escolares, fruto do projeto de reestruturação da Rede Estadual na Bahia. Isso provocou a chegada de docentes que não integravam a comunidade escolar anteriormente. Além das salas superlotadas, professoras e

estudantes lidavam com o desafio de driblar o barulho, por conta da acústica do prédio, que não foi projetado para aquele quantitativo de pessoas. Naquele ano, o Serviço de Atendimento Móvel de Urgência (SAMU) foi acionado algumas vezes, por conta de crises de pânico e ansiedade de estudantes. A polícia também foi chamada, em outras circunstâncias, quando o corpo docente não conseguia conter conflitos entre estudantes.

O ano ainda não havia acabado e três estudantes tinham sido assassinados, e uma estudante lésbica havia cometido suicídio após deixar um recado em uma rede social, no qual questionava uma postagem feita pela escola, recomendando respeito pelo Dia da Visibilidade Lésbica, enquanto as vivências no Colégio apontavam para outra direção. Portanto, era um ano particularmente difícil para aquela comunidade escolar, no qual eu tinha ouvido das professoras que a escola tinha muitos alunos que “não queriam nada”.

A importância da merenda nas escolas públicas é largamente conhecida por quem convive com essa realidade. Após a pandemia, e com a instauração de uma crise política e econômica, por um governo de extrema direita, testemunhamos o empobrecimento da população brasileira de forma alarmante. Neste cenário, a merenda escolar, que, naquela unidade, foi revertida em almoço, pela condição de insegurança alimentar identificada, era um dos grandes atrativos para a permanência das estudantes. As professoras chamaram atenção, por exemplo, para o esvaziamento que acontecia nas salas após o intervalo para a refeição. Apesar do corpo docente afirmar que a repetição do prato de comida não era impedida na escola, a presença desse elemento na lembrança dos estudantes é bastante significativa.

A roda de conversa com estudantes na biblioteca nos mostrou alguns movimentos de recusa (Sharpe, 2023). O primeiro movimento teve conexão com a nossa expectativa em relação a eles. Como estudantes de escola pública, em uma cidade do interior, imaginamos eles desconectados do cenário do *rap* nacional. As reivindicações da escola como o espaço que deveria preparar para o mercado de trabalho também pareceram alinhadas com aquele cenário de empobrecimento, de reiteração de uma perspectiva tecnicista da escola e do negacionismo propagado por conversadores, que colocou em xeque a importância da formação acadêmica; ao tempo em que as propagandas do “novo” ensino médio pareciam ter produzido efeitos no imaginário juvenil. Entretanto, eram os mesmos estudantes

que clamavam por aulas de artes e por mais tempo para sociabilidade, no intervalo entre as aulas.

Relato esta experiência por entender que todas as questões mencionadas pelos estudantes se situam no campo do currículo e revelam os questionamentos frequentes sobre o papel da escola em suas vidas. O diálogo aconteceu com estudantes das turmas com os maiores índices de expulsão escolar<sup>3</sup>, em um momento crítico do processo de escolarização, seja pela dificuldade de controle por parte das mães, para que permaneçam na escola, com estímulo de familiares para que trabalhem e contribuam com a renda familiar, transferindo os estudos para o noturno (na modalidade de Educação para Jovens e Adultos); seja por situações de gravidezes não planejadas e falta de rede de apoio para permanecer na escola, além do desestímulo pela falta de interesse pelas questões tratadas nas aulas e relações interpessoais naquele espaço.

A crença de que a escola deve preparar para o mercado de trabalho vinha acompanhada do entendimento de que haveria uma remuneração digna. Entretanto, no município, os jovens com ensino médio incompleto atuam como ajudantes de pedreiros no comércio e, principalmente, no beneficiamento do Sisal, fibra que é cultivada na região e utilizada para a confecção de cordas, tapetes e exportada para usos diversos. O “trabalho no motor” de Sisal, como a ocupação é conhecida, pode provocar problemas de saúde pela inalação de partículas da fibra, além de ser mal remunerado e responsável pela mutilação de mãos e braços de muitos jovens e adultos na região.

A escuta dos jovens majoritariamente negros, como é o público da escola, indicou a importância das artes, o desejo de desenvolver projetos nas áreas de biologia e química, projetos de astronomia e a despeito da existência de um *campus* universitário na cidade, nenhum deles/as mencionou a universidade como um espaço que desejariam ocupar. A escola foi apontada como lugar de sociabilidade, namoro e alimentação; não por acaso esses foram direitos ameaçados durante o período pandêmico.

