ODEERE
ISSN 2525-4715
Vol 10, Nº 1, 2025, 123-143
DOI: 10.22481/odeere.v10i1.17229
Dossiê | Dossier

Circulação dos afetos no currículo escolar: entre a cozinha e a culinária, histórias e narrativas de mulheres professoras negras

Maicelma Maia Souza[1]*
[1]Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – Brasil
*Autor de correspondência: maicelma@ufrb.edu.br

PALAVRAS-CHAVE:
Afetos
Cozinha e culinária
Currículo
Histórias de mulheres
Professoras negras

RESUMO

Este artigo evidencia reflexões no campo da educação e do currículo, tomando as histórias e narrativas de mulheres professoras negras com ênfase na circulação dos afetos, tendo as epistemologias da encruzilhada como referencial metodológico, ancoradas na cosmopercepção iorubá. O espelhamento narrativo foi o instrumento analítico, e os resultados indicam que a culinária e a cozinha se definem como espaços de ressignificação, para fortalecer os laços perdidos entre pessoas negras, pois é possível acionar, evidenciar afetos e fazê-los circular no currículo escolar. A análise sobre as histórias das professoras negras aponta categorias reconfiguradas como afetos que movimentam escolhas e práticas.

KEYWORDS:
Affections
Black women teachers
Curriculum
Kitchen and cooking
Women's stories

ABSTRACT

This article highlights reflections in the field of education and curriculum, taking the stories and narratives of black women teachers with an emphasis on the circulation of affections, using the epistemologies of the crossroads as a methodological reference, anchored in the Yoruba cosmoperception. Narrative mirroring was the analytical tool, and the results indicate that cooking and the kitchen are defined as spaces of re-signification, to strengthen the lost bonds between black people, because it is possible to trigger, highlight affections and circulate them in the school curriculum. The analysis of the stories of black women teachers points to categories that have been reconfigured as affections that drive choices and practices.

PALABRAS-CLAVE:
Afectos
Cocina y culinaria
Currículo
Profesoras negras
Relatos de mujeres

RESUMEN

Este artículo destaca reflexiones en el campo de la educación y del currículo, tomando los relatos y narrativas de mujeres negras profesoras con énfasis en la circulación de los afectos, utilizando como referencia metodológica las epistemologías de la encrucijada, ancladas en la cosmopercepción yoruba. El espejamiento narrativo fue la herramienta analítica, y los resultados indican que la culinaria y la cocina se definen como espacios de resignificación, para fortalecer los lazos perdidos entre las personas negras, porque es posible provocar, resaltar los afectos y hacerlos circular en el currículo escolar. El análisis de los relatos de las profesoras negras apunta a categorías que se reconfiguran como afectos que impulsan elecciones y prácticas.

SUBMETIDO: 24 de julho de 2025 | **ACEITO:** 24 de julho de 2025 | **PUBLICADO:** 03 de setembro de 2025
© ODEERE 2025. Este artigo é distribuído sob uma Licença Creative Commons Attribution 4.0 International License

O presente artigo, intitulado "Circulação dos afetos no currículo escolar: entre a cozinha e a culinária, histórias e narrativas de mulheres professoras negras", é resultante de uma pesquisa de doutorado e tem como objetivo evidenciar reflexões localizadas no campo da educação e do currículo, tomando as histórias e narrativas de mulheres professoras negras com ênfase na circulação dos afetos. Neste trabalho, a cozinha e a culinária foram realocadas como estratégia metodológica de pesquisa, para acionar, acessar, produzir e fazer emergir afetos das professoras colaboradoras, ao considerar suas trajetórias pessoais, formativas e profissionais como composição teórica da investigação.

O currículo como um campo de estudo ao longo de pouco mais de cem anos, tem evidenciado para o contexto educacional as maneiras de como os conhecimentos elaborados e sistematizados são significados socialmente, tomando as práticas culturais construídas pelo que se entende como humanidade. Estas práticas, ancoradas em valores ocidentalizados, pouco têm evidenciado os processos de subjetivação na escolha dos conteúdos, ou seja, em nome de uma "neutralidade científica", as emoções, sentimentos, crenças, sentidos e afetos pouco são explicitados quando se trata de localizar as motivações pelas quais um conteúdo é escolhido para a ser trabalhado na primeira unidade letiva, enquanto outros, são alocados para datas comemorativas ou para o final do ano, por exemplo.

Dessa forma, ao considerar que currículo envolve tudo o que a escola realiza (SAVIANI, 2016; SILVA, 2015; SACRISTÁN, 2000) e, também, o que a escola omite, buscamos, neste artigo, apresentar o que compõe as subjetividades das mulheres professoras negras, na intenção de apresentar os afetos que circulam em suas práticas, como forma de revelar o que há no bojo das escolhas e seleção de conteúdo da escola. Ao tomar a trajetória pessoal e formativa dessas professoras, demos evidência aos afetos que orientam os caminhos intercruzados do fazer docente.

A metodologia desta pesquisa está ancorada nas epistemologias da encruzilhada, fundamentada nos estudos de Alexandre (2023), Nogueira (2020), Rufino (2021) e Sàlámì e Ribeiro (2015), Sodré (2017), os quais apresentam a encruzilhada como possibilidades cruzadas de caminhos, com base nas leituras e

cosmopercepções iorubás sobre o orixá Exu, orixá da comunicação entre mundos diferentes e da dinâmica, do movimento e dos caminhos (SÀLÁMÌ; RIBEIRO, 2015).

Epistemologia da encruzilhada é o modo que encontramos para dizer, durante a investigação, que a cozinha e a culinária se constituem como estratégia metodológica de origem ancestral, organizadas e recriadas pelo encontro de conflitos históricos e de possibilidades insurgentes de conhecimentos, para acessar, produzir e fazer circular o circuito dos afetos de mulheres professoras negras. Cabe destacar que essa metodologia evidencia, para os contextos educacionais, a possibilidade de visibilizar valores, afetos, crenças e comportamentos que permeiam a vida escolar, no intuito de ampliar as leituras de mundo dos sujeitos da escola e de reconfigurar o conceito de currículo a partir de perspectivas teóricas afrodiaspóricas e contracoloniais.

A encruzilhada é "[...] atravessada pelo movimento de Exu, o que formula uma espécie de complexo de saberes transatlânticos" (RUFINO, 2021, p. 27) e que, aqui, podemos dizer que formula uma complexa rede de conhecimentos, sensações, sabores, trocas e sentidos que circulam por entre as narrações. Por meio da cozinha e da culinária, a memória remonta histórias e revela afetos guardados que podem emergir na conversa individual ou em grupo. Participaram como colaboradoras desta pesquisa seis professoras atuantes no Ensino Fundamental, Médio e Superior da Educação. Ao todo, foram seis encontros em grupo e um individual, organizados ora na cozinha da pesquisadora, ora na cozinha de alguma das professoras, onde a conversa acontecia à medida que a culinária era preparada.

