

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE BIBLIOTECONOMIA E COMUNICAÇÃO
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA INFORMAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO

LETÍCIA PEREIRA DE SOUZA

**Episódios de injustiça epistêmica na vivência e prática acadêmica das
pesquisadoras negras da Ciência da Informação**

Porto Alegre
2024

LETÍCIA PEREIRA DE SOUZA

Episódios de injustiça epistêmica na vivência e prática acadêmica das pesquisadoras negras da Ciência da Informação

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCIN), da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) como requisito parcial para a obtenção do grau de mestre em Ciência da Informação.

Linha de Pesquisa: Informação e Sociedade.

Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Silva Caxias de Sousa

Porto Alegre
2024

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Reitora: Márcia Barbosa

Vice-reitor: Pedro Costa

FACULDADE DE BIBLIOTECONOMIA E COMUNICAÇÃO

Diretora: Prof^a. Dr^a. Ana Maria de Moura

Vice-diretora: Prof^a Dr^a. Vera Regina Schmitz

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO

Coordenador: Prof. Dr. Jussara Borges de Lima

Coordenador substituto: Profa. Dra. Caterina Marta Groposo Pavão

CIP - Catalogação na Publicação

Pereira de Souza, Letícia

Episódios de injustiça epistêmica na vivência e prática acadêmica das pesquisadoras negras da Ciência da Informação / Letícia Pereira de Souza. -- 2024. 150 f.

Orientador: Rodrigo Silva Caxias de Sousa.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação, Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Porto Alegre, BR-RS, 2024.

1. Injustiça epistêmica. 2. Racismo epistêmico. 3. Colonialidade do saber. I. Silva Caxias de Sousa, Rodrigo, orient. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação (FABICO)

Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCIN)

Rua Ramiro Barcelos, 2705 - Campus Saúde - Porto Alegre - RS - CEP 90035-00 - Telefone:

(51) 3308.5067 - E-mail: ppgcin@ufrgs.br

Letícia Pereira de Souza

Episódios de injustiça epistêmica na vivência e prática acadêmica das pesquisadoras negras da Ciência da Informação

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCIN), da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) como requisito parcial para a obtenção do grau de mestre em Ciência da Informação.

Linha de Pesquisa: Informação e Sociedade.

Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Silva Caxias de Sousa

Porto Alegre, 01 de novembro de 2024.

Banca Examinadora:

Profª Draª Elisângela Gomes
Universidade Federal de Goiás

Profª Draª Evelin Mintegui
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Deivison Moacir Cezar de Campos
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

RESUMO

O presente estudo investigou as percepções das pesquisadoras negras da Ciência da Informação acerca das implicações da injustiça epistêmica nos espaços acadêmicos. A discussão teórica aborda os conceitos de epistemicídio, colonialidade, decolonialidade, movimentos epistemológicos da Ciência da Informação, injustiça epistêmica, pacto da branquitude e privilégio epistêmico. Esta pesquisa caracteriza-se como qualitativa e exploratória, buscando responder empiricamente ao problema de pesquisa por meio de entrevistas semi-estruturadas realizadas com sete pesquisadoras negras da Ciência da Informação. Os relatos das pesquisadoras foram apresentados sob pseudônimos escolhidos por elas: *Beatriz Nascimento*, *Beyoncé*, *Débora*, *Maya Angelou*, *Expedita*, *Maria Antonieta* e *Aqualtune*. O método utilizado para análise das entrevistas foi a análise episódica de Grada Kilomba, de forma que cada uma das perguntas gerou sete episódios de injustiça epistêmica no meio acadêmico. As análises dos episódios se dividiram em: Materialização da injustiça epistêmica na vivência e nas práticas acadêmicas das pesquisadoras; A discriminação durante a jornada acadêmica; O não-pertencimento em situações de tomada de decisões; Políticas institucionais e a perpetuação da injustiça epistêmica na academia e Estratégias de enfrentamento. Como conclusão, constatamos que as injustiças epistêmicas se sustentam pela deslegitimação e descredibilização do conhecimento proveniente de grupos sociais considerados subalternos, como as mulheres negras. Nesse ambiente, elas enfrentam diversas situações de não reconhecimento de suas contribuições epistêmicas. Ademais, as ações institucionais perpetuam tais injustiças por meio do silenciamento, da falta de conscientização e da ausência de punição diante das violências, além da deslegitimação de suas vozes e denúncias. No entanto, as pesquisadoras continuam resistindo ao ambiente hostil que as cerca, buscando apoio entre seus pares acadêmicos que compartilham de suas dores e realidades semelhantes.

Palavras-chave: Injustiça epistêmica; Racismo epistêmico; Colonialidade do saber.

ABSTRACT

The present study investigated the perceptions of Black researchers in Information Science regarding the implications of epistemic injustice in academic spaces. The theoretical discussion addresses the concepts of epistemicide, coloniality, decoloniality, epistemological movements in Information Science, epistemic injustice, the pact of whiteness, and epistemic privilege. This research is characterized as qualitative and exploratory, seeking to empirically address the research problem through semi-structured interviews conducted with seven Black researchers in Information Science. The researchers' accounts were presented under pseudonyms chosen by them: *Beatriz Nascimento*, *Beyoncé*, *Débora*, *Maya Angelou*, *Expedita*, *Maria Antonieta*, and *Aqualtune*. The method used for analyzing the interviews was Grada Kilomba's episodic analysis, so that each question generated seven episodes of epistemic injustice within academia. The analyses of the episodes were divided into: Materialization of epistemic injustice in the experiences and academic practices of the researchers; Discrimination during the academic journey; Non-belonging in decision-making situations; Institutional policies and the perpetuation of epistemic injustice in academia; and Coping strategies. In conclusion, we found that epistemic injustices are sustained by the delegitimization and discrediting of knowledge coming from social groups considered subaltern, such as Black women. In this environment, they face various situations of non-recognition of their epistemic contributions. Moreover, institutional actions perpetuate such injustices through silencing, lack of awareness, and absence of punishment in the face of violence, as well as the delegitimization of their voices and complaints. However, the researchers continue to resist the hostile environment surrounding them, seeking support among their academic peers who share similar pains and realities.

Keywords: Epistemic Injustice; Epistemic racism; Coloniality of knowledge.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANCIB – Associação Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação
BDTD – Biblioteca de Teses e Dissertações
BRAPCI – Base de Dados em Ciência da Informação
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CI – Ciência da Informação
CNS – Conselho Nacional de Saúde
ENANCIB – Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
GT – Grupo de trabalho
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LGBT – Lésbicas, gays, bissexuais e transsexuais
M/C – Modernidade / Colonialidade
NEABI – Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas
PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
SciELO – Scientific Electronic Library Online
TCC – Trabalho de conclusão de curso
TCLE – Termo de consentimento livre e esclarecido
UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UnB – Universidade de Brasília

SUMÁRIO

1	CONSIDERAÇÕES INICIAIS	11
2	DISCUSSÕES TEÓRICAS E EPISTEMOLÓGICAS.....	18
2.1	Silêncios impostos e falas interrompidas: epistemicídio e colonialidade	18
2.2	O ontem – o hoje – o agora: o espaço das mulheres negras no ensino superior	24
2.3	Quando eles falam é científico. Quando falamos é não científico	27
2.4	Perspectivas e movimentos epistemológicos na Ciência da Informação	32
2.5	Conhecimentos subjugados: a injustiça e o racismo epistêmico no âmbito acadêmico	35
2.6	Estudos precedentes sobre injustiça epistêmica nas diversas áreas do conhecimento e na Ciência da Informação	40
3	CAMINHO METODOLÓGICO	49
3.1	Primeiros passos: a aproximação com o tema e as primeiras leituras	49
3.2	As entrevistadas e as entrevistas: encontros e relatos.....	49
3.3	Análise episódica: episódios de injustiças epistêmicas	52
3.4	Aspectos Éticos	53
3.5	Riscos.....	53
3.5	Benefícios.....	54
4	EPISÓDIOS DE INJUSTIÇAS EPISTÊMICAS NO ESPAÇO ACADÊMICO	55
4.1	As pesquisadoras	56
4.2	A Materialização da injustiça epistêmica na vivência e nas práticas acadêmicas das pesquisadoras	57
	[...] “as pessoas agem como se você tivesse, de uma certa forma, atrapalhando pesquisas delas”	57
	[...] quando eu era silenciada, ou quando eu era ignorada	60
	[...] era inconcebível que eu, uma menina negra, de uma família pobre, pudesse ter um desempenho escolar tão alto.....	61
	[...] me coloquei num lugar de dúvida porque um homem branco que não me conhecia estava julgando um trabalho que eu estava desenvolvendo.....	63
	[...] professoras ou professores com mais tempo de casa, acabam descredibilizando as coisas que a gente estuda.....	67
	[...] em outros locais, quando tem pessoas brancas, eu sou sempre perguntada, “ah, você é bibliotecária, né”, sempre tem essa dúvida	68