Diante da complexidade vivenciada pela escola, ao escutar os/as estudantes, fez todo sentido a frase dita por algumas professoras anteriormente: “Eles não querem nada!”. Os interesses divergentes entre estudantes e docentes ficaram

---

<sup>3</sup> Como expulsão escolar, refiro-me aos índices oficialmente registrados como evasão, abandono e distorção idade-série.

explícitos. Em meio às pressões, via gerenciamento, que visava aumentar o IDEB das escolas estaduais da Bahia, como se, no meio do caminho, não tivesse ocorrido uma pandemia. Diante disso, apareceu a demanda por artes apresentada por discentes, o adoecimento de professoras e questões relativas à saúde mental de toda a comunidade escolar.

São questões como as que apareceram naquela tarde de diálogos com jovens na escola que afetam as professoras e surgem nos projetos de pesquisa do Mestrado Profissional de Pós-Graduação em Educação e Diversidade em que atuo, já que eles estão presentes cotidianamente nas escolas. A forma como as situações pulsam nos espaços escolares leva de volta para universidades profissionais de educação que estão há anos, em alguns casos décadas, distantes da academia. Em suas proposições de intervenção no espaço escolar, identifico a vontade de cumprir as exigências e metas estabelecidas pela Secretaria Estadual de Educação, levando à qualidade desejada, o que, muitas vezes, entra em conflito com as demandas apresentadas pelo corpo discente, as quais se distanciam veementemente dos sistemas de avaliação de alunos, voltados para o crescimento nos índices.

Não tem sido incomum receber mestrandas que desconhecem a produção de autores e autoras negras, além de apresentarem dificuldade para reconhecer as suas escritas como referencial para a pesquisa que realizam. Entre as autoras apresentadas, Conceição Evaristo é uma das que mais impactam as professoras, que frequentemente passam a trabalhar com os seus escritos nas escolas. A linguagem acessível e a proximidade da realidade apresentada por Evaristo com o universo dos/as estudantes têm possibilitado a realização de atividades em Artes, Língua Portuguesa e, mais recentemente, em Matemática. Não é incomum ouvir frases como: “Como eu posso ter estudado Letras sem ter lido autoras negras?” ou, ainda, “Eu quero que meus alunos tenham acesso a textos que só pude ler no Mestrado”.

O envolvimento de estudantes da educação básica com a literatura de Conceição Evaristo e outras escritoras negras, como Cidinha da Silva e Lívia Natália, não é lido aqui como caso de sucesso, que muda a relação deles com o ambiente escolar. Quero destacar a maneira como as professoras são tomadas pela leitura, a ponto de encontrarem maneiras de trabalhar os contos nas aulas de distintas disciplinas. Entendo que a conexão provocada pela “escrita de nós” aproxima a autora de suas leitoras e leva à proposição de novas práticas curriculares, como aquilombamento. Sua escrita mostra que outras formas de produção ficcional são

possíveis, bem como outras maneiras de aprontar conhecimento na academia e nas escolas.

Ao assumir o conceito de escrituras, cunhado por Conceição Evaristo em suas dimensões ontológicas, epistêmicas e metodológicas no campo do currículo, o grupo de pesquisa tem mobilizado narrativas de professoras negras, que atravessam suas práticas docentes e se conectam com seus universos culturais, suas atuações em movimentos sociais, suas vivências de educação não formal, suas disputas sindicais e compreensões de mundo. Diante disso, as práticas curriculares de docentes da educação básica mobilizam pesquisas, seus respectivos processos de orientação e as aulas no Mestrado. Isso significa que o entendimento sobre metodologia da pesquisa em educação é atravessado pelas demandas e angústias apresentadas pelo cotidiano escolar narrado por mestrandas/professoras, lastreado pelas suas escrituras e mobilizado pelo interesse de realização de intervenções no espaço escolar.

Ao recorrer à ideia de “aprontar” a pesquisa, convoco as pesquisadoras para um caminho já conhecido e cheio de afeto. Quando questionadas sobre o significado do termo “aprontar”, as educadoras se referem aos modos de fazer que ouvem em suas casas, especialmente em relação às atividades na cozinha, já que, nas nossas casas, apronta-se o feijão, o caruru e tantos outros pratos. Ao mesmo tempo, o termo aprontar lhes remete às travessuras da infância. Sendo assim, a proposição feita no Mestrado é para a fuga dos manuais de metodologia, dos decalques nos modos de fazer dos/as respectivos/as orientadores/as e, principalmente, da cisura da academia quando nos referimos às maneiras de pesquisar, que parece encarnada no próprio termo “metodologia”.

Isso significa que entre os desafios nesse processo formativo está o convencimento de que os modos de fazer que acompanham estes professores podem ser acionados na execução de suas pesquisas. Como docentes que investigam a própria prática e/ou questões vivenciadas no seu espaço de trabalho, um dos diferenciais de suas pesquisas é justamente a familiaridade com questões, pessoas e o próprio ambiente, ainda que as leituras e discussões no espaço acadêmico possam produzir alguns estranhamentos ou novos modos de pensar antigos dilemas. Ainda assim, parece-me incoerente com a proposta do mestrado profissional encorajá-los a “outrificar” a si e suas colegas de trabalho, como se fosse requisito para a produção de conhecimento com legitimidade acadêmica.