É objetivo aqui apresentar como as histórias de mulheres negras dizem sobre os seus modos insurgentes de descontinuar a colonialidade, tanto no exercício de se tornar professora como na vida pessoal, uma vez que as dimensões que compõem a existência não se separam das escolhas e comportamentos sociais (SODRÉ, 2016).

Ao abordarmos tais reflexões em torno do contexto da prática pedagógica na escola, estamos evidenciando a forma como o currículo é materializado em seu cotidiano, reconhecendo na evidência da circulação dos afetos das mulheres professoras negras uma proposta afrodiaspórica e contracolonial de educação. Assim, currículo aqui passa a ser compreendido como expressão de uma

cosmossensação de existência, transversalizada pelos conteúdos historicamente sistematizados ou não, e que ganha centralidade nas escolhas docentes, na medida em que seus afetos organizam os sentidos e as ações pedagógicas na escola. Estamos falando de um modo de cosmo-sentir-pensar e fazer a educação escolarizada, que acontece a partir das próprias histórias e narrativas das professoras negras, as quais, aqui, tomamos como repertório epistemológico e pedagógico da investigação. Se a professoras negras nos revelam afetos que circulam em suas práticas, faz sentido concluir que, de modo geral, é a dimensão sensível que melhor proporciona mudanças em contextos educacionais.

O filósofo Hampaté Bâ (2010), ao tomar as tradições africanas que ele conheceu, a saber, as tradições da savana ao sul da Saara, antiga Bafur, que constituíam as regiões de savana da antiga África Ocidental Francesa, analisa como a fala está carregada de magia e poder de criação. Nessas tradições, a fala humana aparece como a manifestação de outras forças, recebida pela Fonte Criadora, para tornar realidade qualquer forma. O filósofo argumenta que a fala é força porque é movimento e ritmo, pois ela cria uma ligação de vaivém (yaa, em fulfulde) sendo, portanto, vida e ação. Para ele, importa essa abordagem para explicar como a tradição oral africana está repleta de poder de criação, uma vez que a Palavra (grafada com P maiúsculo) carrega a dupla função de conservar e destruir, ela pode gerar paz ou guerra, logo, "a fala, por excelência, é o grande agente ativo da magia africana" (HAMPATÉ BÂ, 2010, p. 173).

No processo de cozinhar enquanto passeamos pelas narrativas de mulheres professoras negras, deparamo-nos com esse movimento provocado pela fala. A memória exercita o vaivém, a culinária mistura o passado com o presente e tempera a criação do futuro desvendando a magia da circulação dos afetos. Trazemos para este trabalho considerações sobre a tradição oral africana analisada por Hampaté Bâ (2010) no intuito de, por meio da palavra, força proferida por professoras negras em torno de suas trajetórias pessoais e coletivas, possibilitar uma edição da história do Brasil e reflexões necessárias acerca da constituição de suas práticas pedagógicas, a fim de conservar a circulação dos afetos que fomentam a saúde (em sentido amplo) e o bem viver da comunidade, e para destruir as barreiras impostas pelos afetos que signifiquem o contrário.

Desse modo, resgatar a própria história como fonte de conhecimento é a dinâmica que gera vida e ação (HAMPATÉ BÂ, 2010). Quando associamos essa compreensão ao ofício de ser professora, identificamos a fala como o principal recurso pedagógico para a pessoa que professa algo em público, uma vez que a etimologia da palavra "professor" deriva do latim professus, do verbo profitare, que quer dizer "aquela que declara ou reconhece algo em público". Portanto, a fala de cada professora negra em contexto de educação institucional está tomada pela Força Criadora a fim de professar à comunidade local os sentidos atribuídos durante o movimento vaivém entre passado, presente e futuro, evidenciados pelos afetos que traduzem a própria experiência de racialização no mundo.

Esse é o ponto em que respondemos com mais objetividade a questão-problema do trabalho, a saber: o que a cozinha e a culinária, como estratégia metodológica de pesquisa com mulheres professoras negras pode acionar sobre suas narrativas e práticas pedagógicas na educação, com ênfase na circulação de afetos? É aqui que apresentaremos os sentidos que as professoras negras atribuem aos afetos mobilizados em suas vidas, presentes na atividade docente, considerando o poder de suas falas na criação de realidades.

Para análise das narrativas, utilizamos o espelhamento narrativo como instrumento analítico. Em estudos que se propõem a fomentar a descolonização do conhecimento, o oxunismo (Flor do Nascimento, 2019)[1] aparece como forma de orientar outras maneiras de pensar e produzir, a partir de prismas africanos. Baseado nos estudos da socióloga nigeriana Oyèrónkẹ́ Oyěwùmí (2021), o autor nos explica que: "um pensamento oxunista percebe os riscos que o cercam, sobretudo os riscos coloniais, que são sedutores, e se afirmam com a sagacidade de Oxum, que, entre o poder e o conhecimento, se recusa a ser subjugada" (Flor do Nascimento, 2021). Portanto, estabelecer a análise das narrativas deste trabalho sob os moldes oxunista de ver é ressignificar tanto o espelho, como um instrumento para além da ideia de objeto de vaidade e culto à aparência, como também as próprias leituras de contextos a partir dos afetos, uma vez que a história de mulheres professoras negras se encontra entrelaçada em interesses públicos para fins educacionais.

[1] Para ver mais https://philarchive.org/rec/NASOOP

Importa ressaltar que o espelhamento narrativo como recurso analítico, com base no arquétipo da orixá Oxum, surgiu neste trabalho a partir das próprias narrativas das professoras colaboradoras, pois não havia definição a priori sobre qual técnica seria adotada. Oxum é a orixá da fertilidade, recebe o título de Iyalodê, que, de modo geral, pode ser interpretada como aquela que lidera uma comunidade ou uma sociedade de mulheres (Oyěwùmí, 2021). Carrega um abebé – espécie de leque que reluz como espelho, por ser feito de bronze – como símbolo que representa a consciência sobre seu poder interior e sua capacidade de compreender a si e ao próprio contexto. Foram os afetos identificados nas histórias narradas que conduziram nossa compreensão ao reconhecimento do espelho in-vertido ou con-vertido, não só como instrumento de análise da pesquisa, mas também como o próprio modo pelo qual as professoras conduziram suas trajetórias formativas, o que nos aponta, também, para sensações que estão presentes em nosso modo de ser, mesmo que não as tenhamos de forma intencional e ou consciente. É a forma como nossa memória ancestral se expressa em nós.