[...] eu sofro muito, por exemplo, nessas caixinhas. As pessoas olham para mim e acham que eu só sei falar sobre questões étnico-raciais na biblioteconomia, sendo que eu demando e entendo sobre vários outros assuntos	70
4.3 A discriminação durante a jornada acadêmica	74
[...] “ai, você não pode fazer desse jeito, se você fizer desse outro jeito é melhor”	74
[...] disseram que a minha temática só ficava na graduação e que eu não ia conseguir muita coisa com ela.....	76
[...] a primeira vez que eu entrei nessa sala de aula, um aluno começou a fazer um som de macaco.....	77
[...] Eu nunca fui convidada para compor uma banca no programa que eu participo, como membro interna. Nunca.	85
[...] disse que esse tipo de pesquisa não era um tipo de pesquisa que pudesse ser feita na universidade porque eu como professora não teria competência para avaliar um estudo como esse	92
[...] foram várias agressões sucessivas, de duvidar do meu conhecimento, da minha capacidade, da minha formação.....	94
[...] chegou um sujeito e perguntou para mim “você que é a moça da limpeza?”	97
4.4 O não-pertencimento em situações de tomada de decisões	99
[...] muitas vezes eu não falava, preferia ficar quieta	99
[...] o trabalho que você tem que empenhar para ter crédito em algo é muito maior do que qualquer outra pessoa.....	100
[...] Eu tenho o direito de andar no elevador social. Mas as pessoas ainda estão incomodadas com isso. O meu elevador social é a academia.....	103
[...] tem aquela questão desses mais antigos, que falam mais alto, sempre tomarem as decisões.....	105
[...] a gente chegar numa reunião e falar algumas coisas, ter algumas ideias, e aí a pessoa fala, “ah, não, não vou fazer”, mas depois de um tempo aquilo acontece da mesma forma que você falou.	106
[...] a pessoa, por exemplo, eu saber que ela lê o meu texto e ela usa partes do meu texto, mas não cita o meu trabalho.....	109
4.5 Políticas institucionais e a perpetuação da injustiça epistêmica na academia	110
[...] ali eu não me encontrava, então eu falava muito pouco, era uma aula extremamente elitista.....	110
[...] não tem muitas ações para que isso seja combatido.....	113
[...] o que eu vejo das universidades são só anseios por resoluções imediatistas, mas tratar o problema da maneira como tem que ser tratado, não	113
[...] se eu for reclamar, eu que to com a síndrome da perseguição	115
[...] eu acho que nem combate, nem deixa de combater, nem fala nada	116
[...] o pouco que tem de pessoas negras que fazem parte desse grupo ainda não estão em cargos de poder. As oportunidades ainda são negadas para essas pessoas.....	118

[...] as pessoas usam dessa pseudo neutralidade para justificar porque vão manter os homens brancos num lugar de autoridade epistêmica.....	119
4.6 Estratégias de enfrentamento	123
[...] tá na hora da gente falar	123
[...] muita gente não debate sobre porque não se sente à vontade	124
[...] é aquilombar, é fazer crescer!	125
[...] estou ajudando, orientando, estou publicando para mim mesma, sem depender de ninguém	127
[...] resgatar aquilo que a gente esqueceu e trazer para reverberar no futuro.....	128
[...] o que eu procuro fazer é estudar.....	130
[...] eu não me sinto confortável em fazer o mínimo quando eu sei que teve pessoas que fizeram muito para as comunidades negras, pela ancestralidade negra.....	130
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	133
REFERÊNCIAS.....	138
APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	147
APÊNDICE B - Roteiro de entrevista.....	149

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Dentre os mitos que transitam e encontram-se permeados a processos subjetivos e institucionais nos espaços de produção do conhecimento científico, o mito da neutralidade alicerça processos, imaginários, práticas e preconceitos na academia.

O desenvolvimento da ciência em distintos espaços geográficos se reveste de peculiaridades que necessitam ser discutidas para que se possa compreender de que forma fatores culturais, históricos, socioeconômicos e políticos influenciam as abordagens, prioridades e trajetórias científicas em diferentes partes do mundo.

Historicamente, esse desenvolvimento se balizou a partir de uma lógica eurocentrada, fundamentada na dicotomia e compartimentação de aspectos dos fenômenos científicos. Dessa forma, as discussões epistemológicas que se referem aos limites do conhecimento ou de uma determinada área e às formas de produção e validação desse conhecimento merecem destaque no trabalho aqui proposto.

Ademais, outros aspectos se articulam, tais como: as distinções entre observador e objeto; a adoção e classificação de um método; as formas de abordagem; a obtenção e tratamento de dados e informações, de acordo com critérios delimitados e segundo uma ordem “normalizada”. Esses aspectos intencionam não apenas validar distintos objetos de estudo observados pelos cientistas, mas, sobretudo, articular um imaginário prescritivo em relação ao que venha a ser ciência. Dessa forma, é possível pensar em relações de poder que se efetivaram e foram introjetadas pelos pesquisadores em virtude de que o desenvolvimento científico se encontra articulado ao processo de colonialidade.

A colonialidade é um conceito que sugere a continuação de padrões persistentes de poder, exploração, dominação e opressão que foram estabelecidos durante o período colonial e seguem influenciando as estruturas sociais, econômicas, culturais e políticas dos países colonizados. O conhecimento produzido por grupos sociais vistos como subalternos é historicamente desacreditado por diversos fatores (Lander, 2005), tais como a hegemonia de perspectivas dominantes e os preconceitos arraigados na sociedade, que também se refletem no ambiente acadêmico, e alicerçam processos de injustiça e violências.

Dentre as formas de injustiça existentes, nos concentramos neste estudo nas injustiças epistêmicas, conceito criado por Miranda Fricker (2007) que sugere um tipo particular de dano que ocorre quando uma pessoa subestima ou menospreza o status

de sujeito epistêmico de outra pessoa. Cabe ressaltar que compreendemos que essa forma de injustiça se reveste de peculiaridades quando incide em relação a pesquisadoras negras, seja de forma direta ou indireta.

A partir das transformações sociais e séculos de luta contra a violência e o preconceito no Brasil, deparamo-nos com um panorama em que pessoas oriundas de grupos sociais historicamente marginalizados, a exemplo de pessoas negras e indígenas, vislumbram a oportunidade de adentrar o ambiente universitário e contribuir com seus conhecimentos e experiências no meio acadêmico.

No entanto, é inadmissível que, na grande maioria das vezes, essas contribuições sejam desacreditadas e desqualificadas. Isso ocorre em função de uma intrincada teia de desigualdades entrelaçadas, criando uma realidade paradoxal: apesar dos avanços alcançados, muitas vezes aqueles que oferecem um rico universo de informações e conhecimentos são tratados com descrédito, devido aos preconceitos profundamente enraizados na sociedade. Esse cenário engendra uma forma cruel de injustiça epistêmica, na qual o produtor do conhecimento é menosprezado em virtude de distintas formas de preconceito (Fricker, 2007) perpetradas por aqueles que são destinatários deste conhecimento.

Os aspectos citados demonstram a necessidade de que se discuta o quanto as injustiças epistêmicas estão imbricadas à vivência e prática acadêmicas das pesquisadoras que sofrem ostensivamente processos de marginalização dos seus saberes em razão de uma lógica de colonialidade que se perpetua tendo como referência seus corpos.

Considerando os aspectos mencionados, o presente trabalho se propõe a responder a seguinte indagação: **qual a percepção das pesquisadoras negras da Ciência da Informação acerca das implicações da injustiça epistêmica nos espaços acadêmicos?**

Essa inquietação é sensível a um grupo muito pequeno de pesquisadores no âmbito da CI, o que desvela um hiato entre discussões que ocorrem em outras áreas do conhecimento articuladas a demandas sociais que buscam desvelar injustiças historicamente consolidadas. Portanto, este estudo se constitui em uma investigação de expressiva importância à CI em razão de ampliar a compreensão sobre como as violências são alicerçadas e acabam por fundamentar, materializar e perpetuar desigualdades, preconceitos e marginalizações na esfera do conhecimento, podendo afetar profundamente os ecossistemas de informação e os ambientes acadêmicos.

Dessa forma, este estudo objetiva **analisar a percepção de pesquisadoras negras acerca das injustiças epistêmicas nos distintos espaços acadêmicos**, a partir do desdobramento dos objetivos específicos a seguir elencados: a) relacionar a articulação das injustiças epistêmicas ao campo da Ciência da Informação; b) discutir o conceito de injustiça epistêmica e seus desdobramentos; c) discutir, sob uma perspectiva teórica, a relação entre a colonialidade e a construção de um imaginário hegemônico sobre o conhecimento; d) apresentar as análises episódicas a respeito das injustiças epistêmicas vivenciadas pelas pesquisadoras nos espaços acadêmicos.

