

## Pedagogia transnacional dos afetos: a experiência de mulheres negras na transformação do espaço acadêmico

### Transnational pedagogy of affections: the experience of black women in transforming the academic space

\*Camila Daniel<sup>1</sup> 

#### Resumo

Este artigo discute a descolonização dos estudos latino-americanos a partir de intelectuais negras. Como estudo de caso, analiso a disciplina que criei e ministrei como professora visitante no Institute of Latin American Studies (ILAS) da universidade de Columbia em 2021. A disciplina debateu o papel da raça na construção da América Latina e as alternativas de existência e resistência elaboradas por intelectuais, artistas e ativistas negativamente racializados. O eixo central foi o conceito de *amefricanidade* (Gonzalez, 1988). A partir de uma bibliografia interdisciplinar, multimídia e majoritariamente negra, a disciplina desenvolveu uma abordagem decolonial que: incorporou as emoções na relação ensino e aprendizado; estimulou a autorreflexão coletiva sobre nossas posições nas estruturas de poder e flexibilizou a hierarquia entre quem aprende e quem ensina. Assim, a disciplina assumiu a decolonialidade não apenas no conteúdo, mas também na forma como as aulas foram realizadas. Este trabalho se baseia na autoetnografia como método de pesquisa e gênero de escrita.

**Palavras-chave:** feminismo negro; América Latina; emoção; autoetnografia

#### Abstract

This article discusses the decolonization of Latin American studies from the perspective of black intellectuals. As a case study, I analyze the course I created and taught as a visiting professor at the Institute of Latin American Studies (ILAS) at Columbia University in 2021. The course debated the role of race in the construction of Latin America and the alternatives for existence and resistance elaborated by intellectuals, artists and activists of color. The central axis was the concept of *amefricanidade* (Gonzalez, 1988). Based on interdisciplinary, multimedia, and predominantly Black bibliography, the course developed a decolonial approach that: incorporated emotions into the teaching and learning relation; encouraged us to collectively self-reflect on our positions in power structures; and loosened the hierarchy between those who learn and those who teach. Thus, the discipline took on decoloniality not only in the content, but also in the way the classes were held. This work is based on autoethnography as a research method and writing genre.

**Keywords:** black feminism; Latin America; emotion; university

<sup>1</sup> Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Instituto Três Rios, Departamento de Ciências Administrativas e Sociais, Programa de Pós-Graduação em Patrimônio, Cultura e Sociedade (PPGPACS/UFRRJ, Nova Iguaçu, RJ, Brasil). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1199-2028>.

## Introdução

Em 2019, uma antropóloga brasileira estava na New York University apresentando sua pesquisa de pós-doutorado, realizada em 2016. O estudo analisava a processo de racialização de imigrantes peruanos e peruanas no Brasil e nos Estados Unidos: como eles e elas negociavam as categorias raciais nas quais eram classificados pelo entorno em comparação com sua autoidentificação. Na sua grande maioria, os e as peruanas se autoidentificavam como “mestizos”. Esta categoria racial, ao mesmo tempo que reivindica a centralidade da miscigenação na formação da *peruanidad*, escamoteia o racismo que estrutura a vida peruana, inclusive na imigração (Daniel, 2020; 2021).

Ao explicar os caminhos da pesquisa, a antropóloga comentou que um grande desafio foi a discrepância entre o que ela vivia no trabalho de campo etnográfico e as falas dos e das peruanas. Eles geralmente negavam a existência do racismo e abordavam a raça de forma celebratória. Estas falas eram muito diferentes do que a antropóloga vivenciava. Embora não fosse peruana, ela mesma sofreu racismo em espaços peruanos por ser uma mulher negra. Jaime, um ativista afro-peruano residente nos Estados Unidos que se tornou seu amigo, era um dos poucos peruanos que ela conheceu no campo que admitia a (re)produção do racismo antinegro na comunidade peruana no exterior (Daniel, 2021).

A pesquisadora explicou que uma parte importante da pesquisa foi analisar como ela era tratada nos espaços peruanos e como se sentia durante e depois do trabalho de campo. Era muito comum ela receber olhares de desconfiança e desprezo que produziam nela emoções profundamente incômodas. A repetição desses episódios fez a antropóloga ser afetada no campo (Favret-Saada, 2005), enquanto buscava compreender a micropolítica dessas emoções (Díaz-Benítez; Gadelha; Rangel, 2021) como expressão do racismo antinegro na comunidade peruana, interseccionado com outros marcadores sociais, como o gênero, a nacionalidade e a classe.

A apresentação da pesquisadora durou cerca de 40 minutos. Em seguida, a sessão foi aberta para comentários do público. Um senhor, aparentando estar na faixa dos 50 anos, com pele amarronzada tom canela, cabelo liso escuro, serpenteado por fios grisalhos, falando inglês com um reconhecível sotaque de um falante de espanhol, fez a primeira intervenção. Com um tom professoral, braços e mãos se movendo em sintonia com os argumentos, disse à pesquisadora que, para entender o Peru, ela tinha que começar estudando história: aprender Quechua, entender as manifestações culturais de sincretismo, como a devoção ao Señor de los Milagros. Uma leve rispidez envolvia a voz e o corpo dele. Ocupando o espaço e tempo de fala, oito minutos depois, o senhor terminou sua intervenção sentenciando que a pesquisa carecia de embasamento. Algum tempo depois, uma mulher branca, identificando-se como peruana de Arequipa, sul do Peru, pediu a palavra. Na sua fala, ela afirmou que, no Peru, não existia racismo antinegro. A prova disso é que ela nunca o tinha presenciado.

Em 2016, quando a mesma antropóloga estava nos Estados Unidos realizando esta pesquisa, ela já tinha ouvido algo muito parecido. Na ocasião, ela apresentou as análises parciais do trabalho na Universidade de Maryland-Baltimore County (UMBC), para um grupo de pesquisadores do Departamento de Comunicação Intercultural. Ao final da apresentação, uma senhora branca latino-americana, professora da casa, apressou-se para se apossar da palavra. Durante a apresentação, a senhora se mexia incomodamente no assento. Seus movimentos chamaram a atenção da antropóloga brasileira, que ficou

preocupada, achando que a senhora poderia estar sofrendo de algum problema de saúde. Ao tomar a palavra, a professora argentina deixou ecoar na voz o incômodo que já comunicava com o corpo. Num tom irritadiço, argumentou que achava aquela uma pesquisa muito problemática. Segundo ela, a questão racial não era central entre os imigrantes latino-americanos nos Estados Unidos, fato que ela comprovaria na sua própria experiência como residente dos Estados Unidos há muitos anos. A questão central entre eles era a classe. Este argumento insinuava que a antropóloga negra brasileira não poderia saber, já que ela era uma recém-chegada no país.