Histórias e narrativas de mulheres professoras negras: no espelhamento narrativo o reflexo dos afetos

Ao aliar formas de cosmo-sentir-pensar e fazer a vida, alimentamos nossas conversas ao redor da culinária, no intuito de conhecer como as mulheres professoras negras compreendem a circulação dos afetos em suas atividades docentes, tomando a própria trajetória de vida como fonte de conhecimento, também, pedagógico. Para isso, buscamos ouvir as histórias de vida das professoras. Dois exercícios foram importantes para analisar os vídeos e as transcrições dos encontros:

i. a necessária conceituação da categoria afeto, uma vez que, em grande medida, estava muito presente o entendimento difundido no senso comum de que a palavra "afeto" tem o mesmo sentido de amor ou gesto de carinho; e

ii. a apuração do olhar para captar os afetos não nomeados durante as narrativas, o que nos exigia uma percepção muito mais em torno das

> mudanças ou assunção de comportamentos nas narrativas das colaboradoras do que de um determinado sentimento apenas.

Aqui, cabe salientar que estamos enfatizando essa dimensão, por compreender que nossas ações não se constroem no isolamento de nossas emoções. De acordo com Sodré (2016), quanto mais tornarmos as emoções lúcidas e serenas, nomeando os sentimentos que elas geram, mais podemos estabilizar o campo da afetividade. Para o autor, é no movimento necessário de não bloquear as emoções que vamos conhecer melhor as revelações da dimensão do real.

Todas as ações e comportamentos humanos, nesse entendimento, estão baseados na relação afetiva entre emoção, sentimento e atitude. O autor enfatiza que a emoção se refere a um "movimento" espiritual ou energético capaz de afetar organicamente o corpo humano, em decorrência de certa tensão. Ao incorporar os estudos de Damásio em suas análises, ele aponta que o conhecimento, de modo geral, assume a forma de imagens, e para que o raciocínio ocorra, essas imagens precisam estar ativas e disponíveis. São as emoções e os sentimentos que estruturam esses processos.

Em direção semelhante, Safatle (2018) propõe uma reflexão sobre o circuito dos afetos que alicerça os corpos políticos e, de certa forma, produz o fundamento dos vínculos sociais, talvez, muito mais efetivo do que as leis, normas ou as regras, como se "houvesse a circulação daquilo a que nossos olhos não podem ser indiferentes porque nos afeta, seja através das formas de atração, seja através da repulsa. No lugar da lei [...] na verdade, há um circuito de afetos" (SAFATLE, 2018, p. 14).

Sendo a escola e a universidade ambientes em que os processos de subjetivação se dão mediante a aquisição de conhecimentos historicamente sistematizados (ou não), foi objetivo da pesquisa evidenciar como afetos de professoras negras circulam no currículo escolar e na formação de professoras e professores, apresentando os limites e as potencialidades da prática docente no campo da Educação e das Relações Étnico-Raciais, ao mesmo tempo em que proporciona às colaboradoras desta pesquisa a oportunidade de elucidar dimensões do real, por meio da lucidez sobre os sentimentos e emoções (SODRÉ,

2016), tomando o próprio corpo como fonte de conteúdo, conhecimentos e referências.

Para início de conversa, lembramos que estamos na cozinha, ao redor de uma mesa farta, com dois tipos de cuscuz, têm raízes bem temperadas e acompanhadas com carne do sol, queijo coalho e calabresa. Estamos sentadas diante de uma variedade de biscoitos artesanais e garrafas de café. É importante considerar esse cenário antes da leitura seguinte, pois as narrativas foram estimuladas e alimentadas pela culinária, portanto, este trabalho foi produzido com aquele cheiro de café passado na hora, além de todo aroma que sai da cozinha e se espalha pela casa, quando as mulheres resolvem se reunir para cozinhar e conversar. Esta leitura já começa a afetar por aqui. Noguera (2020) enfatiza que, para além da palavra, uma narrativa pode ser contada por outros sentidos, como olhares, cheiros, gestos, vestes. Ele utiliza desta compreensão para analisar a forma como o amor é contado em diferentes culturas, portanto, quanto mais agregamos repertórios em nossas histórias, mais podemos produzir encantamentos às relações.

No caso deste trabalho, a culinária e o ambiente da cozinha produzem, por meio dos cheiros e sabores, mais detalhes sobre as histórias contadas pois acionam a memória e os sentidos a ponto de potencializar as subjetivações e a experiência pessoal no mundo. Sobre como elas se tornaram professoras, trazemos três narrativas com pontos semelhantes, as quais nos dizem:

> Então o povo dizia assim: 'Ponciá Vicêncio vai engravidar igual a mãe'. Então, **eu tinha muito medo de engravidar cedo, de me perder cedo.** Todo mundo da minha família já dizia assim: 'essa nega aí vai dar trabalho'![2] 'essa nega aí, vai começar a namorar, vai engravidar logo'. Então eu tentava fugir deste lugar de não ser o que a minha mãe foi. Aí, vó me deixou na casa dessa família. Era uma família do pessoal do Paraná, e eu fiquei morando o que... era o quê? 7ª, 8ª serie... 9º ano eu estudei em escola pública... então assim, essas meninas, que eu morava junto, elas já tinham uma perspectiva de fazer universidade, então aquilo eu fui pegando. Então, na minha família não tinha pessoa que fez universidade. Minha mãe era professora primária, mas eu não convivi com minha mãe. Então eu via elas, né, fazendo

[2] Optamos por manter na escrita das narrativas o formato linguístico do "pretuguês" (Gonzalez, 2020), o qual reafirma que, além do sistema escrito, a oralidade do português brasileiro é fortemente marcada pelo processo de africanização da língua, em virtude da grande presença de africanos e afrodescendentes no período colonial, oriundos de troncos linguísticos distintos da língua portuguesa e que imprimiram em suas existências, uma linguagem própria e subversiva. Em tempo, salientamos que os nomes das professoras são fictícios, em conformidade com a comissão de ética de pesquisa com pessoas, e foram escolhidos por elas mesmas.

universidade, fazendo História... então aquilo, fui olhando para aquilo ali... tinha esse professor de Geografia ... aí eu falei assim 'ah, acho que eu vou tentar licenciatura para Geografia'. [...] Eles me tratavam mesmo como alguém da casa, enfim... minha vó retornou para Feira de Santana, voltei a morar com minha vó. E aí eu estudei na escola modelo. Aí lá tinha uma professora chamada Conceição, de Geografia. E ela era maravilhosa, inclusive eu escrevo isso no meu memorial e na minha tese... que com as aulas da professora Conceição, eu queria ser professora igual a ela. Aí estudei lá, e quando fui fazer o vestibular... [...] Então foi isso que me forjou enquanto gente, inclusive na minha tese eu falo assim, é... '*foi a educação e o ser professora que mudou minha vida assim*'. Quando eu olho minha vida, o que era perspectiva de Ponciá Vicêncio ser, que era a menina que iria engravidar igual a mãe. Hoje não, eu tenho uma vida estruturada de família, de profissão. Eu sempre coloquei isso como meta. Eu disse com 28 anos eu quero ter emprego, eu quero ter uma casa, eu quero ter não sei o que.... e foi! (Prof.ª Ponciá Vicêncio, 2022).