Os motivos pessoais que foram referência para escolha do tema deste trabalho remontam ao ano de 2002, quando, em 25 de fevereiro, completei seis anos de idade. Neste dia, iniciei minha jornada de estudos e busca pelo conhecimento, cuja estrada percorro até hoje. A escola responsável por minha formação nas séries iniciais, e que me ensinou os primeiros passos para ler e interpretar o mundo, chamava-se La Salle Esmeralda, localizada na rua Mário Tavares de Souza, no bairro Agronomia, em Porto Alegre, cidade onde nasci e fui criada. Muitas pessoas desconhecem a personalidade que emprestou seu nome ao endereço onde residem, mas eu sei quem foi Mário Tavares de Souza: meu avô.

A escola La Salle Esmeralda foi criada devido ao apelo dos moradores locais, que necessitavam de uma escola que atendesse à comunidade da vila Esmeralda. As escolas mais próximas situavam-se há quilômetros de distância, dificultando o acesso das crianças do bairro Agronomia. Meu avô, o senhor Mário Tavares de Souza, como líder comunitário, liderou, juntamente com outros moradores, a luta pela educação nessa pequena vila situada na zona Leste de Porto Alegre. E foi nesse lugar que iniciei minha trajetória estudantil e permaneci durante oito anos do Ensino Fundamental.

Nessa escola, as disparidades socioeconômicas dos estudantes se evidenciavam. Embora fosse destinada às crianças e adolescentes residentes da vila Esmeralda, uma área periférica da cidade, muitos alunos de locais distantes, cujas famílias podiam, inclusive, pagar por transporte escolar particular, frequentavam a instituição devido à qualidade do ensino oferecido. Por isso, desde cedo, deparei-me com desigualdades de raça e classe, mesmo antes de saber nomear a realidade que me cercava.

Muitos colegas e amigos meus da escola tinham a merenda da “tia” Marina como a única refeição que faziam no dia, outros iam de chinelo e bermuda mesmo nos

meses frios do inverno do Rio Grande do Sul e outros, das séries maiores, começavam a faltar às aulas para trabalhar. Ainda assim, a escola premiava a meritocracia e, no último ano, concedia duas bolsas de estudo para escolas privadas da rede La Salle aos alunos com as melhores notas nas séries finais do ensino fundamental. Eu fui uma das contempladas ao me formar.

Quando comecei o ensino médio, deparei-me com um mundo completamente diferente do bairro em que eu morava e da minha escola do ensino fundamental. Logo nos primeiros dias de aula, um colega me indagou de onde eu tinha vindo. Quando respondi que era bolsista e havia vindo do La Salle Esmeralda, ele fez uma cara de espanto e disse “não vai roubar minha carteira, hein”, terminando com uma risadinha que indicava uma piada de puro mal gosto, mas que os colegas em volta que o ouviram acharam muito engraçado. Em outro momento, outros colegas questionaram o que seria esse tal de La Salle Esmeralda que eles nunca tinham ouvido falar, então expliquei que era uma escola que, apesar de ser do grupo La Salle, não cobrava mensalidades porque era uma escola comunitária mantida pelas escolas particulares da rede. E, então, uma colega muito admirada disse “então pra isso que usam nosso dinheiro?”.

Esses foram os comentários na minha primeira semana de aula, mas histórias parecidas se repetiram durante todo o ensino médio. Paralelamente a isso, eu já não apresentava mais um histórico escolar impecável e, em todos os finais de ano, eu acumulava disciplinas em recuperação.

No colégio do ensino médio, o foco primordial era preparar os alunos para o vestibular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). No entanto, havia um professor que se dedicava não apenas ao currículo acadêmico, mas também às questões sociais, buscando instigar debates sobre desigualdade e outros temas pertinentes. Ele procurava expandir nossos horizontes, uma vez que muitos alunos estavam envolvidos em suas realidades homogêneas e privilegiadas. Infelizmente, não demorou para que esse professor fosse afastado por pressão dos pais dos alunos privilegiados, já que, segundo o que a direção do colégio nos informou, “os conteúdos dele não preparavam para o vestibular”.

Eu escutava o nome da UFRGS em todas as aulas, o cabeçalho da universidade estava, inclusive, nas nossas provas, elaboradas sempre com questões do vestibular e do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). É claro que uma grande parcela de alunos teve sucesso em adentrar os portões da UFRGS assim que

terminou o ensino médio. Com isso, fui percebendo quem tinha acesso à educação pública superior de qualidade e quem, nem ao menos, poderia se permitir sonhar com isso, quem seriam os futuros acadêmicos, quem estaria logo à frente realizando pesquisas e produzindo conhecimento.

Muito escutei de professores e colegas do ensino médio que “era um absurdo existir cotas”, inclusive perpetuando aquele velho discurso de que as cotas são racistas, pois todos somos iguais e temos a mesma capacidade de aprender. Contudo, quando pisei pela primeira vez em uma sala de aula na UFRGS, percebi que não havia mais do que três colegas negros em uma sala com mais de 20 pessoas.

Iniciei o curso de Biblioteconomia idealizando o forte viés social da área, cuja preocupação é levar o conhecimento para toda a sociedade e democratizar a informação. Eu acreditava que esse era um dos meios pelos quais podíamos mitigar as desigualdades. No entanto, deparei-me com um curso bastante tecnicista, no qual pouco se falava sobre questões sociais.

Aproximei-me do estudo do campo científico durante o trabalho de conclusão de curso (TCC), pois queria entender como funcionava o mundo acadêmico, e logo me deparei com um sistema que coloca os pesquisadores em competição. Nessa competição, alguns indivíduos têm privilégios e outros não, e ainda sofrem com ataques em razão de aspectos como raça e classe. Assim como no meu ensino fundamental, aqueles que dispõem de mais tempo para se dedicar exclusivamente aos estudos, sem preocupações socioeconômicas, raciais ou de gênero, acabam recebendo recompensas acadêmicas mais significativas em relação aos demais e têm a oportunidade de ascender na carreira acadêmica com mais facilidade.

Assim, entendi que a academia é elitista em razão da própria estrutura elitista da sociedade. Essa estrutura é mantida por pessoas semelhantes aos meus colegas do ensino médio: indivíduos brancos e socioeconomicamente favorecidos que facilmente conquistam espaços de poder e que têm profundo interesse na manutenção dessa estrutura.

Dessa forma, entendi que não havia como falar de desigualdade em nenhum espaço sem fazer recortes. Não havia como falar de desigualdade de gênero na ciência, por exemplo, sem fazer um recorte de raça e classe. “Mulheres são desvalorizadas no meio acadêmico”. Quais mulheres? Quais suas origens?

Um destaque necessita ser feito em razão de me declarar como uma mulher parda. Um aspecto de minha identidade que esteve presente desde que tomei

consciência de mim mesma como pessoa. Vinda de uma família de origem majoritariamente indígena e branca, sempre soube que não era considerada uma pessoa branca, porque, afinal de contas, tenho certeza de que pessoas brancas não têm dúvidas quanto ao seu pertencimento étnico-racial. Mas sabia que tampouco era pessoa negra. Vivi por muitos anos em um limbo racial, assim como em um limbo em relação à minha orientação sexual, uma vez que o pensamento extremamente binário da sociedade nos força a ser “*uma coisa ou outra*”. Hoje, compreendo que sou uma mulher parda e bissexual, inserida em um campo epistemologicamente conservador como a Ciência da Informação. Por isso, sinto a necessidade urgente de desenvolver pesquisas que contribuam para a desconstrução de uma perspectiva positivista na área, dando voz e visibilidade às realidades que permeiam as entranhas do fazer científico.

Em um mundo no qual desde que colocamos nossos pés na sala de aula da primeira série (ou primeiro ano, como é designado atualmente) somos mergulhadas em conteúdos e teorias advindas de homens brancos e ensinadas que certos conhecimentos são válidos e outros não, cabe refletir as raízes desse apagamento e a manutenção dessa realidade que persiste até os dias atuais.

Dessa forma, essa temática também está alinhada com estudos anteriormente produzidos por mim, desde o TCC, intitulado *As percepções dos pesquisadores em Ciência da Informação a respeito do sistema de recompensa na ciência e suas disparidades* (Souza, 2021), até trabalhos apresentados em eventos e, posteriormente, publicados, tais como “Sistema de recompensa na ciência e suas disparidades de gênero e raça”, apresentado no III Simpósio Brasileiro sobre Maternidade e Ciência, em 2021 (Souza; Sousa, 2021), “Concepções acerca de gênero e raça na Ciência da Informação”, apresentado no XXII ENANCIB, em 2022 (Souza; Sousa, 2022), e “Promovendo a justiça epistêmica: uma análise dos princípios CARE na gestão de dados de pesquisa em relação aos povos indígenas”, apresentado no VI Workshop de Informação, Dados e Tecnologia, em 2023 (Souza *et al.*, 2023).

Do ponto de vista epistemológico, o aspecto que fundamenta esta pesquisa está relacionado ao fato de que há lacunas em relação a estudos que tenham articulado a injustiça epistêmica a partir de olhares da CI a nível nacional. Não obstante, poucos estudos têm sido propostos a partir de dissertações e teses de doutorado. Outro aspecto que também justifica este trabalho relaciona-se ao objetivo

de suscitar o debate e elucidar conceitos pouco discutidos na CI no Brasil. Logo, buscamos articular o conceito de injustiça epistêmica de Miranda Fricker (2007) com a vivência e a prática acadêmica de pesquisadoras negras da CI.