Estas são três das muitas reações negativas que a antropóloga negra brasileira recebeu transnacionalmente em espaços acadêmicos. Tais reações indicam pelo menos dois fenômenos. Primeiro, uma resistência do senso comum e da academia em reconhecer a raça como categoria para analisar experiências latino-americanas e de latinos nos Estados Unidos, muitas vezes baseando-se na comparação de suas hierarquias raciais com as dos Estados Unidos (Moreno, 2020). Tal posição obscurece o fato de que, apesar de suas particularidades, tanto na América Latina quanto nos Estados Unidos, a branquitude é a identidade racial do poder, funcionando como padrão de humanidade (Bento, 2022). Segundo, o incômodo em lidar com a presença de uma mulher negra no lugar de professora universitária e pesquisadora. O debate acadêmico se constitui elemento fundamental na construção do conhecimento científico. No entanto, os argumentos de autoridade na intervenção das três pessoas indicam que não era apenas a pesquisa que estava sendo criticada, mas a própria pessoa da antropóloga. Nas duas cenas, tanto a pesquisa quanto a pesquisadora ocupavam um espaço que, na lógica hegemônica, não deveria ser delas.

Este artigo tem o objetivo de refletir sobre as possibilidades de descolonização do ensino e aprendizado no campo dos estudos latino-americanos a partir da ocupação do espaço acadêmico transnacional por intelectuais negras. Como estudo de caso, analiso a construção da disciplina “Race and decolonial dialogues in the Americas<sup>2</sup>”, criada e ministrada por mim como professora visitante no Institute of Latin American Studies (ILAS) da Columbia University<sup>3</sup>. A disciplina ocorreu no período de setembro a dezembro de 2021, com o objetivo de discutir a centralidade da raça na construção da América Latina e as alternativas de existência e resistência elaboradas no continente por intelectuais, artistas e ativistas negativamente racializados. A partir de uma bibliografia interdisciplinar e majoritariamente negra, a disciplina desenvolveu uma abordagem decolonial que incorporou as emoções como elemento central da relação ensino e aprendizado, estimulou os e as estudantes a refletirem sobre suas posições nas estruturas de poder e flexibilizou a hierarquia entre quem aprende e quem ensina. Numa universidade onde predomina a presença de estudantes das elites globais brancas, a disciplina reuniu estudantes majoritariamente não brancos. Juntos, fizemos da aula um espaço afetivo de (auto)reflexão crítica e apoio mútuo. Transformamos nossas experiências em potência de criação, de diálogo e de afirmação de nossas subjetividades. Assim, a disciplina assumiu a decolonialidade não apenas no conteúdo ensinado, ou seja, no currículo, mas também na forma como as aulas foram realizadas, na didática.

Este artigo se baseia no trabalho autoetnográfico, analisando o processo de construção e realização da disciplina, costuradas com minha trajetória como intelectual negra. A autoetnografia tem sido explorada por intelectuais negras como método de

<sup>2</sup> Raça e diálogos decoloniais nas Américas. Cf.: <https://peqod.com/course/PORT-GU4467/2021-Fall>.

<sup>3</sup> O programa de professores visitantes foi financiado pela Tinker Foundation.

pesquisa e gênero de escrita para desvendar as estruturas sociais de poder e opressão que se manifestam nas suas experiências de vida, bem como as emoções por elas suscitadas (McClaurin, 2001; Araújo, 2019; Silva; Euclides, 2019; Daniel, 2019; Dias, 2019). A autoetnografia abre uma possibilidade de desafiar as fronteiras entre razão, corpo e emoção estruturantes da ciência moderna. Escrevi a primeira versão do texto em terceira pessoa, substituindo meu nome por um pseudônimo para atender às exigências de anonimidade da avaliação por pares das revistas científicas. Optei por manter a redação original para compartilhar com o leitor o processo de construção do texto e os desafios de elaborar novas possibilidades de métodos e escritas acadêmicas. Este é um debate necessário, mas que foge do escopo deste trabalho.

### **Mulher, negra, latino-americana e brasileira como lugar epistêmico**

Pela primeira vez em 13 edições, a Reunião de Antropologia do Mercosul (RAM) ocorrida em 2019 teve um grupo de trabalho (GT) com foco no feminismo negro. Inscrito por quatro professoras, duas negras brasileiras e duas não negras argentinas, o grupo reuniu trabalhos que discutiam a produção de conhecimento em diferentes campos e abordagens a partir das mulheres negras. Cecília, a antropóloga brasileira negra que vivenciou os dois episódios contados acima, inscreveu seu trabalho no grupo para discutir as duras lições que aprendeu quando sofreu um caso de racismo nos Estados Unidos em 2016. Na ocasião, ela realizava um trabalho de observação participante na festa de uma peruana em Paterson, Nova Jersey, cidade com maior população de peruanos fora do Peru (Altamirano, 2000).

Na apresentação, Cecília compartilhou não ter conseguido escrever o artigo completo para o evento. Não por falta de tempo ou organização, como muitas vezes acontece com intelectuais. Ela não conseguiu escrever porque ficar sozinha com a tela, o teclado e suas memórias era revisitar uma dor que tinha silenciado. Ou melhor, uma dor que a tinha silenciado. Desde que sofreu o caso de racismo enquanto realizava seu trabalho como antropóloga (Daniel, 2019), Cecília enfrentava uma grande dificuldade para escrever. Após sua apresentação, Luciana de Oliveira Dias, coordenadora do GT, com uma poderosa doçura, disse a Cecília que entendia aquela dor. Ela mesma já havia passado por uma experiência similar no México. Ela também era sistematicamente questionada se era mesmo a antropóloga quando faz trabalho de campo. Luciana concluiu enfatizando a importância de espaços como aquele, em que poderíamos, dentro da academia, não apenas analisar estes casos, mas também dar e receber acolhimento.

Cecília já havia tentando apresentar as reflexões que este caso de racismo gerou no congresso da Associação Latino-Americana de Antropologia, ocorrida em 2017 na Colômbia. Ao apresentar o trabalho, Cecília entrou em contato com a dor que sentiu no dia do ocorrido. Sua voz ficou embargada. Sentiu-se novamente exposta, agora, não mais por uma imigrante peruana num salão de festa em Paterson, mas por antropólogos e antropólogas na sala de aula de uma universidade em Bogotá. Além de não receber nenhum acolhimento para a dor ali acessada, Cecília ainda foi questionada sobre a validade do seu trabalho. No *GT Feminismo negro e decolonial*, Cecília e as outras participantes do GT não precisaram esconder os olhos marejados, as pernas trêmulas ou a voz hesitante da emoção que tomou de assalto muitas delas durante suas apresentações. Luciana concluiu os comentários ao trabalho de Cecília afirmando que ela não estava sozinha: “Se você precisar de ajuda para escrever, pode me procurar que eu seguro sua mão”.