Foi difícil essa trajetória de você querer mudar sua história, de não ser empregada doméstica, porque o ser negro as pessoas só enxergam como empregada doméstica. Então eu optei, 'não, eu tenho que mudar a história e a história da minha família', e sou a única da família que conseguiu galgar essas escadas da universidade. Fiz pós na UFBA, fiz a Uniana, fiz gestão, fiz na Unifacs duas pós também, Metodologia de História e EJA – Educação de Jovens e Adultos, com muita dificuldade, **eu decidi vou me ousar**, vou fazer minha inscrição para o mestrado, consegui, em Salvador, defendi em fevereiro de 2021. E, assim, hoje sou professora da educação básica, estou com História do sétimo ao nono ano, esse ano, *e é uma forma de buscar uma outra história para mim, diferente de mainha*, que não teve oportunidade de estudar, diferente dos meus tios, da minha avó, que não teve também essa oportunidade de estudar (Prof.ª Resistência, 2022).

Eu sou a filha mais nova da minha casa, a segunda da minha mãe, eu tenho um irmão mais velho e meu pai tem outras filhas de outro casamento... e foi meu primeiro professor de casa, foi o meu pai. Ele faleceu durante meu percurso de graduação, mas me deixou um legado de ensinamento muito importante, até como historiadora. Ele só escrevia o nome dele, o que chamam de analfabeto funcional. Que sabe só escrever o nome. E... a gente tinha muito essa importância de ter que estudar, nós somos uma família de pessoas pretas, pobres, é... as minhas tias não têm escolaridade de ensino médio. *Eu sou a primeira formada em graduação da minha família inteira*. Então, dessas dez mulheres que todas tiveram filhas, eu sou a única... a primeira, na verdade, depois outras conseguiram também chegar nesse espaço. Bom... eu sou licenciada em História. Sou historiadora, mas eu trabalhei na secretaria da Dinorah, eu comecei na verdade, na secretaria da Dinorah. [...] Foi bem bacana, pra que eu me sentisse à vontade pra ser assim com os pais e alunos que estavam chegando, era pandemia ainda, a gente não tava com contato direto com os alunos... Passava bem longe do que a graduação me propôs, do que eu sonhava sobre a educação, a secretaria era totalmente longe. Mas foi importante tá naquele ambiente, acho que eu consegui conhecer esse lado. Futuramente, os alunos da Dinorah foram meus alunos na EJA. E foi engraçado porque eu olhava a foto na caderneta e o nome, e eu lembrava de tantas vezes que eu passava pasta dos alunos na secretaria. 'Hum... ah, tu estudou na Dinorah? Ah, estudei! Ah, eu sabia que eu te conhecia de algum lugar'. Aí eles nem nunca tinha me visto porque eu só conhecia eles de pasta e eles só me conheciam de mensagem de WhatsApp, aí né?! A gente não tinha essa troca. E enfim... mas era um afeto muito grande que eu tinha pelos meninos, inclusive fui questionada várias vezes de ser muito emocionada com os alunos. Uma... uma das diretoras que passou

> por aquele ambiente questionou com a secretaria que eu era muito emocionada pro ambiente, muito emocionada pra ficar ali. (Na verdade você era sensível, humana. – Infere a Prof.ª Resistência). Isso, e não tinha condições de não ser dentro daquela escola. A Dinorah é de um bairro visto como periférico o tempo todo, e vem sendo visto como a última opção na verdade em várias circunstâncias [...] Saí da Dinorah, no meio do ano passado, em outubro por aí... Fui para o Almeida Sampaio e Monsenhor e ai só depois vou pro Almeida Sampaio, vou pra EJA. Eu acho que eu me encontrei aí, na EJA. Acho que meu afeto como professora vem do EJA, talvez por esse lugar da minha casa, onde as minhas tias, minhas mais velhas não tiveram escolaridade, ambiente escolar... então tá no EJA, **me fez voltar pra mim, pra minha realidade, pra minha casa e viver nesse ambiente** (Prof.ª Riacho, 2022).

É possível perceber nessas três narrativas que há pontos importantes a serem considerados. Em itálico, destacamos como aspecto em comum das narrativas, a necessidade de acessar a educação e à docência para estabelecer rupturas frente às histórias de suas famílias, sobretudo no que se refere à vida da mãe, e, no caso da Profa. Riacho, de todas as pessoas mais velhas de sua família, incluindo pai e tias. O desejo por estabelecer um rompimento no padrão materno, evidencia o que identificamos como espelho in-vertido, no qual elas olham para a própria trajetória e identificam o que não queriam ser, ou repetir, a partir daquilo que já havia se tornado marca na família. Assim, o espelhamento narrativo com base em Oxum, direciona-nos para a percepção de como o exercício de olhar para si revelou o contexto de sofrimento e limitação de suas antepassadas, e, ao mesmo tempo, gerou a compreensão de que as escolhas diante das atuais oportunidades, apesar de difíceis condições, poderiam ser diferentes.

Diante das narrativas conversadas nos encontros, a Profa. Afrontar conclui:

> *A gente tá buscando um lugar que nossos pais não alcançaram, eu quis buscar um lugar que eu não ficasse igual a mainha*. Mainha era professora de língua portuguesa, mas *era **silenciada** o tempo todo*. Até pra informar a gente na questão da menstruação, mainha... escola de freira, gente... e ainda ter painho, ela vai pro céu, vai pro céu, painho era cambotá igual miserave (Profa. Afrontar, 2022).

Diante da própria imagem projetada no espelho, é possível identificar nessas narrativas que há uma negação sobre os aspectos que elas veem como parte de si, refletidas na vida das mães e demais familiares mais velhos. Essa negação, contudo, significa a tomada de decisão conduzida pelos afetos mobilizados durante suas experiências de vida. Nota-se nos negritos em destaque que os afetos

que constituíram as escolhas das professoras para ingressarem na carreira docente estavam diretamente relacionados com experiência de família. A Profa. Ponciá Vicêncio expõe: **"eu tinha muito medo de engravidar cedo, de me perder cedo",** porque era o que diziam sobre a mãe. Já a Profa. Resistência indica que "**decidiu ousar**" quando se refere à continuidade dos estudos e à docência. A Profa. Riacho definiu sua permanência na docência, a partir da experiência na Educação de Jovens, Adultos e Idosos, trazendo o retorno à família como forma de honrar suas gerações anteriores que não tiveram escolaridade, "**me fez voltar pra mim, pra minha realidade, pra minha casa e viver nesse ambiente"**. E, em outro encontro, a Profa. Afrontar conclui sobre as escolhas de todas e endossa que o contexto vivenciado pelos pais, e em grande medida pela figura da mãe, originou o desejo de trilhar outros caminhos, enfatizando a vontade de poder se expressar, uma vez que, em sua experiência, sua mãe "**era silenciada o tempo todo"** por ter estudado em escolas de freiras. Para não ser silenciada, fazer-se professora foi o objetivo que conduziu sua trajetória.