2 DISCUSSÕES TEÓRICAS E EPISTEMOLÓGICAS

Apresentamos nesta seção as discussões que embasam o estudo que aqui se apresenta. Como forma de organização deste espaço de escrita, o texto a seguir está estruturado da seguinte maneira: iniciaremos um breve percurso histórico pela colonização da América do Sul, sobretudo o Brasil, visando compreender a herança colonial que permeia o tecido social contemporâneo e suas implicações decorrentes da colonialidade. Uma dessas implicações é o epistemicídio, cuja estratégia, desde a invasão europeia, suprime o conhecimento advindo de outros povos que não seja o branco europeu. Em sequência, discorreremos acerca da presença negra nas universidades e espaços acadêmicos, mostrando quais foram os movimentos de luta e resistência para conquistá-lo.

A crescente inserção de estudantes negros no meio acadêmico possibilita o surgimento e o fortalecimento de novas epistemologias, que se distanciam daquelas tradicionalmente importadas do Norte global. Na subseção a seguir, será abordada a questão epistemológica, iniciando com uma breve contextualização histórica sobre as raízes da epistemologia e diferentes concepções do que é considerado conhecimento válido, conforme Santos (2005; 2009) e Kilomba (2019). Em seguida, será discutido o conceito de privilégio epistêmico, conforme elaborado por Loango (2021) e Grosfoguel (2016), e outros conceitos que problematizam as barreiras que limitam o reconhecimento de conhecimentos provenientes de grupos sociais historicamente marginalizados. A partir disso, no tópico que segue, discorreremos acerca dos movimentos epistemológicos da CI a fim de destacar a articulação da temática deste trabalho com o quinto movimento epistemológico da CI.

O caminho percorrido nos leva, por fim, ao centro deste estudo, que é o debate acerca das injustiças epistêmicas e seus desdobramentos. Não obstante, também será abordado neste tópico o racismo epistêmico, discutindo, portanto, o silenciamento e o apagamento do conhecimento relacionado às pessoas negras.

2.1 Silêncios impostos e falas interrompidas: epistemicídio e colonialidade

*Eu estou incrustada numa história
De silêncios impostos,
De vozes torturadas,
De línguas interrompidas por
Idiomas forçados e*

Os dizeres da epígrafe fazem parte de um projeto artístico de Grada Kilomba, denominado “Enquanto eu escrevo”, no qual ela projeta sua voz para se posicionar contra o silenciamento histórico imposto pelo colonialismo. A autora diz que escreve quase por obrigação, pois, quando escreve, ela não é o objeto, mas sim o sujeito, se opondo ao projeto colonial que a colocou em uma condição de *outridade*.

A importância de discutir aspectos relativos à colonialidade ocorre em virtude de que as discussões propostas nesta dissertação têm como referência um movimento epistemológico que possui dimensões expressivas no âmbito da CI: a decolonialidade. Isso ocorre como forma de esclarecer e compor não apenas um percurso, mas também as implicações que a colonialidade desdobra no processo de colonialidade do saber e nas reações a ela.

Discussões acerca do conceito de colonialidade necessitam ter como referência o percurso histórico de colonização, em razão de que o Brasil e toda a América Latina foram profundamente afetados pelo colonialismo, uma prática adotada pelos europeus em várias partes do mundo. O colonialismo envolvia o domínio e a exploração do trabalho e dos recursos das terras colonizadas, bem como a imposição dos valores e modos de pensar dos colonizadores. Essa forma de opressão implicava a subjugação de um povo por outro, configurando um sistema complementar ao imperialismo (Oliveira; Lucini, 2021).

Embora não estejamos mais sob o regime direto do colonialismo, seus efeitos persistem a partir da colonialidade. O termo colonialidade foi elaborado por Aníbal Quijano no final dos anos 1980 e início dos 1990, referindo-se a uma hierarquia política e sociocultural que continua a existir mesmo após a independência dos países colonizados. Walter Mignolo (2017, p. 2) argumenta que “[...] a modernidade é uma narrativa complexa, originada na Europa, que constrói a civilização ocidental ao celebrar suas conquistas enquanto esconde, ao mesmo tempo, seu lado mais sombrio, a colonialidade [...]”. Isso se deve ao seu papel na construção e manutenção das hierarquias globais de poder, perpetuando relações de dominação que moldaram a história e a estrutura do mundo contemporâneo.

Em resumo, o processo de colonização deixou marcas profundas nos povos colonizados, marcas que vão além da violência e da subjugação e que perduram na

atualidade, afetando nossa percepção do mundo, nossos valores e nossa concepção de estado de direito. A colonialidade se manifesta culturalmente nas formas de agir, pensar e falar (Oliveira; Lucini, 2021), dessa forma a colonialidade pode ser observada em três perspectivas: a colonialidade do poder, do ser e do saber.

O conceito de colonialidade do poder foi introduzido por Aníbal Quijano e, para compreendê-lo, é importante discutir primeiramente a divisão do trabalho e a concentração de capital nas colônias. Antes da invasão europeia, a concepção de “raça” não existia em nosso continente, foram os colonizadores que instituíram esse sistema, colocando-se no seu topo. Quijano (2005, p. 120) argumenta que “[...] desde o começo da América, os futuros europeus associaram o trabalho não pago ou não-assalariado com as raças dominadas, porque eram raças inferiores.”. O autor explica que, nas primeiras décadas da colonização, os indígenas também morreram porque foram forçados a trabalhar até a morte, motivo que foi responsável por findar a vida dos povos originários muito mais do que outros tipos de violência e doenças.

Essa classificação racial denota, para os europeus, que o trabalho assalariado era um privilégio dos brancos. Quijano (2005, p. 120) explica que “[...] essa colonialidade do controle do trabalho determinou a distribuição geográfica de cada uma das formas integradas no capitalismo mundial [...]”, sendo dessa forma que a Europa se colocou no centro do mundo capitalista. Em suma, constituiu-se essa concepção de poder mundial capitalista eurocêntrico conjuntamente à ideia de raça estabelecida pelos colonizadores com o intuito de naturalizar a ideia de que existe uma raça superior. Esse entendimento persiste mesmo após a descolonização e é chamado de colonialidade do poder.

A colonialidade do ser, inicialmente introduzida por Walter Mignolo (1995) e posteriormente desenvolvida por Maldonado-Torres (2007), refere-se à ideia de que a experiência da colonização teve um impacto significativo na linguagem dos colonizados e na construção de sua subjetividade. Maldonado-Torres (2007) argumenta que a colonialidade do ser é um aspecto intrínseco à modernidade ocidental, indo além das subjetividades individuais e também moldando as formas de conhecimento, assim resultando na marginalização das epistemologias não ocidentais. A colonialidade se mantém de forma internalizada nos indivíduos, de modo que os povos têm suas identidades submetidas à hegemonia eurocêntrica, a qual define o que é, ou não, válido como conhecimento (Silva; Baltar; Lourenço, 2018).

A colonialidade do saber se desenvolve ao longo da modernidade, a partir do momento em que se **subalterniza formas de conhecimento que não se encaixam no modelo ocidental hegemônico imposto**, impedindo seu desenvolvimento (Silva; Baltar; Lourenço, 2018). O conhecimento passa a ser atravessado por essas relações de poder e é formado a partir desse arquétipo que lhe é concedido, dessa maneira vemos o conhecimento eurocêntrico tomando a proporção de “conhecimento universal” ou “conhecimento único”, colocando-se como a forma “correta” de pensar e de criar. Esse processo, então, é visto como um “genocídio intelectual” e é considerado uma violência epistêmica:

A violência epistêmica se apresenta como uma relação de poder e dominação perpetrada no campo do conhecimento, permitindo que determinada visão de mundo se imponha sobre outras, impossibilitando sistemas de conhecimento e produção de saberes alternativos e alterando as visões dos povos colonizados (Gnecco, 2009 *apud* Silva; Baltar; Lourenço, 2018, p. 71).

Em contrapartida, é preciso destacar que movimentos epistemológicos vêm sendo realizados em prol de combater a herança do colonialismo. Destaca-se, aqui, o movimento da decolonialidade, cujo pensamento recusa a ideia de que a colonização é um movimento findado e busca denunciar, combater e desafiar as estruturas de poder a partir de uma abordagem crítica.

Os estudos decoloniais surgiram após o rompimento de alguns estudiosos com o grupo de Estudos Subalternos, alicerçado pelo pensamento pós-colonial e que investigava principalmente o processo de colonização na África e na Ásia entre os séculos XVIII e XX. Dessa forma, nasce o grupo denominado Modernidade/Colonialidade (M/C), composto por nomes como Aníbal Quijano, Walter D. Mignolo, Immanuel Wallerstein, Nelson Maldonado-Torres e Boaventura de Sousa Santos, que perceberam a necessidade de aprofundar questões relacionadas à América Latina. Isso ocorreu porque compreenderam que a colonização se deu de maneiras distintas e peculiares em várias regiões do mundo, tornando imprescindível o estudo das especificidades da América Latina (Ballestrin, 2013; Silva; Baltar; Lourenço, 2018).