Cumprindo sua promessa, logo após a RAM, Luciana convidou Cecília para escrever um artigo para o dossiê que organizou reunindo trabalhos que exploravam o feminismo negro como um campo que desafia os limites epistemológicos tradicionais que, na sua pretensa neutralidade, reproduzem padrões eurocêntricos, brancos e masculinos. No total, foram publicados 19 artigos. No dossiê, Luciana publicou o artigo “Quase da família: corpos e campos marcados pelo racismo e pelo machismo”. A antropóloga faz uma transcrição do conceito de “outsider within” de Patricia Hill Collins para discutir o seu lugar como antropóloga negra na academia brasileira. O artigo é fruto da articulação de antropólogos e antropólogas negras iniciada em 2018 na Reunião Brasileira de Antropologia, tendo como mote a mesa de abertura do evento, na qual a única pessoa no palco era um garçom negro servindo água para os componentes da mesa. Um dos frutos dessa articulação negra na antropologia foi a construção da mesa redonda “Corpos e Campos Racializados: o fazer antropológico a partir da perspectiva negra”, na RAM de 2019, da qual Luciana participou.

Analizando a experiência das mulheres afro-estadunidenses, Collins (2016) observa que, na história dos Estados Unidos, muitas delas se dedicaram ao trabalho doméstico na casa de famílias brancas. Na convivência no espaço de intimidade dessas famílias, as empregadas domésticas negras desenvolviam uma percepção particular sobre as pessoas brancas e a realidade das relações raciais. Elas comprovavam que o status superior das pessoas brancas emanava não de seu intelecto ou talento superiores, mas do racismo. Por outro lado, era recorrente que pessoas brancas narrassem o afeto que construíram pelas empregadas domésticas e babás negras, ainda que este afeto não apagasse o lugar de subalternidade das empregadas. Collins então analisa que este é um lugar de ambiguidade, em que as mulheres negras, ao mesmo tempo que estão dentro das famílias brancas, também estão fora, já que nunca serão totalmente integradas nem gozarão dos privilégios das famílias brancas.

Collins define este lugar como o de uma “outsider within”, um status ambíguo no qual a pessoa está dentro e fora ao mesmo tempo, uma “estrangeira de dentro”, como geralmente o conceito é traduzido em português. Este lugar liminar ocupado pelas empregadas domésticas negras permitia que elas tivessem uma percepção singular sobre as relações raciais que nem mesmo os homens negros conseguiam ter, já que eles não acessavam o espaço privado branco da mesma maneira. Assim, Collins aborda a posição das empregadas domésticas na vida social estadunidense como um lugar epistêmico vivido também pelas intelectuais negras. Na academia, as mulheres negras acessam um espaço de poder onde aprendem teorias e conceitos que as tornam parte da comunidade acadêmica. No entanto, elas também testemunham a reprodução do racismo pela academia, por meio, por exemplo, de conceitos baseados em estereótipos racistas que servem de base para políticas públicas que muitas vezes acabam agravando o racismo. Por isso, as mulheres negras – dentro e fora da academia –, ao ocupar o lugar de múltiplas marginalidades, desenvolvem formas próprias de produzir conhecimentos, explorando a criatividade e a multidisciplinaridade, muitas vezes revelando “aspectos da realidade obscurecidos por abordagens mais ortodoxas” (Collins, 2016, p. 101).

Ao construir o conceito de “outsider within”, Collins compara a posição das mulheres negras empregadas domésticas e intelectuais com a do estrangeiro, referindo-se ao clássico ensaio do sociólogo alemão Georg Simmel. O autor explica o estrangeiro como aquele sujeito que desenvolve um ponto de vista peculiar sobre a



sociedade no qual se insere, estando momentaneamente dentro, mas também fora dela; ele está próximo, mas também distante. Simmel trata o estrangeiro como uma posição sociológica que dá forma às relações sociais. Esta posição ambígua permite ao estrangeiro desnaturalizar padrões de comportamento que os moradores locais muitas vezes não conseguem perceber. Por sua posição dentro e fora do grupo, o estrangeiro mantém uma relativa objetividade, que inspira confiança aos locais (Simmel, 1983).

Dias (2019) parte do conceito de “outsider within” para analisar o lugar dos e das antropólogas negras na Antropologia brasileira. Explorando a autoetnografia como método de pesquisa e gênero de escrita, ela examina a própria biografia como mulher negra na Antropologia, entendendo que suas experiências não são fenômenos isolados, mas se conectam com a experiência de outras mulheres negras intelectuais. Estas experiências compartilhadas geram dores que revelam as estruturas ocultas de discriminação de raça e gênero reproduzidos na Antropologia, mas que também impulsionam a conexão de antropólogas negras. Assim, a emoção, além de se manifestar na subjetividade de cada antropóloga negra, também fomenta a construção de laços afetivos intersubjetivos que têm levado a uma revisão da disciplina na perspectiva dessas mulheres negras.

Dias desabafa que, ao longo de sua carreira, enfrenta a constante rejeição de seus e suas colegas da Antropologia em reconhecê-la como um par. Como consequência, a inserção na Antropologia produziu um sentimento de solidão, como quem está dentro e fora. Reinterpretando o conceito de “outsider within”, analisa a posição que a Antropologia impõe a ela como “quase da família”. Esta expressão é comumente usada no Brasil para se referir às empregadas domésticas que, por sua dedicação e cuidado, teriam um vínculo tão profundo com seus empregadores a ponto de quase serem incorporadas à família para quem trabalham. Nesta popular expressão, a desigualdade de poder entre empregadores e empregadas é camuflada na afetividade dos vínculos familiares, muito similar ao que acontece com as intelectuais negras no ofício antropológico.

Também é interessante observar que este lugar epistêmico é compreendido por Luciana de Oliveira Dias a partir do pensamento feminista negro, inclusive de Patricia Hill Collins e de pensadoras negras brasileiras como Lélia Gonzalez. Muitos anos antes de Collins, Gonzalez já tinha ressaltado a importância das mulheres negras inseridas no trabalho doméstico na construção social e histórica da sociedade brasileira. A partir de uma perspectiva multidisciplinar, Gonzalez desenvolveu uma chave analítica que desafiou as explicações sociológicas que se limitavam a analisar a dimensão econômica da escravidão. Lélia discutia os limites da análise das mulheres negras a partir da perspectiva sociológica dominante, já que ela ignorava a reprodução de padrões de dominação que ultrapassam a dimensão material da vida. Por exemplo, a intelectual apontou que, no período da escravidão, muitas vezes os senhores adotavam comportamentos antieconômicos motivados pelo desejo sexual pela mulher negra escravizada, a mucama, forçada a viver entre o trabalho doméstico e o sexual.

Lélia explicou que, desde o período da escravidão e mesmo em condições de opressão, as mulheres negras fundamentaram a sociedade brasileira, transmitindo sua cultura para as elites, garantindo a (re)produção de valores africanos na diáspora. No entanto, a sociedade brasileira, por meio do racismo velado, atribuiu às mulheres

negras no período da escravidão papéis históricos – como a ama de leite e mucama – que alicerçam o imaginário brasileiro ainda hoje. Por isso, mesmo quando ascendem socialmente, as mulheres negras brasileiras continuam cobradas a desempenhar papéis subalternos em que a exploração do trabalho e do sexo se confunde, numa atualização da mucama do passado no presente.