Os afetos evidenciados falam de rompimentos, alteração de comportamento e de reconstrução da existência negra em contextos sociais adversos. É esse movimento que aqui queremos elucidar. Nossos comportamentos estão alicerçados em um conjunto de dimensões, das quais não se separam na determinação racional das escolhas, como fomos acostumadas a acreditar. Safatle (2018) analisa a dominação pelo trabalho em sociedades capitalistas tomando aspectos afetivos como organizadores das práticas sociais. O autor argumenta que os sujeitos são produzidos por relações determinadas de autoridade e de trabalho, de forma a constituírem suas fantasias, seu universo psíquico e o circuito de afetos que os envolve.

> Os sujeitos racionais no interior do capitalismo são aqueles que organizam suas ações tendo em vista sua autoconservação, a manutenção de seus bens, o cálculo econômico de seus esforços e a fruição de formas moderadas de prazer, ou seja, formas de prazer que não nos coloquem fora de nosso próprio domínio. Eles são aqueles que se julgam racionais por sempre submeterem sua afetividade à reflexão sobre a utilidade e a medida (SAFATLE, 2018, p. 161).

De acordo com o estudo do autor, podemos compreender como as narrativas das professoras expõem a escolha profissional baseada na moderação

entre a autoconservação e formas de prazer que possam ser controladas, para além da utilidade de suas atividades laborais. É por isso que, em algumas falas, os afetos não estão definidos explicitamente, mas são perceptíveis na forma como elas retratam a construção de sua autonomia financeira e intelectual frente à memória de limitações, sentidos e sofrimentos vivenciados em família. E ainda cabe salientar que são esses afetos que orientam o currículo materializado na escola, dados os sentidos que as fazem optar pela profissão de professora.

No encontro individual com a Prof.ª Dona C, quando perguntamos sobre sua trajetória formativa, ela narra:

> Então, é... eu sou de uma família de mulheres negras, *de mulheres independentes*, de mulheres que tiveram relacionamentos bem difíceis no casamento, uma delas inclusive inter-racial, sofria racismo e tudo mais. Curiosamente todas elas foram professoras. E todas elas, finais de semana, ficavam numa roda e conversavam sobre escola. E aí eu olhava aquilo ali e dizia 'eu não quero passar por isso'. Porque elas contavam coisas boas, mas também coisas muito ruins. E além disso, eu tinha uma tia que era coordenadora-geral, então contava horrores da vida dela, da situação, de como era... e minha mãe, por sua vez, trabalhava junto com ela na mesma escola. [...] minha mãe, ela foi uma polivalente, né? Porque ela não teve faculdade, minha tia... todas as minhas tias elas tiveram assim, tardiamente, que fazer um... frequentar a escola. Essa minha tia mesmo que era coordenadora-geral, ela se alfabetizou aos 15 anos, e aí foi ser professora. Ela não queria ser professora de jeito nenhum... aí eu dizia 'é, tia, eu acho que eu também não quero ser professora não'! 'ah é, professor... olhe vou lhe dizer, faço o meu ofício porque eu tenho responsabilidade com o que eu escolhi, mas não que eu goste'. Minha mãe, por sua vez, da mesma forma. Se separou e tal... 'que é que eu vou fazer da vida'? Ela fez magistério, assim como as minhas outras tias. 'vou ser professora, porque é o que a gente tem para hoje'. E aí fez concurso. As três fizeram concurso. [...] e passaram! Mas enfim, não foi uma escolha assim de todas elas. Foi a opção que tinham pra ser professora. E eu olhava aquilo ali e dizia: 'não quero isso pra mim, não quero isso pra mim, não quero, não quero, não quero...' porque elas falam e não falam muito bem, né? Gostam... aí a gente sentia que elas, ao mesmo tempo que gostavam de falar, ao mesmo tempo também trazendo as reclamações, as dificuldades e tudo mais.
> Bom, aí Dona C cresce, vai para a faculdade... pra escolha da faculdade. A minha tia mais velha, que é essa que é coordenadora-geral, que é tipo uma mãe, a mãezona da família, 'não, Dona C, você não vai ser professora! Pelo amor de Deus, não escolha licenciatura por favor. Já chega, a família toda professor'. Eu digo: 'mas tia, e se não tiver outra opção? E eu quero estudar, **eu quero ser independente**'. Nunca na minha cabeça eu queria ser. E a única escolha era: *professor é mais rápido! Porque se elas conseguiram, eu também consigo* (risos). **Eu queria mais o dinheiro! Eu queria mais, sabe... o trabalho, a estabilidade**. 'não, você vai fazer Medicina!' 'Medicina? Quem vai pagar essa Medicina?' 'eu pago, eu faço, eu aconteço, num sei o que'. Aí mainha disse: 'Dona C, abre seu olho, vá fazer o que tu gosta...' (risos) 'mas Medicina, tu acha mesmo que sua tia vai pagar'? 'é, mãe...' e ela é minha tia e madrinha. 'não mãe, eu não vou acreditar nisso não!' Mas ainda assim, por influência dela, fui tentar Enfermagem, depois Serviço Social,