Portanto, a decolonialidade se desdobra como “[...] uma via teórica e prática de desconstruir padrões, conceitos e perspectivas impostas aos povos colonizados há séculos, além de perfazer ainda uma crítica radical à modernidade e ao capitalismo [...]” (Nascimento, 2021, p. 55). A distinção entre decolonialidade e descolonialidade está na sua natureza: enquanto a decolonialidade se contrapõe à colonialidade, a descolonialidade se opõe ao colonialismo. Grada Kilomba (2019, p. 224) explica que

"Descolonização refere-se ao desfazer do colonialismo. Politicamente o termo descreve a conquista da autonomia por parte daquelas/es que foram colonizadas/os, e, portanto, envolve a realização da independência e da autonomia."

Outro conceito importante a ser considerado é o anticolonialismo, que:

[...] consiste em um misto de sentimentos, reflexões, posturas e atitudes que envolvem os indivíduos interessados em estudar, relativizar, questionar e especialmente resistir ao estatuto colonial, tendo em vista determinado(s) território(s) (estados, países, nações), tribos e povos, localizado(s) histórica e espacialmente (Chauvin, 2016, p. 51).

O anticolonialismo é, portanto, uma resistência direta ao modelo colonial, manifestando-se por meio de revoluções e lutas por independência, com vistas à autodeterminação dos povos e à libertação dos territórios. Dessa forma, compreende-se que a decolonialidade é um conceito que se relaciona com o anticolonialismo, mas se difere a partir da sua busca por confrontar as estruturas da colonialidade que seguem influenciando a mentalidade e a cultura dos povos, mesmo após a descolonização dos territórios.

Considerando essas variantes, compreendo que a expressão mais adequada a ser utilizada como referência epistemológica para compreender o quanto as injustiças epistêmicas ainda se perpetuam na academia seja a noção de decolonialidade. Essas injustiças encontram seu alicerce na violência epistêmica, uma consequência direta da colonialidade que precisa ser debatida e enfrentada. Somente por meio desse debate e enfrentamento, os diversos saberes provenientes de variados grupos sociais podem ser validados no âmbito acadêmico, contribuindo, assim, para o progresso da ciência.

A respeito das consequências da colonialidade no Brasil, Sueli Carneiro (2023) apresenta a existência do dispositivo de racialidade que opera em nossa sociedade como "[...] um domínio que produz poderes, saberes e subjetividades pela negação e interdição de poderes, saberes e subjetividades [...] (Carneiro, 2023)". Segundo a autora, esse dispositivo opera em conjunto com o biopoder e é por ele instrumentalizado: esse biopoder, atrelado ao racismo, promove a morte da raça considerada inferior em benefício da vida da raça considerada superior. Essa dinâmica é assegurada pelo Estado e funciona de acordo com esse biopoder, unido ao racismo. No entanto, os que sobrevivem são assujeitados de outras formas, dentre elas, Sueli Carneiro (2023) destaca o epistemicídio, por meio do qual as pessoas negras são anuladas enquanto sujeitos.

Inicialmente, o conceito de epistemicídio foi criado por Boaventura de Sousa Santos na obra *La Globalización del derecho: los nuevos caminos de la regulación y la emancipación*:

O epistemicídio é o processo político-cultural através do qual se mata ou destrói o conhecimento produzido por grupos sociais subordinados como forma de manter ou aprofundar essa subordinação. Historicamente, o genocídio tem sido associado com frequência ao epistemicídio. Por exemplo, durante a expansão europeia, o epistemicídio (destruição do conhecimento indígena) foi necessário para “justificar” o genocídio de que os indígenas foram vítimas (Santos, 1998, p. 108 tradução minha).

Sueli Carneiro (2023) empresta o conceito de epistemicídio de Boaventura de Sousa Santos para dar continuidade à perspectiva do racismo epistêmico. Segundo a autora, epistemicídio é uma forma de rebaixamento e anulação das pessoas negras como sujeitos de conhecimento. Contudo, para além da desqualificação do intelecto das pessoas negras, o epistemicídio implica:

[...] um processo persistente de produção da indigência cultural: pela negação ao acesso à educação, sobretudo a de qualidade; pela produção da inferiorização intelectual; pelos diferentes mecanismos de deslegitimação do negro como portador e produtor de conhecimento e pelo rebaixamento da sua capacidade cognitiva; pela carência material e/ou pelo comprometimento da sua autoestima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo (Carneiro, 2005, p. 97).

Dessa forma, a autora destaca que, a partir da desqualificação das formas de conhecimento dos povos dominados, desqualifica-se também os indivíduos e seu grupo coletivamente. Carneiro (2023) ainda destaca que o epistemicídio se efetiva por meio da negação da racionalidade do outro e pela imposição cultural, sendo um “[...] processo persistente de produção da inferioridade intelectual ou da negação da possibilidade de realizar as capacidades intelectuais [...]”. Tais processos estão enraizados na sociedade e nas instituições de ensino, contribuindo para a perpetuação de desigualdades estruturais. No próximo segmento, será explorado como essas dinâmicas de desqualificação e exclusão impactaram e impactam o espaço das pessoas negras nas instituições de ensino superior e será apresentado um breve histórico da luta do movimento negro para superar essas barreiras e conquistar direitos importantes que garantiram maior espaço para as pessoas negras no meio acadêmico.

2.2 O ontem – o hoje – o agora: o espaço das mulheres negras no ensino superior

*A voz de minha bisavó
ecoou criança
nos porões do navio.
ecoou lamentos
de uma infância perdida.
A voz de minha avó
ecoou obediência
aos brancos-donos de tudo.*

*A voz de minha mãe
ecoou baixinho revolta
no fundo das cozinhas alheias
debaixo das trouxas
roupagens sujas dos brancos
pelo caminho empoeirado
rumo à favela.*

*A minha voz ainda
ecoa versos perplexos
com rimas de sangue
e
fome.*

*A voz de minha filha
recolhe todas as nossas vozes
recolhe em si
as vozes mudas caladas
engasgadas nas gargantas.
A voz de minha filha
recolhe em si
a fala e o ato.
O ontem – o hoje – o agora.
Na voz de minha filha
se fará ouvir a ressonância
o eco da vida-liberdade.*

(Evaristo, 2017)

Conceição Evaristo (2017) evoca no poema da epígrafe a condição da mulher na sociedade ao longo do tempo, desde sua bisavó, representando os tempos dos navios negreiros, até sua filha, como resultado das experiências e lutas de todas as mulheres negras que a antecederam, sendo depositada nela a esperança da ressonância e do ecoar das vozes, da vida-liberdade. Escolhi esse poema para o início desta seção porque ele ilustra a história das mulheres trazidas à força do continente africano para o Brasil e como essa violência impactou as gerações posteriores. Apesar de todos os desafios, as mulheres negras resistiram e continuam

a resistir, conquistando, por meio de intensa luta, espaços significativos na sociedade. No entanto, ainda há muito a ser feito, e a luta pela igualdade e reconhecimento das suas vozes e contribuições permanece essencial e urgente.

Atualmente, a população brasileira é, em sua maioria, composta por pessoas não brancas. Dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2022 mostram que 45,3% dos brasileiros se autodeclararam como pardos, 42,8% se autodeclararam como brancos e 10,6% se autodeclararam pretos (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2022). Em contrapartida, no âmbito do ensino superior, há a predominância de pessoas brancas, disparidade que cresce conforme aumenta o nível de instrução dos indivíduos pertencentes a esse espaço. De acordo com Santos (2020), as mulheres têm 5% menos chances de ingressarem no corpo docente de uma universidade em comparação aos homens, enquanto as pessoas negras enfrentam uma diminuição de 25% nas oportunidades em relação aos brancos.

Ferreira (2021) argumenta que, a partir dos anos 1980, a luta dos movimentos sociais negros fez com que o Estado despertasse para a construção de políticas públicas antirracistas no Brasil, sendo uma vitória nesse período a categorização do racismo como uma contravenção penal. Em seguida, a elaboração da Constituição Federal de 1988 reconheceu a valorização da diversidade étnico-racial e promoveu a criminalização da discriminação racial, enquadrando o racismo como crime inafiançável. Em 20 de novembro de 1995, é realizada a Marcha Zumbi contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida, ato que marcou os 300 anos do assassinato de Zumbi, liderança do Quilombo dos Palmares (Jorge, 2005). O ato exigia medidas do governo federal no tocante à discriminação racial e resultou em um passo importante em relação às ações afirmativas no Brasil, resultando na aprovação da Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que institui a inclusão do ensino da História e da cultura afro-brasileiras na rede de ensino.