Na trajetória de Lélia Gonzalez, a participação em redes transnacionais teve um importante papel, tanto na formação de alianças como na construção de suas análises. No texto “Racismo e sexismo na sociedade”, Lélia relata já ter participado do encontro da Latin American Studies Association (LASA) de 1979 e num simpósio em Los Angeles no mesmo ano, discutindo a noção da mulata não como uma categoria étnica, mas como uma profissão. Já em “A categoria político-cultural de Amefricanidade”, que desmascara o racismo disfarçado na miscigenação na América Latina, Lélia parte da sua experiência de contato com outras culturas negras do continente para propor a amefricanidade, uma noção que reconhece a formação de um vínculo hemisférico a partir das criações culturais negras que resistem ao branqueamento.

Em “Por um feminismo afro-latino-americano” (2018a), Lélia critica a pretensa universalidade da categoria “mulher” dominante no movimento feminista, que sistematicamente ignorava o racismo na experiência de gênero das mulheres negras. Lélia então discute a importância de reconhecer as opressões vividas pelas mulheres negras numa perspectiva transnacional, dando como exemplo uma carta escrita em 1987 por militantes afro-peruanas que denunciaram a discriminação de gênero no movimento negro peruano. Podemos, então, concluir que Lélia explorou o trânsito transnacional para construir um conjunto de saberes e práticas que desafiam as fronteiras nacionais, disciplinares e políticas.

Lélia ainda situa seu processo reflexivo como intelectual na inserção no Grêmio Recreativo de Arte Negra e Escola de Samba Quilombo e na militância política no Movimento Negro Unificado (2018b). Ambas lhe permitiram construir uma percepção crítica sobre si e a sociedade brasileira rejeitada pela tradição das ciências sociais, que, por sua vez, restringiam o homem e a mulher negra ao lugar de objeto. A crítica de Luciana à antropologia brasileira décadas depois de Lélia indica que o feminismo negro continua sendo uma epistemologia contra-hegemônica crucial para desmascarar as opressões hoje vigentes e como espaço de autodefinição e autoavaliação (Collins, 2019) que garante a resistência das mulheres negras. Intelectuais negras como Luciana, Patricia e Lélia não se conformaram às subalternidades. Elas abrem e pavimentam o caminho que desmascara as estruturas de poder reproduzidos transnacionalmente pela ciência. É desse contexto que Cecília participa.

### **Os caminhos de Cecília<sup>4</sup>**

O verão de Nova Iorque aqueceu a chegada de Cecília. Esta estação, que já costuma tirar as pessoas de casa para ocupar ruas, parques, praças e jardins, ficou ainda mais efervescente com a vacina contra a covid-19. Enquanto Nova Iorque se reabria com a vacina, o Brasil ainda agonizava com a morosa vacinação e seus usos políticos pelo então governo federal. Cecília passava sua quarentena sozinha, mesmo período em que participou de todo o processo seletivo e se preparou para a viagem.

<sup>4</sup> Pseudônimo.

Das outras vezes que morou nos Estados Unidos com financiamento – 2003, 2016 e 2019 –, ela fez uma série de rituais de despedidas com seus amigos, amigas e familiares, compartilhando com eles e elas a alegria, mas também se preparando para a saudade. Dessa vez, foi diferente. Cecília teve que lidar com todos os preparativos – práticos e emocionais – sozinha.

No final do primeiro ano de pandemia, Cecília se mudou da Lapa para Copacabana. Queria ficar perto da natureza, do mar. Residindo no famoso bairro carioca, Cecília mergulhou num mar de angústias. Começou a duvidar. Sozinha, ela se questionava. Para que dar aula numa universidade da Ivy League? Já sou professora universitária há mais de 10 anos. Não preciso disso, pensou a antropóloga. Junto com os pensamentos, as dificuldades burocráticas pareciam corroborar as inseguranças dela. Tudo conspirava contra. Dessa vez, foi muito mais difícil conseguir o afastamento da sua universidade brasileira. Também foi um desafio tirar o visto. Cecília recebeu reações sutilmente hostis de colegas da academia, brancos, que pareciam indicar que a antropóloga estava indo longe demais. Cecília estaria se tornando uma “negra metida” que, assim como Araújo (2019), fez da Antropologia uma trilha teórica e prática para desafiar os papéis de submissão atribuídos às mulheres negras como elas.

Para Cecília, tudo parecia ser o universo avisando que era melhor ela continuar no Brasil, na sua casa, recolhida entre quatro paredes. Desistir parecia o caminho mais seguro. Quando contou para uma amiga que estava pensando em desistir, ela não deixou. A amiga era uma mestrande negra do Rio de Janeiro que vivia em Nova Iorque desde 2019. Seu marido, também um homem negro brasileiro, realizava um mestrado na Columbia University. Os três se aproximaram em 2019, quando Cecília morou em Nova Iorque com um financiamento da Fulbright. “Você não vai desistir. Estamos aqui te esperando”, sentenciou a amiga, que ajudou Cecília com os trâmites burocráticos do visto e ainda deu apoio emocional. A amiga recomendou que a intelectual investisse em roupas novas que a ajudassem a se sentir bem e confortável na sala de aula. Cecília aceitou a ajuda e os conselhos. Ela não desistiu.

Ainda na graduação, Cecília teve uma primeira experiência nos Estados Unidos, quando conseguiu uma bolsa para um programa em estudos ambientais numa universidade em Connecticut. O ano era 2003. Cecília tinha apenas 18 anos. Em 2016, ela voltou para os Estados Unidos, agora com uma bolsa da CAPES para realizar um pós-doutorado em Baltimore. Em 2019, ela atuou como pesquisadora visitante na New York University financiada pela Fulbright. Em todas as ocasiões, Cecília aguçou sua sensibilidade antropológica e a perspicácia como pesquisadora. No entanto, também viveu momentos de instabilidade emocional que, em algumas ocasiões, tornaram sua estadia no exterior dolorosa, solitária. Estar fora do país e conhecer outras formas de vida fascinava Cecília. Desde criança, ela sonhava em viajar para fora do Brasil, algo que parecia inalcançável para uma menina negra de uma família da classe trabalhadora do subúrbio do Rio de Janeiro. Os planos viajantes de Cecília despertavam sorrisos incrédulos no entorno. Inabalável, a menina inventou uma meticulosa rota de fuga que começou por aprender a falar inglês e espanhol entre os seus 11 e 16 anos.

Cada vez que morou nos Estados Unidos, Cecília se sentia sozinha, desajustada, deslocada. Além da sua condição de estrangeira, ser uma mulher, negra e brasileira pesquisando a imigração peruana colocava Cecília diante de uma complexa encruzilhada. Na sua primeira vez nos Estados Unidos, em 2003, ela já tinha aprendido



os desafios de ser negra estrangeira nesse país. Na universidade onde estudou, havia poucos estudantes negros e negras. Assim que ela chegou, eles e elas demonstraram uma disponibilidade para socializar com a jovem. Tal disponibilidade terminou quando perceberam que Cecília era negra, mas não *African American*. Mais de um década depois, em 2016, Cecília passou por uma experiência muito parecida no pós-doutorado em Baltimore, cidade majoritariamente negra.