depois Contabilidade... não deu certo. Não passei. Aí eu fiquei, 'é, eu tenho que entrar, eu tenho que entrar de qualquer jeito'. E em Alagoinhas só tinha licenciatura. E só tinha ou a opção de Alagoinhas ou a opção de Feira de Santana. Então eu disse 'bom, em Feira de Santana tinha no meio do ano e eu queria. Eu não queria esperar mais um ano para fazer novamente o vestibular'. Eu disse: 'oh, mãe, vou aproveitar agora o meio do ano e vou fazer vestibular lá em Feira'. 'Pra quê'? 'Vou fazer licenciatura' Ela: 'em quê'? 'Eu vou fazer Matemática, das licenciaturas a que eu me identifiquei aí é Matemática'. 'Minha filha, tem certeza'? Aí minha tia enlouqueceu. 'Dona C, eu não tô acreditando, você vai pagar um custo tão alto para fazer licenciatura em Feira de Santana'? Eu digo: 'minha tia, é o que temos para hoje e eu vou'! E aí, ela disse: 'meu deus do céu, Dona C é maluca'! Eu tinha dezesse... dezoito anos, ia fazer dezenove. [...] E ninguém tinha saído de casa nessa idade, né? Foi uma outra barreira. [...] me mandei para Feira de Santana, inicialmente na casa dos parentes, e fui fazer a licenciatura em Matemática. E eu comecei a gostar de fazer, não pelo fato de você ser professora, mas pelo fato de 'poxa eu vou pesquisar, vou ser pesquisadora em Matemática, vou ser uma matemática (risos), vou fazer mestrado em Matemática pura' [...] E era curioso, porque assim, lá em Feira de Santana... é... mainha, coitada, não tinha condições de me bancar, mas fazia todo esforço. Foi uma época que meu pai cortou a pensão, e aí eu passei bem necessidade mesmo lá. Aí eu disse: 'mãe, eu já sei como me virar'. 'Como você vai fazer?'. 'As meninas estão me adotando aqui, porque elas sabem que eu gosto de estudar, então a gente vai tá estudando aqui elas me dão lanche, eu vou na casa de quem me dá lanche (risos)' Gente, foi uma situação! Mainha fez: 'minha filha, não tem condições de você ficar aí desse jeito'. E além de tudo, eu não sabia cozinhar, então depois que eu saí das casas dos parentes, que não deu certo, fui morar nessa república, que também não deu certo. Eram cinco mulheres, as quatro sabiam cozinhar, menos eu. Foi nesse dia que eu disse: 'ou eu aprendo a cozinhar ou eu não sobrevivo'. Elas me deixaram, foi muito cruel comigo, as quatro atrás de mim e eu lá. 'hoje é o seu dia de cozinhar' Eu: 'de boa, de boa, bora cozinhar' Gente, o arroz duro, o feijão de pedra, o bife batia na parede e voltava. 'Terminou, Dona C?'. 'Terminei, tá tudo prontinho'. 'Esse você come, a gente vai fazer o nosso'. Eu chorei nesse dia. Fritei um ovo. Eu comia ovo de manhã, de tarde e de noite. [...] Eu sei bem que dessa loucura toda, eu não consegui mais ficar em Feira, mainha não deixou de jeito nenhum. Vim para Alagoinhas, repeti todas as disciplinas que eu fiz em Feira. Um curso de quatro anos foi para seis anos. E aí que eu fui me encontrando, né? Porque conheci uma colega, hoje ela não tá mais entre nós, mas essa colega começou a despertar em mim o gosto de lecionar. Ela veio do magistério, eu vim do científico. Eu gostava de matemática, ela gostava de aprender como ensinar matemática, e aquilo me interessava muito porque ela instigava a gente. 'mas como essa fórmula chegou até aqui?' *e a gente começa a pensar juntas.* E montamos depois um cursinho... a gente fazia muitos planos juntas, né? E ela me ensinou diversas coisas, entre elas a levar a sério a carreira de professora. Aí um dia ela disse: 'Dona C, quando a gente se formar, a gente vai fazer o concurso, e a gente vai passar, e a gente vai depois fazer o mestrado, a gente vai fazer o doutorado' Era aquela coisa, né? E eu achava tudo muito utópico, porque durante a licenciatura eu nunca ouvir falar em mestrado ou doutorado. 'Ah, a gente faz tudo isso, mas primeiro a gente tem que passar num concurso, *porque a gente tem que lecionar para ganhar nosso dinheiro e ficar tranquila*'. Porque o mesmo pensamento dela era o meu. *Éramos duas mulheres negras, vindo de mães praticamente mães solos* e que tinham casas que tavam realmente precisando de reformas... **e a gente teve um compromisso entre nós**: quando a gente entrar no concurso, a gente, a primeira coisa que vai fazer é guardar o dinheiro para melhorar a casa nos nossos pais, **depois a gente pensa na gente. Aquilo tudo eu fui**

> **incorporando e fui anotando**, até essa questão de administrar financeiramente as coisas, sabe? Eu aprendi com ela. *Então foi uma pessoa que me levou a outros lugares dos quais eu até então não tinha valorizado. Essa coisa de sair de casa, mas antes de sair de casa, olha pra trás, vê tua mãe... então ela me mostrou muito isso, foi muito bacana* (Prof.ª Dona C, 2022).

A Prof.ª Dona C pediu esse encontro individual porque ela estava no início da sua gravidez, e como foi um processo delicado, ela não se sentia à vontade para estar nos demais encontros em grupo e correr o risco de enjoar por causa da culinária do dia. Ela já havia participado de um, mas achou por bem não viver esse risco novamente. Com isso, percebemos que as narrativas contadas em grupo geram mais curiosidades nas participantes, provocam mais questionamentos de toda ordem e promovem trocas simultâneas, além de acionar memória e circuitos de afetos, como já mencionamos anteriormente. A narrativa da Prof.ª Dona C foi pouco interrompida e bastante detalhada, o que nos gerou elementos bem interessantes para refletir.

Diferentemente da maioria das colaboradoras, a Prof.ª Dona C vem de uma família de professoras, mas que não estimulou nela a busca por essa profissão em virtude de todo o contexto da escola pública. Ela relata que, por causa disso, até tentou vestibular para outras áreas, mas não obteve aprovação. Diante das opções que lhe eram próximas, a licenciatura em Matemática surgiu como um caminho para "independência", para estabilidade financeira, pois esse foi seu principal objetivo, e era também sua maior experiência em família, visto que ela aborda esse aspecto logo no início da narrativa como destacamos em itálico, ao caracterizar sua origem familiar, "sou de uma família de mulheres negras, *de mulheres independentes*".

A independência como fator fundante nessa história pode nos gerar reflexões em vários campos. Destacamos inicialmente dois aspectos que ilustram os encontros com as contradições da vida e refletem as imagens do que chamamos de espelho con-vertido. Na busca pela independência, a Prof.ª Dona C se muda para Feira de Santana e vai morar com outras colegas da faculdade, entretanto, das cinco mulheres que dividiam a casa, somente ela não sabia cozinhar. A noção de independência é assimilada por ela de tal forma que, mesmo diante de algo que ela dependia que outras pessoas fizessem, ela não se sentia à

vontade para pedir ajuda, ou até mesmo, para assumir que não sabia como fazer. Como assim uma mulher não sabe cozinhar? Como assim uma mulher negra não sabe as artes da culinária básica? Como assim uma mulher negra independente tem que pedir ajuda para fazer algo que é normal para qualquer mulher? O imaginário de Dona C estava permeado pela exigência sobre as tarefas que "toda mulher" deveria saber/fazer, independentemente de estar trabalhando e estudando. Ela sabia que teria que aprender a cozinhar para sobreviver ali, mas em momento nenhum ela relata pedir ajuda, muito pelo contrário, sua atitude foi de confirmar que daria conta da responsabilidade atribuída a si, conforme sublinhamos: "de boa, de boa, bora cozinhar".