Contudo, apesar das reivindicações do Movimento Negro, as ações do governo federal para enfrentamento do racismo ainda eram limitadas. Ferreira (2021, p. 425) explica que o período em questão era marcado pelo neoliberalismo na política, de modo que “[...] o enfrentamento do poder público ao racismo era tímido em discurso, simbólico no reconhecimento e pouco eficaz na política, denotando um profundo mal-estar diante da questão que só avança por meio de um processo político exógeno [...]”. Esse processo político exógeno foi a pressão sofrida pelo Brasil na Conferência de Durban, na África do Sul, em 2001.

Nessa conferência, houve uma expressiva participação de mulheres negras (Batista, 2021) destacando-se não apenas em número, mas também em relevância. Durante o evento, o Brasil reconheceu a importância de implementar ações concretas para a redução da desigualdade racial, sendo nesse contexto que surgiram as primeiras políticas de cotas raciais no ensino superior (Ferreira, 2021). A primeira instituição a adotar o sistema de cotas raciais foi a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), no vestibular de 2004, e, em seguida, a Universidade de Brasília (UnB), e em seguida outras universidades federais também passaram a implementar a reserva de vagas para estudantes oriundos de escolas públicas, pessoas negras, pardas e indígenas.

No entanto, as leis que regulamentavam as cotas no ensino superior eram dispersas. Em 2003, duas leis foram criadas pela Assembleia Legislativa do Rio de Janeiro, mas, com o aumento da implementação dessa política de ação afirmativa nas instituições de ensino com o passar dos anos, passou-se a discutir uma lei federal de cotas, sendo assim criada a Lei nº 12.711 (Brasil; 2012b), aprovada em 29 de agosto de 2012 e regulamentada pelo Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012 (Brasil, 2012a).

Dessa forma, com o passar dos anos foi possível acompanhar a presença de pessoas negras aumentar no ensino superior. Em 1997, a Pesquisa Nacional por Amostra Domiciliar (PNAD) mostrava que apenas 4% das pessoas negras entre 18 e 24 anos estavam frequentando ou haviam frequentado uma universidade. Em 2015, essa porcentagem subiu para 12,8% e, na mais recente pesquisa, de 2022, indicou-se a presença de 48,3% de pessoas autodeclaradas negras ou pardas no ensino superior.

Ainda que esteja sendo ampliado o número de pessoas negras na universidade, é visível as barreiras ainda enfrentadas por essas pessoas em relação à permanência e continuidade na carreira acadêmica. Essas barreiras não se limitam apenas à situação socioeconômica, mas também resultam de uma resistência estrutural presente nas instituições. Essa resistência se explica pela perpetuação de uma cultura racista que impera, inclusive, nas universidades. Tal cultura é responsável por fazer com que as pessoas negras sejam vistas como invasoras em lugares que os brancos consideram seu espaço privativo, seu território, portanto, '[...] os negros estão fora de lugar quando ocupam espaços considerados de prestígio, poder e mando.' (Bento, 2022, p. 74). Esta perspectiva está ligada ao pacto da branquitude,

que se refere a um pacto não verbalizado entre as pessoas brancas a fim de manter seus privilégios. Segundo Cida Bento (2022, p. 18):

É evidente que os brancos não promovem reuniões às cinco da manhã para definir como vão manter seus privilégios e excluir os negros. Mas é como se assim fosse: as formas de exclusão e de manutenção de privilégios nos mais diferentes tipos de instituições são similares e sistematicamente negadas ou silenciadas.

Nesse contexto de exclusão e silenciamento, a presença negra no âmbito acadêmico, principalmente em posições de poder e tomada de decisão, como docentes, chefes de departamento, reitores, se torna fundamental para que seja tensionada a cultura racista nas instituições de ensino e para que as bases epistemológicas da ciência em diferentes áreas do conhecimento sejam questionadas e haja mudanças no que se refere à produção do conhecimento científico. O principal desafio desses pesquisadores, no entanto, é romper com as relações de poder na ciência e ir de encontro com o atual modelo científico, que, curiosamente, beneficia intelectuais e saberes brancos (Gomes, 2010).

2.3 Quando eles falam é científico. Quando falamos é não científico

*Quando eles falam é científico.
Quando falamos é não científico.
universal/específico
objetivo/ subjetivo
racional/emocional
imparcial/parcial
Eles têm fatos, nós temos
opiniões
Eles têm conhecimento, nós
temos experiências
(Kilomba, 2019, p. 52)*

Grada Kilomba (2019) destaca como os conhecimentos provenientes de grupos vistos como subalternos são frequentemente considerados desviantes e específicos, enquanto os conhecimentos brancos são vistos como universais, gerais e centrais. Essa perspectiva revela uma hierarquização do conhecimento que remonta à Antiguidade, influenciada pelas noções de saberes válidos e pela origem do conhecimento, sendo esta frequentemente associada aos antigos filósofos gregos. Assim, essa dinâmica não apenas inviabilizou contribuições valiosas de outras

civilizações em relação ao saber, mas também foi responsável por perpetuar uma visão limitada e distorcida da diversidade epistemológica.

Para entender essa hierarquização, é importante contextualizar historicamente a origem do que se entende como epistemologia, representada por pensadores como Platão, Aristóteles e Descartes. Esses filósofos ocidentais buscavam compreender, por meio da filosofia, o que constitui o conhecimento, suas fontes e a forma como ocorre sua aquisição. O termo epistemologia deriva de duas palavras gregas: *episteme*, que significa conhecimento, e *logos*, que significa estudo. Assim, a construção do saber, tal como apresentada por esses filósofos, não apenas moldou as bases da epistemologia ocidental, mas também contribuiu para a invisibilização e marginalização de outras formas de conhecimento (Kilomba, 2019).

Ao longo do tempo, o conceito e o significado da *episteme* passaram por modificações significativas. Por exemplo, Platão empreendeu a tarefa de desvendar o próprio significado do conhecimento e a importância intrínseca que ele detém para o indivíduo. Por sua vez, Locke direcionou seus esforços para compreender as operações que regem o entendimento humano. Além disso, filósofos como Kant e Russell também acrescentaram suas contribuições, elaborando teorias que aprofundaram essa compreensão (Steup; Neta, 2020).

Dessa forma, discussões acerca de aspectos epistemológicos vêm sendo referência nas mais diversas áreas do saber. Essas discussões exploram a natureza do conhecimento, suas origens, limites, validade e como ele é adquirido, justificado e aplicado em diferentes contextos. Hilton Japiassú (1975, p. 16) conceitua epistemologia de forma ampla, como “[...] o estudo metódico e reflexivo do saber, de sua organização, de sua formação, de seu desenvolvimento, de seu funcionamento e de seus produtos intelectuais [...]”. A noção de *episteme* está intrinsecamente ligada ao questionamento de como se deve proceder para alcançar o conhecimento genuíno. Cada abordagem filosófica acrescentou dimensões de complexidade a essa busca incessante pelo entendimento, moldando, assim, a trajetória ocidental evolutiva da *episteme* ao longo do tempo.

Grada Kilomba (2019) discorre acerca da noção de epistemologia e a respeito do conhecimento produzido por pessoas negras e não brancas, que, por estarem abaixo em uma escala de poder social, vivenciam desigualdades no acesso aos espaços para manifestação de suas vozes. A escritora, teórica, psicóloga e artista

interdisciplinar contribui com sua noção de epistemologia no livro “Memórias da Plantação”, no qual elucida que:

Epistemologia deriva do grego "episteme", que significa conhecimento, e logos, que significa ciência, portanto, é a ciência da aquisição do conhecimento. Ela determina quais questões merecem ser questionadas (temas), o modo de analisar e explicar um fenômeno (paradigmas) e como conduzir pesquisa de modo a produzir conhecimento (métodos) e, nesse sentido, a epistemologia define, não apenas o que é conhecimento válido, mas em quem devemos acreditar e em quem confiar (Kilomba, 2019, p. 54).

A partir dessa definição, percebi que, na perspectiva da autora, a epistemologia define o que é considerado conhecimento válido e afeta nossas crenças e confiança em informações e fontes específicas. A esse respeito, Garcês-da-Silva (2023, p. 95) complementa que as noções de epistemologia e de conhecimento científico evidenciadas por intelectuais ocidentais da antiguidade “[...] podem ser ou servir de base para apartar, excluir e matar conhecimentos de outros povos que não aqueles que lhes são semelhantes [...]”. Dessa forma, fica evidente tanto na colocação de Grada Kilomba (2019) quanto de Garcês-da-Silva (2023) que o que percebemos e acatamos como conhecimento válido advém de uma estrutura antiga bem alicerçada em ideais ocidentais. Essa estrutura tem sido responsável por omitir e suprimir outras formas de saber, além de impor quais conhecimentos devem ser disseminados e ensinados, bem como determinar quais deles devemos considerar como válidos e corretos, e quais deveriam ser desconsiderados e descredibilizados.