Por outro lado, Cecília não se sentia à vontade nos espaços de sociabilidade onde predominavam pessoas do Brasil. Além de ocupados em sua maioria por pessoas brancas, muitas delas alinhadas com o pensamento político conservador, é comum que as pessoas brasileiras nas áreas onde Cecília esteve preferissem não se incluir na categoria “Latino<sup>5</sup>”. A rejeição de tal categoria por brasileiros e brasileiras é permeada por questões complexas que se relacionam com a negação do estereótipo que define todos os latinos como hispano-falantes, por exemplo, mas também um desejo de se distinguir da racialização negativa que os latinos enfrentam.

### **A pedagogia transnacional dos afetos**

Numa ensolarada manhã do setembro novaiorquino, Cecília se dirigiu para a primeira aula. Ela estava nervosa. Já havia feito palestras e participado de aulas no exterior, mas nunca para uma turma inteiramente sua. Nos Estados Unidos. Em inglês. Ela foi informada pela universidade que outros professores visitantes da América Latina tinham dado aula em suas línguas nativas. Ela poderia fazer o mesmo, mas preferiu assumir o desafio de ensinar em inglês. A antropóloga queria atrair estudantes com um perfil mais diversificado e também ter certeza de ser capaz de ensinar em inglês. Antes mesmo da primeira aula, Cecília recebeu a notícia de que sua disciplina não apenas tinha alcançado o número máximo de inscritos – 15. Havia ainda pessoas na lista de espera. O departamento informou que ela poderia aceitar estudantes extras. E assim Cecília fez. Estava radiante com a procura por sua aula. Não queria deixar ninguém de fora. Ela aceitou três estudantes mais, preenchendo o limite de lotação da sala.

No processo seletivo para a vaga de professora visitante, Cecília precisou apresentar a ementa e o conteúdo programático de duas disciplinas. Em “*Amefrican Dialogues: Black decolonial perspectives on Latin America*”<sup>6</sup>, a proposta era compreender as culturas e histórias latino-americanas numa perspectiva afrodiáspórica que confronta as estruturas de poder. A disciplina teria como eixo analítico o conceito de amefricanidade, de Lélia Gonzalez. Já “*Decolonial Epistemologies: Democratizing knowledge, power and being from an interracial perspective in the Americas*”<sup>7</sup>, a segunda disciplina apresentada, propunha explorar a decolonialidade como uma epistemologia que desafia a concepção cartesiana da ciência e as ideias modernas de

<sup>5</sup> Como categoria nativa, “latino” pode se referir aos estadunidenses de ascendência latino-americana, muitas vezes intercambiável com a categoria “hispanico”. O emprego de ambas as categorias como sinônimo traz como um dos problemas a categorização dos brasileiros, já que nos encaixaríamos na primeira categoria, mas não na segunda. Estas categorias também são comumente empregadas para se referir aos imigrantes latino-americanos que vivem nos Estados Unidos. Tanto “latino” quanto “hispanico”/Hispanic se referem a categorias étnicas que socialmente são acionadas como categorias raciais (Alcoff, 2000; Oboler, 2000).

<sup>6</sup> Diálogos amefricanos: perspectivas decoloniais negras sobre a América Latina.

<sup>7</sup> Epistemologias Decoloniais: democratizando o conhecimento, o poder e o ser a partir de uma perspectiva inter-racial nas Américas.

política, nacionalidade, humanidade e artes a partir do trabalho de intelectuais, artistas e ativistas não brancos<sup>8</sup>.

Depois que foi selecionada para a vaga, Cecília pôde escolher qual disciplina ministrar. Ela decidiu criar uma terceira disciplina, combinando temas e referências bibliográficas das duas propostas. A nova disciplina recebeu o nome de “Race and decolonial dialogues in the Americas” e tinha o objetivo de mergulhar no trabalho de intelectuais, artistas e ativistas não brancos que elaboram análises, ações políticas e narrativas contra-hegemônicas e transformadoras. Na disciplina, “decolonial” foi entendido como processos incorporados de conhecimento, arte, política e autoconsciência que descentram a branquitude. Nesta perspectiva, o conhecimento é situado e o pensamento racional resultante de práticas que se conjugam com o corpo e emoção.

A disciplina teve como ponto de partida o fato de que os corpos navegam múltiplas camadas de poder ocultas nas ideias modernas de neutralidade e universalidade. Entre elas está a raça. Apesar das especificidades, tanto na América Latina como nos EUA, a branquitude é o padrão de poder que garante às pessoas brancas o privilégio ontológico. Apesar das pessoas não brancas serem forçadas a “branquear” o corpo, a cultura, o conhecimento, a história e suas experiências para serem “integradas”, elas não aceitam este processo passivamente, mas elaboram diferentes estratégias para nutrir sua humanidade a partir de parâmetros próprios. Estas estratégias de humanização construídas pelas pessoas não brancas em diferentes disciplinas e campos sociais foram alvo da disciplina, tendo o conceito de *amefricanidade* (Gonzalez, 1988) como eixo central.

Na disciplina, a decolonialidade foi tratada como processos disruptivos de pensar, agir, sentir e existir, como epistemologias corporificadas cuja centralidade está nas experiências vividas, reflexões e ação de pessoas não brancas. Nas aulas, Cecília abriu um espaço para a turma explorar os diálogos possíveis entre feminismos negros, estudos chicanos e estudos latino-americanos, estudos da performance, bem como narrativas produzidas em múltiplos campos sociais como a academia, a arte e o ativismo. O curso se baseou em diferentes tipos de materiais – em formato escrito e audiovisual –, explorados para analisar as interfaces entre teoria, prática, emoção, política; o subjetivo e o coletivo; o local e o global. Alguns conceitos-chave estudados na disciplina foram “pesquisa ativista”, “escrevivência”, “amefricanidade”, estudados para encorajar os e as estudantes a desvelar a realidade, a reconhecer as criações de pessoas não brancas e ainda refletir sobre as posições que cada um e uma ocupava nas estruturas de poder.

As aulas aconteceram de setembro a dezembro de 2021, duas vezes por semana, ao longo de 14 semanas. A estratégia de Cecília de adotar o inglês como idioma principal deu frutos positivos. A turma tinha um perfil bastante diversificado, incluindo estudantes de graduação e mestrado, de duas universidades diferentes,

<sup>8</sup> “People of color” em inglês. A categoria, muito difundida nos espaços de arte e ativismo por onde Cecília circula nos Estados Unidos, refere-se a pessoas racial e/ou etnicamente não brancas, como negros, latinos, asiáticos, que sofrem diferentes tipos de discriminações diante da branquitude. Esta categoria e seus usos por movimentos sociais nos Estados Unidos exploram as múltiplas formas como o racismo estrutura a sociedade capitalista transnacionalmente, buscam construir projetos políticos inter-raciais contra a branquitude, ao mesmo tempo que buscam reconhecer as particularidades internas em cada experiência de racialização negativa. Cabe ressaltar a importância de entender as categorias raciais dentro de seus contextos sociais e históricos (Segato, 2005).

de áreas como Literatura Comparada, Direitos Humanos, Relações Internacionais, Estudos Latino-Americanos, Artes Visuais e Ciência Política oriundos dos EUA, Brasil, Coreia do Sul, Colômbia, Haiti, México, Guatemala, República Dominicana, Costa Rica e Sudeste Asiático.