Apesar de querer conquistar seu lugar profissional fora de casa, fora das dependências dos homens como fizeram as mulheres de sua família, diante dessa situação, a professora se vê pressionada a expor suas limitações e vulnerabilidade, e isso não é algo nada tranquilo para quem teve que se moldar forte a vida inteira. No relato, ela qualifica como cruel a atitude das colegas e se vê obrigada a comer ovo frito de manhã, de tarde e de noite. Só com a intervenção da mãe, ela voltou para sua cidade natal a fim de concluir o curso, sem tantas humilhações.

Se em Feira de Santana a busca pela independência fez com que ela se encontrasse também com suas fragilidades enquanto pessoa, já em Alagoinhas, seguindo seu objetivo, ela se encontrou com sua própria força intelectual e profissional, diante dos sonhos de outra igual: "e aí que eu fui me encontrando né? Porque conheci uma colega, hoje ela não tá mais entre nós, mas essa colega começou a despertar em mim o gosto de lecionar. [...] *e a gente começa a pensar juntas.* [...] *Éramos duas mulheres negras, vindo de mães praticamente mães solos*". Esse encontro reflete o momento da con-versão na formação da Prof.ª Dona C, é o momento em que ela assume para si uma nova forma de ver o ensino de matemática, a carreira profissional e os objetivos de vida, a partir do **compromisso** estabelecido com sua nova colega. Portanto, esse foi o afeto que mobilizou a mudança de chave na trajetória formativa da Prof.ª Dona C, o compromisso.

Desse modo, tratava-se de ter estabilidade financeira e de ser independente como as mulheres de sua família, mas também, de realizar algo mais amplo, tanto do ponto de vista da atividade docente como para o bem-estar da família de origem. O espelho con-vertido reflete o acompanhamento para assunção de um

caminho. A Prof.ª Dona C, que foi estimulada por sua mãe e suas tias a não desejar a vida de professora, apresenta em sua narrativa a con-versão por meio do compromisso, o afeto que gera a transformação do sentido desse caminho docente, baseado na companhia de outra mulher negra. Piedade (2017) estabelece o termo "dororidade" para significar o encontro entre mulheres negras por meio de suas dores originadas de fatores externos causados pelo racismo. A autora enfatiza que são muitas as dores compartilhadas por mulheres negras, e, por causa da forma como nossos corpos foram racializados, esse conceito reflete melhor o sentido de pertença e irmandade do que o termo "sororidade", bradado pelo movimento feminista.

Dessa maneira, podemos inferir que, na confluência com mulheres negras, tomando o sentido de dororidade, a Prof.ª Dona C apresentou respostas distintas para o contexto de sua trajetória formativa. A dororidade, nessa encruzilhada, não só construiu um processo de identificação e de reconhecimento dos sofrimentos enfrentados em comum, como também proporcionou a ressignificação do caminho e melhorou a sensação de amparo e autoconfiança.

Em pesquisa publicada em 2018, a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (ODCE) divulgou resultados que indicam que uma família empobrecida no Brasil pode levar até nove gerações para alcançar a renda média do país, indicando as múltiplas faces da mobilidade social. O estudo ainda mostrou que, em comparação aos 29 países analisados, o Brasil é o que apresenta maior risco de retorno à pobreza, após alguma mudança no ciclo de renda, muito provavelmente em virtude da instabilidade das fontes de renda e dos tipos de empregos. Entretanto, na reportagem sobre a pesquisa, produzida pelo jornal *Folha de São Paulo*[3], em discussão com as experiências de trabalhadoras e trabalhadores, uma das questões que mais influencia na geração de renda é a autoestima, pois muitas pessoas se sentem completamente despreparadas e são incapazes de acreditar que é possível alterar a realidade de escassez.

[3] Reportagem divulgada pela *Folha de São Paulo*, em 12 de agosto de 2023. Para ver mais: https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2023/08/brasileiro-pobre-precisaria-viver-nove-geracoes-para-chegar-a-classe-media.shtml.

Ao analisar os índices apresentados pela pesquisa da ODCE e a reportagem produzida a partir deles, podemos compreender com a narrativa da Prof.ª Dona C que sua escolha profissional opera como a geração que entende a estabilidade financeira como meio para não retornar ao ciclo de empobrecimento e dependência que as gerações anteriores em sua família vivenciaram, assim como as professoras Ponciá Vicêncio, Riacho, Resistência e Afrontar. Mas foi preciso algum outro recurso que lhes possibilitasse a autoestima elevada para lhes fazer acreditar e seguir adiante em seus planos, como traz, por exemplo, a fala da Prof.ª Ponciá Vicêncio, que se apoiou na família que lhe adotou, "então assim, essas meninas, que eu morava junto, elas já tinham uma perspectiva de fazer universidade, então aquilo eu fui pegando [...] Então, eu via elas, né, fazendo universidade, fazendo História... então aquilo, fui olhando para aquilo ali...", e a Prof.ª Dona C, que encontrou na sua companheira de universidade a força para acreditar: "e ela me ensinou diversas coisas, entre elas a levar a sério a carreira de professora. [...] *Então foi uma pessoa que me levou a outros lugares dos quais eu até então não tinha valorizado".* Assim, não é redundante dizer que esses afetos afetam diretamente a forma como elas conduzem o trabalho e como direcionam as escolhas que seguem realizando em todas as dimensões de sua vida.

Retomando os reflexos do espelho in-vertido e do espelho con-vertido dessas narrativas, conseguimos compreender a rede de sentidos e significações estabelecida pela circulação dos afetos na vida pessoal e profissional das professoras negras, o que reforça o caráter coletivo que cada mulher carrega.

Seguindo essa constatação, outro fator que observamos na narrativa da Prof.ª Dona C é que a necessidade de independência também estava diretamente relacionada ao contexto de casamentos que suas tias e mãe vivenciaram. Unindo com a narrativa das professoras Afrontar e Resistência, a forma como os casamentos ou relacionamentos se deram para suas antepassadas se torna a raiz da construção de seus objetivos de vida. É como se elas tivessem percebido que a família de origem não correspondia ao ideal de amor e companheirismo que se divulgava em outros espaços sociais, e, mesmo sem terem o entendimento total da situação, elas precisavam buscar caminhos diferentes para garantia da própria segurança e amparo, já que a presença e a ausência

dos pais/maridos não evidenciavam o suporte necessário para proteção e cuidado de todos os membros da família.