Santos, Meneses e Nunes (2005) apontam que os debates epistemológicos na Europa, no século XVII, evidenciam que a transformação da ciência como a única forma de conhecimento válido teve influências econômicas, políticas e epistemológicas, resultando na deslegitimação e estigmatização de conhecimentos tradicionais e populares. Santos e Meneses (2009, p. 11) explicam:

A epistemologia que conferiu à ciência a exclusividade do conhecimento válido traduziu-se num vasto aparato institucional - universidades, centros de investigação, sistemas de peritos, pareceres técnicos - e foi ele que tornou mais difícil ou mesmo impossível o diálogo entre ciência e outros saberes.

Dessa forma, há a construção de um privilégio epistêmico a partir do momento em que certos saberes são elevados ao patamar de universais e legítimos perante outros. Loango (2021, p. 425) conceitua privilégio epistêmico como:

[...] um conjunto de práticas que favorecem as formas de enunciar, ver o mundo e interpretá-lo dos grupos detentores de poder nos espaços de produção e difusão do conhecimento. O privilégio epistêmico opera como capital epistêmico e manifesta seu poder por meio da produção de

conhecimento que circula e é reproduzido pela escola, pela historiografia, pela mídia e pelos diferentes espaços acadêmicos que apresentam como natural a visão de mundo, as práticas e a história da cultura europeia, branco-cêntrica, patriarcal e heteronormativa. Conseqüentemente, a distribuição dos cargos na estrutura social, bem como dos lugares sociais a serem ocupados no mundo, é organizada a partir desses privilégios e marcada pela aceitação “natural” desse conhecimento.

A autora desvela a sistematização da dominação do conhecimento branco europeu, o qual permeia não apenas espaços de apreensão do conhecimento, mas também da mídia, criando um imaginário em que esses conhecimentos são difundidos de maneira natural, sendo amplamente considerados como algo comum, geral, não categorizado, enquanto conhecimentos advindos de outros grupos sociais são “outros conhecimentos”, ou seja, estão no plano do diferente, do exótico, do específico.

Essa prática possui raízes na colonização europeia e está atrelada ao epistemicídio, não obstante, “[...] a hegemonia do saber eurocêntrico foi imposta juntamente com a desapropriação e, em muitos casos, o aniquilamento de outras formas de conhecer e habitar o mundo [...] (Loango, 2021, p. 424). A concretização do privilégio epistêmico e da subjugação de conhecimentos não brancos advindos de diferentes partes do mundo e de diferentes indivíduos é fundamentada por Grosfoguel (2016, p. 31) a partir dos quatro genocídios epistêmicos do século XVI, são eles:

1. contra os muçulmanos e judeus na conquista de Al-Andalus em nome da “pureza do sangue”; 2. contra os povos indígenas do continente americano, primeiro, e, depois, contra os aborígenes na Ásia; 3. contra africanos aprisionados em seu território e, posteriormente, escravizados no continente americano; e 4. contra as mulheres que praticavam e transmitiam o conhecimento indo-europeu na Europa, que foram queimadas vivas sob a acusação de serem bruxas.

Especificamente em relação aos africanos escravizados, Grosfoguel (2016) explica que foram proibidos de pensar, de praticar suas religiões e de difundir seus conhecimentos e visão de mundo. O autor elucida que

[...] a inferioridade epistêmica foi um argumento crucial, utilizado para proclamar uma inferioridade social biológica, abaixo da linha da humanidade. A ideia racista preponderante no século XVI era a de “falta de inteligência” dos negros, expressa no século XX como “os negros apresentam o mais baixo coeficiente de inteligência” (Grosfoguel, 2016, p. 40).

Dessa forma, essa concepção era utilizada para subjugar pessoas negras como seres inferiores, desumanizando-as para justificar a violência cometida contra elas.

A partir desses quatro genocídios epistêmicos ao longo dos séculos, concretiza-se a ascensão do privilégio epistêmico, elevando o conhecimento branco europeu a uma escala mundial e arraigando esse conhecimento em um patamar de superioridade. O privilégio epistêmico é também uma herança do colonialismo e, portanto, está atrelado à colonialidade, como argumenta Raia (2023):

Há ainda um grande privilégio epistêmico, em que indivíduos ocidentais produzem injustiças e caracterizam o corpo negro como um não-ser. As colonialidades do ser, do saber e do poder se expandiram e, atualmente, continuam operando em sociedades que se intitulam democráticas.

Tais formas de dominação em relação ao conhecimento se articulam em diversos espaços da sociedade, inclusive nas universidades, onde há a supervalorização desses saberes e a manutenção da estrutura que os privilegia, relativizando conhecimentos oriundos de grupos sociais vistos como subalternos.

Em relação ao conhecimento produzido por mulheres negras, Kilomba (2019), a partir de sua vivência, explica que:

Devido ao racismo, pessoas negras experienciam uma realidade diferente das brancas, e, portanto, questionamos, interpretamos e avaliamos essa realidade de maneira diferente. Os temas, paradigmas e metodologias utilizados para explicar tais realidades podem diferir dos temas, paradigmas e metodologias das/os dominantes. Essa “diferença”, no entanto, é distorcida do que conta como conhecimento válido. Aqui, inevitavelmente tenho de perguntar, como eu, uma mulher negra, posso produzir conhecimento em uma arena que constroi, de modo sistemático, os discursos de intelectuais negros/os como menos válidos (Kilomba, 2019, p. 54).

As universidades ocidentalizadas, desde o início, internalizaram as estruturas racistas/sexistas criadas pelos quatro genocídios/epistemicídios do século XVI. Essas estruturas eurocêntricas de conhecimento se tornaram consensuais. Considera-se normal haver homens ocidentais de cinco países que produzem o cânone de todas as disciplinas daquela universidade. Não há um escândalo nisso, é tudo um reflexo da naturalização das estruturas epistêmicas racistas/sexistas de conhecimento que imperam no mundo moderno e colonial (Grosfoguel, 2016, p. 43).

É importante destacar que as formas de representação e de circulação do conhecimento também se constituem fundamentalmente em disputas políticas em aspectos e âmbitos distintos, pois “[...] não apenas organizam e hierarquizam as formas como os sujeitos são reconhecidos e compreendidos, mas também porque ordenam e legitimam o conhecimento que produzem [...]” (Gutiérrez Vargas, 2022, p. 167).

É importante que possamos nos apropriar dessas distintas visões a respeito do fazer científico e questionar conceitos limitantes que conduzem o desenvolvimento da ciência, há séculos, em todas as áreas do conhecimento, e em particular na CI. Nesse sentido, a CI tem buscado estudar esses fenômenos a partir de perspectivas decoloniais, como será apresentado no tópico a seguir, procurando entender como os sistemas informacionais e o conhecimento científico são afetados por estruturas de poder historicamente enraizadas.

2.4 Perspectivas e movimentos epistemológicos na Ciência da Informação

Nesta seção, apresento, inicialmente, a origem da Ciência da Informação (CI) e o processo pelo qual os estudos decoloniais e as epistemologias do Sul vêm ganhando espaço nesse campo do conhecimento. Exponho, primeiramente, os fatores que levaram ao surgimento da área e, na sequência, os movimentos epistemológicos que a moldaram ao longo do tempo.

Há quatro fatores principais ligados à gênese da CI, segundo Araujo (2018). O primeiro seria uma perspectiva pós-custodial, que surgiu com a bibliografia (século XV) e prosseguiu com o projeto da documentação de Paul Otlet. A preocupação nesse momento era com o documento, como tratá-lo, como preservá-lo e quais instituições estariam encarregadas desse trabalho. Cabe ressaltar que um forte indício de que a CI está ligada à documentação de Otlet é a transformação da American Documentation Association (criada em 1937, nos Estados Unidos) em American Information Science, sugerindo que o que hoje chamamos de Ciência da Informação teve a Documentação como sua antecessora (Freire, 2020).

O segundo fator seria o surgimento da Biblioteconomia especializada, que trouxe a perspectiva de construção de uma área voltada para a elaboração de certos procedimentos técnicos de forma a permitir a maior circulação e acesso a documentos em diferentes disciplinas (Araujo, 2018). O terceiro foi o surgimento dos cientistas da informação no contexto do pós-guerra, principalmente na Inglaterra, União Soviética e Estados Unidos (décadas de 1930 e 1950), preocupando-se com a informação científica e a informação estratégica. E, por fim, o quarto fator determinante para o nascimento da área foi o incremento das tecnologias da informação e, posteriormente, das tecnologias digitais.

Merece destaque a inexistência de um consenso acerca do marco de surgimento da CI. No entanto, considerando sua estreita relação com a documentação, pode-se considerar o Tratado de Documentação (1934) de Otlet como um documento que marca a origem da CI. Esse tratado, inclusive, antecipou diversos aspectos do que hoje conhecemos como internet, como mencionado por Freire (2020, p. 4): "Otlet não fala em máquinas, mas escreve sobre um espaço quase como um edifício. Um espaço em que você teria o som, a imagem, o movimento. Exatamente o que temos atualmente com a internet em nosso dia a dia [...]".