A disciplina foi organizada num total de 14 sessões temáticas. Cada uma tinha como base uma bibliografia que incluía textos acadêmicos e reflexões em outros tipos de mídias, produzidas em diferentes partes das Américas. Por exemplo, a quinta sessão, intitulada “Etnicidade, Negritude e Diáspora”, teve como foco os processos de construção de identidade negra nas Américas a partir das seguintes referências: o documentário “Nana dijo”, dirigido pelo multiartista mexicano Bocafloja (2016), que discute as particularidades de tornar-se negro no México, Honduras, Uruguai, Argentina e nos Estados Unidos; a história digital de Cecília, produzida pelo grupo de pesquisa “Latinas en Baltimore”; o artigo de Pinho (2006) que debate as possibilidades de descentrar os Estados Unidos do estudo sobre a negritude no Brasil e o texto de Oro (2016) que reflete sobre a construção da identidade Garífuna entre a América Central e os Estados Unidos. Além de reunir obras que desafiavam o nacionalismo metodológico, a aula colocou em pé de igualdade o poder analítico de obras acadêmicas e não acadêmicas.

A disciplina foi desenvolvida como um seminário, incentivando a participação ativa da turma e valorizando os conhecimentos e experiências prévias, em diálogo com as chaves analíticas enfocadas na sessão do dia. Cada referência da bibliografia era apresentada para a turma por um estudante, que mostrava os pontos centrais da obra que despertaram sua atenção. Após a apresentação, o espaço e tempo de fala eram socializados para o coletivo. Cecília atuava como a facilitadora do debate, trazendo para a cena os contextos políticos, históricos e filosóficos das obras. A disciplina combinou diferentes métodos de avaliação da aprendizagem. Além da apresentação oral mencionada anteriormente, que correspondeu a 15% da nota final, os e as estudantes foram avaliados pela presença e participação em aula (15% da nota). Eles também escreveram uma resenha crítica de dois eventos extraclasse produzidos por Cecília, o que valeu 20%. A avaliação foi ainda composta por um projeto final que recebeu o nome de “Incorporando a decolonialidade”. O projeto consistiu em cada estudante desenvolver uma obra criativa com base num conceito aprendido na disciplina, conectado com um aspecto de sua própria biografia. O projeto final foi apresentado como um sarau no último dia da disciplina. Os e as estudantes produziram obras em colagem digital, poesia falada, zine, música, história digital e crochê.

Quando entrou na sala de aula pela primeira vez, Cecília sentiu um arrepio pelo corpo, um frio no centro do estômago. Cumprimentou os e as estudantes. Apresentou um breve resumo de sua biografia profissional e da proposta da disciplina. Cecília passou a palavra para os e as estudantes se apresentarem: disserem o nome, de onde eram, qual área estudavam, em qual nível estavam e por que escolheram a disciplina. Este era um ritual que Cecília fazia em todas as turmas desde que começou a lecionar no ensino superior, em 2009. Além de quebrar o gelo do primeiro dia de aula, o ritual ajudava Cecília a conhecer um pouco seus e suas estudantes, algo fundamental para sua pedagogia, para posicionar o lugar de fala dela e de cada estudante.

Após a apresentação da turma, Cecília tomou de volta a palavra para explicar com mais detalhes como a disciplina se estruturaria. Antes disso, perguntou quantas pessoas falavam espanhol: muitas mãos se levantaram. Entre três e quatro mãos se alçaram no ar quando ela perguntou se alguém falava português. Cecília compartilhou

com os e as estudantes que estava nervosa, insegura por assumir a responsabilidade de ensinar uma disciplina inteira em inglês, por isso a pergunta. Ela revelou que, mesmo sendo fluente em inglês, sentia-se mais confiante falando espanhol e português. Além disso, também explicou que a disciplina discutiria muitos conceitos e nem todos ela sabia em inglês. Os olhares atentos, concentrados e solidários deram a Cecília a réplica que precisava. Ela se sentiu acolhida pela turma.

Já no primeiro dia de aula, Cecília colocou em prática o que propôs na ementa da disciplina. Além de oferecer às e aos estudantes uma oportunidade de discutir as bases raciais da América Latina e os projetos contra-hegemônicos elaborados por intelectuais, ativistas e artistas não brancos, a disciplina se baseava na decolonialidade na perspectiva da epistemologia feminista negra (Collins, 2019) para fomentar a cooperatividade, a escuta ativa, o diálogo, a autoconsciência e a criatividade entre a turma. Ao compartilhar sua insegurança com o inglês, Cecília rompia com o papel tradicional do professor, engessado no lugar de quem detém o conhecimento e, por isso, ensina, e os e as estudantes, no lugar de quem aprende. A professora expressou publicamente a própria vulnerabilidade, reconhecendo não ter total controle do conhecimento. Ela assumiu uma posição arriscada, abrindo um terreno sensível ao expor uma fragilidade sua. Ao fazê-lo, Cecília colocou em prática o que já havia previsto na ementa da disciplina:

A vulnerabilidade pode surgir nas aulas. Encorajamo-lo a abraçá-la como parte do processo de aprendizagem, envolvendo-se com o nosso potencial como produtores de conhecimento, ao mesmo tempo que reforçamos os nossos papéis como agentes de mudança social na sala de aula e nas comunidades (tradução da autora)<sup>9</sup>.

Em quase todas as aulas, Cecília se deparava com alguma palavra em português que queria falar, mas não conseguia traduzir nem para inglês nem para espanhol. Apesar da frustração de ter seus argumentos interrompidos pela barreira linguística, ela não se rendia. Aceitando sua limitação, sempre pedia ajuda à turma. Um dos estudantes a quem mais recorria era o brasileiro Paulo. O jovem, gentilmente, auxiliava Cecília nas suas dúvidas linguísticas, realizando as traduções diretamente de português para inglês. Paulo também ajudava Cecília quando ela solicitava apoio para pronunciar alguma palavra que sabia escrever, mas não pronunciar em inglês. A ajuda de Paulo se tornou tão recorrente que ele criou um sistema de apoio a Cecília. Ao final de cada aula, o jovem enviava um e-mail com o título “Vocabulário do dia”. Nele constavam todas as palavras para as quais Cecília tinha pedido ajuda. A professora ficava comovida com a generosidade do jovem, que se tornou um dos grandes exemplos do acolhimento que recebeu dos e das estudantes na prestigiada universidade.