Na análise de Safatle (2018) sobre os afetos como dimensão organizadora das práticas sociais e de trabalho, ele explica que, no fundo, são os afetos da segurança e do amparo que guiam o sujeito a expressar no interior do trabalho a si próprio. Ou seja, o que essas professoras estão querendo encontrar, ao se constituírem professoras, são os afetos que elas não receberam da família, ou não viram suas mães e tias receberem, a saber: amparo, segurança, direito à voz, cuidado, respeito. E é a estabilidade financeira o primeiro acesso para tal.

Circulação dos afetos no currículo escolar: considerações e continuidades

Os afetos produzem ações. Ao tomar a dimensão afetiva das narrativas de professoras negras, buscamos compreender os contextos em que suas atitudes, emoções e sentimentos constituem-se como experiência significativa de seus modos de vida e para atuação docente. Em que medida, o circuito dos afetos alterou o lugar social em que elas se encontram? Para elas, a noção de afetividade está diretamente relacionada com quais comportamentos? No contexto escolar, é possível desmitificar a ideia de conteúdos neutros ao evidenciar os afetos presentes nas práticas curriculares? Essas são algumas das questões que nos orientaram durante a pesquisa, tomando por base essas reflexões.

Por compreender o processo histórico de feridas afetivas enfrentadas pela população negra em geral, buscamos fazer a cozinha e a culinária como estratégias metodológicas desta pesquisa, para acessar, produzir e fazer circular o circuito de afetos encontrados em narrativas de mulheres professoras negras, para sistematização de insurgências e apontamentos para a prática docente. Hordge-Freeman (2019) utilizou o termo "capital afetivo" para designar todo o acúmulo de recursos emocionais que uma pessoa adquire ao ser validada e avaliada positivamente, ao longo da vida, além de todas as demonstrações de afeto, que vão desde o toque sensível à linguagem corporal, expressões faciais e tons de voz.

O silenciamento, a violência, a exclusão, o abandono, a invisibilidade e todas as outras formas de marginalizar a produção da vida de pessoas africanas e afrodiaspóricas já foram denunciadas ao longo dos estudos no campo das

Relações Étnico-Raciais, bem como pela histórica luta dos movimentos sociais negros não somente no Brasil. Entretanto, o que este trabalho apresentou em suas reflexões é que a cozinha e a culinária proporcionaram uma compreensão de que essas categorias, sempre denunciadas como parte do racismo colonial, nunca apareceram como afetos. Por meio da cozinha, acessamos as histórias de mulheres professoras negras, evidenciando que são os afetos que compõem e determinam o bojo das relações intersubjetivas, tanto na vida pessoal como profissional de pessoas negras, o que nos gera a constatação de que esse ambiente, além disso, devolve-nos a sensação de pertencimento e comunidade, seja pela alegria da culinária, das trocas de receitas e de piadas, seja pelo compartilhamento de dores e angústias, ou ainda, pela possibilidade de recuperar em nós a força dos afetos, que, talvez, estivesse esquecida por força das necessidades materiais e não poderiam ser evidenciados em outros lugares.

Por meio do espelhamento dessas narrativas, desvelam-se contextos socioeconômicos de famílias negras, afetados pela experiência político-cultural de racialização colonial europeia. É, portanto, essa experiência afrodiaspórica que, também, constitui o currículo escolar, apontando a contracolonialidade como modo de cosmo-sentir-pensar e fazer a educação, mesmo que sem essa intenção. Esta pesquisa fez o esforço de evidenciar a circulação dos afetos e os processos de subjetivação presentes no currículo materializado na escola, a partir de trajetórias pessoais e formativas de professoras negras para lembrar que, em todos os lugares, integralmente, estamos editando existências.

Assim, podemos perceber que os desafios para as mudanças que precisamos fazer são de ordem coletiva e também pessoal. As sociedades colonizadas carecem de outros valores civilizatórios tanto como as pessoas carecem de outros modos de conexão com a própria existência, que não seja somente pela narrativa europeia. Os repertórios que compõem a cozinha e o cotidiano de pessoas negras, povos originários, comunidades tradicionais de terreiros, povos quilombolas, entre outros grupos considerados "diferentes", os "Outros" estabelecidos pela norma ocidental, estão carregados de ensinamentos e vivências necessárias para reconfigurar as narrativas sobre nós.

Referências

ALEXANDRE, Claudia. **Exu-Mulher e o matriarcado nagô: sobre masculinização, demonização e tensões de gênero na formação dos candomblés**. Rio de Janeiro: Fundamentos do Axé, 2023.

FLOR DO NASCIMENTO, W. **Oyèrónkẹ́ Oyěwùmí**: Potências filosóficas de uma reflexão. *Problemata*: Revista Internacional de Filosofia, v. 10, n. 12, p. 8-28, 2019.

FLOR DO NASCIMENTO, Wanderson. **Em torno de um pensamento oxunista: Ìyá descolonizando lógicas de conhecimento**. *Revista de Filosofía Aurora*, Curitiba, v. 33, n. 59, p. 382-397, 2021.

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

HAMPATÉ BÂ, Amadou**. A tradição viva**. *In*: KI-ZERBO, Joseph (ed.). Metodologia e Pré-história da África. Brasília, DF: Unesco, 2010, p. 168-212.

HORDGE-FREEMAN, Elizabeth. **A cor do amor: características raciais, estigma e socialização em famílias negras brasileiras**. São Carlos: Ed. UFSCar, 2019.

NOGUEIRA, Sidnei. **Intolerância religiosa**. São Paulo: Sueli Carneiro: Pólen, 2020.

NOGUERA, Renato. **Por que amamos: o que os mitos e a filosofia têm a dizer sobre o amor**. Rio de Janeiro: Harper Collins Brasil, 2020.

OYĚWÙMÍ, Oyèronké. **A invenção das mulheres: construindo um sentido africano para discursos ocidentais de gênero**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.

PIEDADE, Vilma. **Dororidade**. São Paulo: Editora Nós, 2017.

RUFINO, Luiz. **Epistemologia na Encruzilhada: política do conhecimento por Exu**. *ABATIRÁ: Revista de Ciências Humanas e Linguagens*, Salvador, v. 2, n. 4, p. 1-861, 2021.

SACRISTAN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAFATLE, Vladimir. **O circuito dos afetos: corpos políticos, desamparo e o fim do indivíduo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

SÀLÁMÌ (King), Síkírù; RIBEIRO, Ronildalyakemi. **Exu e a ordem do universo**. 2. ed. São Paulo: Editora Oduduwa, 2015.

SAVIANI, Dermeval. **Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular**. *Movimento-revista de educação,* n. 4, p. 54-84, 2016.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3ª Ed.; 7. Reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

SODRÉ, Muniz. **As estratégias sensíveis: afeto, mídia e política**. 2. ed. Rio de Janeiro: Mauad X, 2016.

SODRÉ, Muniz. **Pensar nagô**. Petrópolis: Vozes, 2017.