Ao assumir as nossas escrevivências entremeando modos de fazer pesquisa, propomos aprontar na academia, tanto no sentido de produzir outros caminhos como rasurando a hierarquia entre universidade e escola, que ainda mantém as oposições entre pesquisador e pesquisado; pesquisador e objeto de pesquisa; espaços para proposições teórico-metodológicas e lócus de pesquisa. Como curricularista, entendo que os mestrados profissionais oferecem um espaço privilegiado para desorganizar as caixinhas e, a despeito de posicionamentos político-epistêmicos que se inclinam para a decolonialidade ou para a desconstrução, ainda reiteram binarismos e insistem na produção de conhecimento sobre a escola, sem a construção com a comunidade escolar e tomando-a como objeto de estudo.

#### **4 MODOS DE APRONTAR**

No funcionamento do dispositivo de racialidade, o questionamento da condição de humano e da capacidade de produção intelectual de pessoas negras caminham juntos. Portanto, supor a incompreensão de uma pesquisadora sobre o campo de pesquisa em que atua e tomar um debate sobre currículo como uma mera exposição de opiniões pessoais são duas faces da mesma moeda. São dois movimentos na direção do epistemicídio, que aqui foram tratados “com a força do ódio”, ou, como diz Audre Lorde (2019, p. 159), com os “usos da raiva”:

Toda mulher tem um arsenal de raiva bem abastecido que pode ser muito útil contra as opressões, pessoais e institucionais, que são a origem dessa raiva. Usada com precisão, ela pode se tornar uma poderosa fonte de energia a serviço do progresso e da mudança. E quando falo de mudança não me refiro a uma simples troca de papéis ou a uma redução temporária das tensões, nem a habilidade de sorrir ou se sentir bem. Estou falando de uma alteração radical na base dos pressupostos sobre os quais nossas vidas são construídas.

Essa raiva foi mobilizada para mostrar os dilemas vivenciados por docentes que ingressam no Mestrado Profissional em Educação e Diversidade, a partir de inquietações que nascem em salas de aula e pátios; são questões que vem à tona nos corredores das escolas e nas salas de professores. A compreensão de currículo que mobilizo foi trazida, no texto, a partir de uma experiência de conversa com estudantes do nono ano do ensino fundamental e da primeira série do Ensino Médio. Ao apresentar as principais respostas dadas pelos estudantes, destaquei as formas de aparecimento do debate curricular e sobre os significados da escola,

os quais, por vezes, são explicitados, de forma mais intensa, com uma postagem na rede social e em uma fala sobre o tempo de intervalo do que no tratamento do que foi discutido em sala de aula.

As fabulações curriculares são tomadas com o fio que articula as práticas na escola e na universidade, atentando aos atravessamentos do racismo, manifesto como epistemicídio. Na escola, aqueles estudantes que “não querem nada” apontaram carências diretamente relacionadas com o período pandêmico, como as necessidades de mais tempo para sociabilidade e o desejo de preparação para o mercado de trabalho, como forma de mitigar os impactos socioeconômicos da crise vivenciada no país, no período logo após o estágio mais agudo da pandemia. São esses estudantes que manifestam o interesse por arte e ciência, com o desejo de uso de laboratórios já existentes na escola; que querem práticas efetivas de combate ao desrespeito e à lesbofobia.

Enquanto a Secretaria Estadual de Educação da Bahia busca ampliar os índices do IDEB, focando em intensificação do treinamento para avaliações externas e na burocratização do trabalho das gestoras escolares, cresce o número de estudantes em condições de expulsão escolar. Além disso, o genocídio de jovens negros segue em curso, assim como a desesperança de professoras cansadas e doentes. Entre aquelas que têm o fôlego de buscar a continuidade dos estudos através do mestrado, é perceptível o dilema entre os supostos elementos que garantiriam uma educação de qualidade e a necessidade de acolhimento apresentada pelos estudantes no cotidiano.

São esses dilemas que sustentam suas proposições de pesquisa e de intervenção nos espaços em que atuam e, portanto, é a partir delas que as práticas curriculares são desenhadas na pós-graduação, acompanhadas do grande desafio de fazer com que essas profissionais de educação “se assuntem”. Ou seja, mesmo com toda a experiência docente vivenciada, é necessário estimular que cada mestranda olhe para a sua caminhada e se inspire nela para propor modos de fazer pesquisa, o que é um grande desafio. A falta de informações sobre as peculiaridades dos programas profissionais, bem como a visão hierarquizante entre universidade e escola, leva a um movimento inicial de tratamento daquele espaço, e dos colegas, com afastamento e outrificação. Além disso, a busca por legitimação pode conduzir à mera repetição de manuais ou de formas de fazer pesquisa vistas como “tendência”, o que está sendo muito utilizado no momento.