Ao longo do semestre, houve muitos outros momentos em que a Cecília e a turma discutiram questões sensíveis e lidaram com emoções difíceis de serem processadas, mas que foram acolhidas coletivamente. Numa das últimas aulas do curso, a professora decidiu fazer um exercício de escrita criativa que havia aprendido com uma veterana ativista do movimento de mulheres do Brasil. Ao final do exercício de escrita, Cecília convidou a turma para ler coletivamente o que cada estudante escreveu. Antes da

---

<sup>9</sup> A ementa do curso no seu idioma original está disponível em: <https://peqod.com/course/PORT-GU4467/2021-Fall>.

leitura, perguntou à turma como havia sido a experiência para eles e elas. Uma estudante, haitiano-americana mestranda em Estudos Latino-Americanos, muito participativa nas aulas, pediu a palavra. Com um tom de angústia, a sempre eloquente aluna revelou que aquele exercício tinha gerado ansiedade. Escrever em coletivo era uma experiência dolorosa para ela. Ela confessou que se sentiu pressionada e, por isso, não conseguiu escrever nada. Outra aluna, afro-americana que cursava Diplomacia, também muito participativa nas aulas, corroborou a primeira fala. As duas eram estudantes de mestrado, mulheres negras que mantinham uma relação franca e aberta com Cecília e a turma. Elas costumavam trazer comentários densos e críticos para a aula, tornando o espaço da turma mais desafiador, mas também mais sincero, genuíno e franco.

Atenta às críticas de suas alunas, Cecília pediu desculpas. Explicou não ter sido sua intenção suscitar emoções difíceis, especialmente entre mulheres negras e a escrita, algo que ela mesma vivia. Inclusive porque esta metodologia ela mesma aprendeu de uma mulher negra. A professora contou que o próximo passo do exercício seria que algumas pessoas se voluntariassem para ler os escritos, mas considerou que talvez fosse melhor interromper a dinâmica planejada. Um estudante, costarriquenho-americano, o mais jovem da turma, levantou a mão. Cecília previu que ele concordaria em parar a aula por ali, antes que mais dano fosse provocado. Mas não. O jovem pediu para ler o poema que escreveu com o exercício. A turma, em silêncio, devorou cada palavra pronunciada pelo estudante. O calouro, o mais jovem da turma, costumava acompanhar atentamente cada debate da aula, mas ficava em silêncio. Numa turma tão diversa, Cecília se preocupava se o jovem calouro estava conseguindo entender a aula, especialmente quando os e as estudantes dos últimos anos e mestrandos tomavam a palavra.

Nos últimos minutos da última aula, ele se tornou o mestre. Seu poema foi um alento para aquele momento de tensão. Cecília, as duas alunas e toda a turma se emocionaram. Em seguida, uma estudante haitiano-americana do penúltimo ano de Literatura Comparada também pediu para ler seu poema. Escrito em inglês, francês e *créole* haitiano, o poema criou um ambiente de cumplicidade na turma. Com muita sagacidade, esta estudante explorou o seu poema como forma de se apropriar dos lugares sociais que ocupa – filha de imigrantes haitianos criada no Brooklyn e inserida numa universidade de elite – e os transformou em potência de acolhimento não só para a primeira companheira de turma que tomou a palavra, também uma haitiano-americana nascida e criada no Brooklyn, mas também para a professora, todas elas mulheres negras, e a turma.

### Considerações finais

A aprovação da Lei 10639/2003 e da Política Nacional de Ações Afirmativas nas universidades federais são dois exemplos de políticas que impulsionaram a educação antirracista no Brasil. Como professora desde 2009, sou testemunha do significativo aumento de estudantes negros e negras na universidade. Embora a lei 10639/2003 tenha como foco a educação básica, sua aprovação abriu uma trincheira de luta para ativistas e intelectuais que atuam na educação para as relações étnico-raciais no ensino superior reivindicarem mais espaço, visibilidade e recursos para o campo. Apesar do aumento da presença negra entre os e as discentes nas universidades brasileiras, pesquisas apontam que uma política de ação afirmativa de combate ao racismo não deve se limitar ao aumento do número de estudantes negros e indígenas, mas também exige políticas



para garantir a permanência desses estudantes (Costa; Picanço, 2020; Costa; Vieira, 2014). Além de entrar na universidade e acessar políticas de assistência estudantil, também são necessárias políticas que combatam a violência simbólica vivida por muitos estudantes negros e negras no espaço da universidade. Muitos trabalhos têm discutido as tensões vividas por homens e mulheres negras no espaço acadêmico, mas também as múltiplas estratégias de resistência que eles e elas elaboram ao ocupar a academia e produzir conhecimento (Ratts, 2011; Dias, 2019; Silva; Euclides, 2022).

A disciplina que construí e ministrei como professora visitante do Instituto de Estudos Latino-americanos da Columbia University está intimamente inserida neste contexto. Conviver com um número maior de estudantes negros e negras nas minhas aulas no Brasil me levou a refletir mais profundamente sobre minhas práticas como educadora, bem como sobre as minhas próprias dificuldades como antropóloga negra. Assim, “Raça e diálogos decoloniais” é uma disciplina que tem uma trajetória, brevemente aqui analisada, que inclui processos individuais e coletivos de produzir epistemologias contra-hegemônicas.

Alinhada com a epistemologia feminista negra, a disciplina incentivou a horizontalidade, a ajuda mútua, a escuta ativa, o diálogo, a autoconsciência e a criatividade. Além de empregar a decolonialidade no currículo, a disciplina também incorporou a decolonialidade na didática. Por isso, o diálogo fazia parte do título. Ele pressupõe o reconhecimento mútuo, onde os e as envolvidas falam e escutam. O diálogo pressupõe uma relação de reciprocidade, em que os papéis de falante e ouvinte são compartilhados. No cotidiano da disciplina, o diálogo estabeleceu uma ética de ensino e aprendizado que implicou o estímulo ao autoconhecimento como etapa importante para o conhecimento do mundo.

Esta dinâmica forjou um espírito de cooperatividade na turma que ultrapassou os limites da sala de aula, culminando, por exemplo, com a estudante negra estadunidense que criticou o exercício de escrita criativa participando do trabalho final que o estudante calouro realizou para a disciplina. Seu trabalho final foi um podcast em que entrevistou estudantes da Columbia sobre experiências de racismo que viveram no campus. Assim, a disciplina explorou a centralidade da raça na construção da América Latina não apenas para denunciar o racismo, mas também como um lugar de potência criativa que elabora outros projetos de existência. “Raça e diálogos decoloniais” transformou a universidade de elite de um espaço de hostilidade num espaço de acolhimento e compartilhamento de afetos que humanizou a professora e também os e as estudantes.

## Referências

- ALCOFF, Linda. Is Latino/a a racial identity?. In: GRACIA, Jorge; DE GREIFF, Pablo (ed.). *Hispanics/Latinos in the United States: ethnicity, race, and rights*. Abingdon: Psychology Press/Routledge, 2000. p. 23-44.
- ALTAMIRANO, Teofilo. *Liderazgo y organizaciones de peruanos en el exterior: culturas transnacionales e imaginarios sobre el desarrollo*. v. 1. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, 2000.
- ARAÚJO, Hellen C. da S. Primeiro experimento autoetnográfico: negra metida soy. In: REUNIÃO DE ANTROPOLOGIA DO MERCOSUL, 13, 2019. Porto Alegre, *Anais eletrônicos* [...] Porto Alegre: UFRGS, 2019. Disponível em: [https://www.ram2019.sinteseeventos.com.br/simposio/view?ID\\_SIMPOSIO=94](https://www.ram2019.sinteseeventos.com.br/simposio/view?ID_SIMPOSIO=94). Acesso em: 10 out. 2024.

- BENTO, Cida. *O pacto da branquitude*. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.
- BOCAFLOJA. *Nana dijo*. Quilomboarte, 2016. 1 vídeo (37:29 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fSeHXzAizWQ&t=271s>. Acesso em: 27 set. 2024.
- COLLINS, Patricia H. Epistemologia Feminista Negra. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón (org.). *Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019. p. 139-170.
- COLLINS, Patricia H. Aprendendo com a *outsider within*: a significação sociológica do pensamento feminista negro. *Revista Sociedade e Estado*, Brasília, v. 31, n. 1, p. 99-127, jan-abr. 2016.
- COSTA, Andréa Lopes; VIEIRA, José Jairo. O cenário de ação afirmativa e a desconstrução da elitização no Ensino Superior: notas para uma agenda de ação. *O Social em Questão*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 32, p. 39-58, 2014.
- COSTA, Andréa Lopes; PISCANÇO, Felícia. Para além do acesso e da inclusão: impactos da raça sobre a evasão e a conclusão no Ensino Superior. *Novos Estudos CEBRAP*, São Paulo, v. 39, p. 281-306, 2020.
- DANIEL, Camila. A afroperuanidade como identidade hemisférica: a construção de identidades raciais e políticas na experiência migratória negra. *Tessituras: Revista de Antropologia e Arqueologia*, Pelotas, v. 9, n. 1, p. 236-258, 2021.
- DANIEL, Camila. "When I discovered I was índia": racialization processes in the migratory experiences of Peruvians in Rio Janeiro. *Vibrant: Virtual Brazilian Anthropology*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 1, p. 1-19, 2020.
- DANIEL, Camila. "Morena": a epistemologia feminista negra contra o racismo no trabalho de campo. *Humanidades e Inovação*, Palmas, v. 16, n. 6, p. 23-34, 2019.
- DANIEL, Camila. *When Baltimore became home*. Latinas in Baltimore, 2018. 1 vídeo (7:32 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=I4wYWzs3PO0>. Acesso em: 9 set. 2024.
- DIAS, Luciana de O. Quase da família: corpos e campos marcados pelo racismo e pelo machismo. *Humanidades & Inovação*, Palmas, v. 6, n. 16, p. 8-12, 2019.
- DÍAZ-BENÍTEZ, María Elvira; GADELHA, Kaciano; RANGEL, Everton. Nojo, humilhação e desprezo: uma antropologia das emoções hostis e da hierarquia social. *Anuário Antropológico*, Brasília, v. 46, n. 3, p. 10-29, 2021.
- FAVRET-SAADA, Jeanne. Ser afetado. *Cadernos de Campo*, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 155-161, 2005.
- GONZALEZ, Lélia. Por um feminismo afro-latino-americano. In: FILHOS DA ÁFRICA (org.). *Primavera para as rosas negras: Lélia Gonzalez em primeira pessoa*. Diáspora Africana: Editora Filhos da África, 2018a. p. 307-320.
- GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. In: FILHOS DA ÁFRICA (org.). *Primavera para as rosas negras: Lélia Gonzalez em primeira pessoa*. Diáspora Africana: Editora Filhos da África, 2018b. p. 77-81.
- GONZALEZ, Lélia. A categoria político-cultural de amefricanidade. *Tempo Brasileiro*, Rio de Janeiro, n. 92/93, v. 1, p. 69-82, jan./jun. 1988.
- MCCLAURIN, Irma. Theorizing a Black Feminist Self in Anthropology: Toward an Autoethnographic Approach. In: MCCLAURIN, Irma (ed.). *Black Feminist Anthropology: Theory, Politics, Praxis and Poetics*. Piscataway: Rutgers University Press, 2001. p. 49-76.
- MORENO, Mónica. *¿De qué sirve el asco? Racismo antinegro en México*. Cidade do México, 2020. Disponível em: <https://www.revistadelauniversidad.mx/articles/1d9d5638-d8fb-46b1-a0bc-b74715ec5994/de-que-sirve-el-asco-racismo-antinegro-en-mexico>. Acesso em: 13 ago. 2024.
- OBOLER, Suzanne "It must be a fake!": race ideologies, identities and the question of rights. In: GRACIA, Jorge; DE GREIFF, Pablo. (ed.). *Hispanics/Latinos in the United States: ethnicity, race, and rights*. Abingdon: Psychology Press/Routledge, 2000. p. 125-145.
- ORO, Paul. "Ni de aquí, ni de allá": Garífuna Subjectivities and the Politics of Diasporic Belonging. In: RIVERA-RIDEAU, Petra, JONES Jennifer, PASCHEL, Tianna (ed.). *Afro-Latin@ in Movement, Afro-Latin@ Diasporas*. New York: Palgrave Macmillan, 2016. p. 61-83.
- PINHO, Patrícia. Decentering the United States in the studies of Blackness in Brazil. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 2, n. 1, p. 1-19, 2006.

RATTS, A. Corpos negros educados: notas acerca do movimento negro de base acadêmica. *NGUZU: Revista do Núcleo de Estudos Afro-Asiáticos*, Londrina, v. 1, n. 1, p. 28-39, 2011.

SEGATO, Rita. 2005. Raça é signo. *Departamento de Antropologia da Universidade de Brasília*, v. 372, p. 1-16, 2005. Disponível em: <http://www.direito.mppr.mp.br/arquivos/File/segatoracaesigno.pdf>. Acesso em: 23 ago 2024.

SILVA, Joselina da; EUCLIDES, Maria S. Autoetnografia feminista negra dialogada: referência de epistemologias possíveis. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, v. 43, n. 2, p. 175-186, 2022.

SILVA, Joselina; EUCLIDES, Maria Simone. Dialogando autoetnografias negras: intersecções de vozes, saberes e práticas docentes. *Práxis Educacional*, v. 15, n. 32, p. 33-52, 2019.

SIMMEL, Georg. O estrangeiro. In: MORAES FILHO, E. (org.). *George Simmel: sociologia*. São Paulo: Ática, 1983. p. 182-188.

\*Minicurrículo da Autora:

**Camila Daniel.** Doutora em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (2013). Docente junto ao Programa de Pós-Graduação em Patrimônio, Cultura e Sociedade da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Pesquisa financiada pela Fundação Tinker. E-mail: [camiladaniel@ufrj.br](mailto:camiladaniel@ufrj.br).

Avaliação 3: Winnie de Campos Bueno , [Parecer 3:](#)  
Editoras de Seção: Marcella Beraldo de Oliveira   
Marilis Lemos de Almeida .