Ao trabalhar com o conceito de escrevivência nas aulas e no processo de orientação, busco destacar a importância das errâncias que as conduziram ao mestrado e geraram as inquietações expressas como questões de pesquisa. Trata-se de apresentar um modo de escrever que não requer a exclusão das marcas da oralidade e demanda a presença do corpo, com suas memórias e seus saberes elaborados nas escolas. Nessa perspectiva, os textos teóricos apresentados nas disciplinas possibilitam olhar para essas experiências por outros ângulos.

Ainda que o meu trabalho envolva o estímulo para que a escrita não carregue tantas amarras, a valorização da experiência docente e o questionamento da relação hierarquizada entre universidade e escola, assumo, ao longo desse texto, os questionamentos que tenho escutado, seja por me situar no campo do currículo, seja pela escrita a partir do conceito de escrevivência, seja até pela valorização dos escritos de intelectuais negras. Portanto, as minhas práticas curriculares também são atravessadas pelas tentativas de deslegitimação da minha autoria, como pesquisadora negra.

Defendo que acionar o conceito de escrevivência de Conceição Evaristo para estimular modos de aprontar a pesquisa no campo do currículo permite rever a concepção de tempo, envolve a proposição de outra ontologia, a partir da escrita de nós, e evidencia os limites do pensamento racial como cunhado nas ciências sociais no Brasil, que reiteram o lugar do excluído na busca pela consciência racial. Nesse momento, ao articular currículo e escrevivências, tenho a intenção de explorar modos de fazer pesquisa, de forma situada e encarnada; a partir de afetações produzidas em processos de aquilombamento, que envolvem a valorização da caminhada de pessoas que ainda não conseguem enxergar suas escrevivências como inspiração metodológica. Portanto, o que anima esse texto, bem como minha prática docente, são as ideias disparatadas de que a escuta poderia levar à conciliação entre a escola desejada por estudantes e as melhores condições de trabalho para professoras, bem como o devaneio de que é possível uma produção acadêmica com corpo, cheiro e uma gargalhada com as “mãos nas cadeiras”; ou seja, modos de aprontar a pesquisa, os quais valorizem a inventividade e a “escrita de nós”.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio. *Racismo Estrutural*. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

BERTH, Joice. *O que é empoderamento?* Belo Horizonte: Letramento, 2018.

CARNEIRO, Sueli. *Dispositivo de racialidade: a construção do outro como não ser como fundamento do ser*. Rio de Janeiro: Zahar, 2023

EVARISTO, Conceição. “A escriturabilidade e os seus subtextos”. In: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (Org.). *Escriturabilidade: a escrita de nós*. Reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

GONZALEZ, Lélia. *Por um feminismo afro-latino-americano*. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

HARAWAY, Donna. *Ficar com o problema: fazer parentes no chthuluceno*. Rio de Janeiro: N1-edições, 2023.

HARTMAN, Saidiya. *Vidas Rebeldes, Belos experimentos: histórias íntimas de meninas negras desordeiras, mulheres encrenqueiras e queers radicais*. São Paulo: Fósforo, 2022.

HOOKS, bell. *Tudo sobre o amor: novas perspectivas*. São Paulo: Elefante, 2020.

HOOKS, bell. Vivendo de Amor. *Portal Geledes*, [s.l.], 2010. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/vivendo-de-amor/>. Acesso em: 15 jan. 2024

LORDE Audre, *Irmã Outsider: ensaios e conferências*. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

MBEMBE, Achille. *Necropolítica*. São Paulo: n-1, 2018.

MOMBAÇA, Jota. “*Plantation Cognitiva*”. São Paulo: MASP, 2020.

NASCIMENTO, Beatriz; RATTS, Alex (Org.). *O negro visto por ele mesmo*. São Paulo: Ubu Editora, 2022.

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

SHARPE, Christina. *No vestígio: negritude e existência*. São Paulo: Ubu editora, 2023.

SILVA, Denise Ferreira da. *Homo Modernus: para uma ideia global de raça*. Rio de Janeiro: Cobogó, 2022.

### **Sobre a autora:**

**Iris Verena Oliveira:** Doutora em Estudos Étnicos e Africanos pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professora do Colegiado de História e do Programa

Profissional em Educação e Diversidade, Departamento de Educação – Campus XIV/Universidade do Estado da Bahia (UNEB). **E-mail:** irisveren@gmail.com,  
**Orcid:** <http://orcid.org/0000-0001-7041-3327>

**Recebido em: 15/01/2024**

**Aprovado em: 07/02/2024**