Em outra perspectiva, Saracevic (1999) menciona que é possível considerar o marco da CI com a publicação do artigo "As we may think" ("Como podemos pensar", tradução livre), de Vannevar Bush, em 1945, no qual o autor propõe o uso do Memex, uma máquina que armazenaria textos e imagens e possibilitaria a criação de associações entre eles. Dessa forma, tanto o Tratado de Documentação de Otlet, quanto o artigo de Bush representam importantes referências no surgimento da CI como campo de estudo.

Percebe-se, portanto, que a CI nasce em diversas escolas: a europeia, herança de Otlet, com um viés social notável; a estadunidense, que se preocupa principalmente com a organização e recuperação da informação; e a soviética, com uma perspectiva ligada à ciência e tecnologia. Foi graças a essa preocupação em fortalecer os estudos orientados a um tipo de informação que levasse ao desenvolvimento do país que ajudou a União Soviética na corrida espacial, tomando a frente em relação aos Estados Unidos (Freire, 2020).

No Brasil, a CI teve uma trajetória parecida com o restante dos países supracitados, ocupando-se inicialmente com a informação científica e tecnológica a partir das teorias advindas da Europa e, sobretudo, dos Estados Unidos. Dessa forma, a CI se constitui como parte de um paradigma epistemológico fundamentado no positivismo, como explica Araújo (2009, p. 203):

[...] tal paradigma partilha com o positivismo todas as suas características: a explicação como sinônimo de simplificação, a quantificação, a busca por regularidades e leis e o conseqüente apagamento das singularidades, que possuem formas específicas de compreensão de como o conhecimento deve ser produzido.

Não obstante, por estar ligada à informação estratégica, a CI articulou-se às formas de produtividade em busca de eficácia para resolver as questões da época, as quais exigiam a rápida recuperação da informação científica num contexto de pós-

Segunda Guerra e início da Guerra Fria. Em suma, a CI foi determinante no sentido de acenar e validar a maneira como a ciência e os cientistas deveriam proceder.

No entanto, atualmente, observamos outro viés no redirecionamento das pesquisas nessa área no Brasil, enfatizando um viés social cuja preocupação é investigar a informação dentro de um determinado contexto, tais como as pesquisas em informação que se relacionam com temáticas de gênero, raça, sexualidade e demais conhecimentos advindos de grupos marginalizados – que é o foco deste estudo.

Araújo (2018) analisou a CI a partir de sete movimentos epistemológicos, sendo eles: a) a constituição do campo; b) a interdisciplinaridade; c) o cognitivismo; d) a pós-modernidade; e) a constituição como ciência social; f) a decolonização; g) a perspectiva sociocultural.

Assim sendo, a partir do quinto movimento passou-se a questionar o modelo positivista a partir de críticas à aplicação dos métodos e princípios advindos das ciências naturais na investigação dos fenômenos humanos. “Foi a percepção da dimensão propriamente humana nos fenômenos informacionais que colocou a necessidade de modelos próprios das ciências humanas para o estudo da informação [...]” (Araújo, 2018, p. 71). Em suma, a CI não nasceu como uma ciência social, mas aproximou-se dessa área a partir do momento em que os sujeitos passaram a ser o centro dos sistemas de informação e que os métodos e abordagens de ciências tipicamente sociais passaram a ser utilizados para estudar esses fenômenos.

Posteriormente, a CI passa a se difundir entre diversos países para além das suas escolas iniciais: Europa e Estados Unidos. Dessa forma, Araújo (2018) aponta que começa a haver reivindicações de formas de saberes alternativos e opositores aos modelos hegemônicos vigentes, o que o autor denomina como uma “descolonização” da área. No entanto, é crucial ressaltar que, devido às suas raízes históricas, ainda subsistem vestígios de uma mentalidade cujos fundamentos epistemológicos derivam de uma visão imperialista na área de CI (Lima; Almeida, 2019).

A interligação entre a CI e os impactos da colonialidade revela uma narrativa complexa de poder, influência e dominação que perdura até os dias atuais. Nesse mesmo contexto, é oportuno abordar a relação intrínseca entre colonialidade do saber e epistemicídio em uma perspectiva mais abrangente, como será exposto mais detalhadamente na seção que segue. Santos (1998) destaca que a missão

colonizadora foi epistemicida, suprimindo conhecimentos produzidos por certos grupos como forma de mantê-los subordinados. O autor afirma que o epistemicídio é, portanto, um processo político-cultural que atuou conjuntamente com o genocídio durante a expansão europeia.

Sendo assim, é possível ver a influência do pensamento imperialista e ocidental no que tange ao desenvolvimento do conhecimento, tanto no âmbito global quanto na CI, uma vez que essa área se desenvolve em meio a um contexto histórico de pós-guerra e acaba absorvendo os conceitos de países dominantes.

2.5 Conhecimentos subjugados: a injustiça e o racismo epistêmico no âmbito acadêmico

A intenção original de Miranda Fricker (2007), ao criar o termo “injustiça epistêmica”, era delinear um tipo particular de dano que ocorre quando uma pessoa subestima ou menospreza o *status* de sujeito epistêmico de outra pessoa. Cabe ressaltar que essa forma de injustiça trazida pela autora é, acima de tudo, uma maneira de discriminação, seja direta ou indireta. A filósofa inglesa desenvolveu o conceito com base em discussões de ética aplicada e teorias da virtude, enfatizando a importância de considerar a distribuição de poder na sociedade como um recurso fundamental para entender a estrutura da nossa economia epistêmica.

Para Miranda Fricker (2007), a injustiça epistêmica se divide em dois tipos: *injustiça hermenêutica* e *injustiça testemunhal*. Hermenêutica, do grego *hermeneuein*, entende-se como a filosofia da interpretação, dessa forma, a *injustiça hermenêutica* se refere a uma marginalização estrutural que impede os indivíduos de determinados grupos sociais de expressarem suas experiências de forma que sejam consideradas legítimas e válidas no âmbito do conhecimento. Em suma, a injustiça hermenêutica é uma forma de opressão que impede algumas pessoas de serem ouvidas e reconhecidas devido a um conjunto de informações que edifica barreiras culturais e conceituais que dificultam a expressão e a compreensão de suas experiências (Demétrio; Bensusan, 2019).

De acordo com Fricker (2021), a falta de conceitos compartilhados entre o falante e o ouvinte pode resultar em uma compreensão insuficiente do que está sendo proposto. Isso ocorre devido à distribuição desigual de "oportunidades hermenêuticas", o que significa que nem todos têm acesso igual às ferramentas

necessárias para interpretar e compreender informações. Em resumo, a injustiça epistêmica hermenêutica ocorre quando há a falta recursos interpretativos para dar sentido às experiências sociais (Fricker, 2007).

Sherman e Goguen (2019) analisam, no livro *Overcoming epistemic injustice: social and psychological perspectives*¹, alguns desdobramentos da injustiça epistêmica no campo da Sociologia e da Psicologia. Na interpretação dos autores, a injustiça epistêmica hermenêutica se relaciona com preconceitos estruturais e coletivos. Assim afirmam os autores:

Parte da natureza da Injustiça Epistêmica é que pode ser difícil para as pessoas, especialmente aquelas com identidades sociais mais privilegiadas, perceberem onde existem lacunas em sua compreensão coletiva. Em vez disso, a base dessa injustiça é a exclusão de grupos marginalizados do processo coletivo de criação de significados. Sempre que grupos têm negada a oportunidade de expressar suas experiências, serem ouvidos por outros e alcançarem novos entendimentos coletivos, a situação está propícia para a injustiça epistêmica (Sherman; Goguen, 2019).

Portanto, podemos compreender que as pessoas que fazem parte de grupos sociais privilegiados não percebem suas próprias limitações de conhecimento ou suas crenças preconceituosas, o que leva à perpetuação da injustiça epistêmica. Sherman e Goguen (2019) ainda apontam outra forma de injustiça que combina elementos de injustiça hermenêutica e ignorância privilegiada. Segundo os autores, Miranda Fricker (2007) cita exemplos nos quais os opressores nem sempre se dão conta da injustiça cometida; ela fala de formas muitas vezes não intencionais de injustiça. No entanto, para Sherman e Goguen (2019), há injustiças conscientes cometidas, como, por exemplo, a segregação racial, na qual os membros do grupo oprimido, juntos, são capazes de compreender e conceituar a opressão à qual são submetidos, mas o grupo que os oprime ignora e menospreza esse entendimento, escolhendo dar continuidade àquele sistema de violência e injustiça.

Por sua vez, a *injustiça testemunhal* se refere à desvalorização do conhecimento de determinado grupo devido a preconceitos relacionados à identidade, tais como: raça, classe, religião, sexualidade e gênero. Para Fricker (2021), o fator decisivo que caracteriza a injustiça testemunhal é a ausência de manipulação deliberada e consciente por parte do ouvinte. Em outras palavras, a injustiça testemunhal não é resultado de uma intenção maliciosa do ouvinte em desconsiderar

¹ Tradução livre do título do livro: *Superando a injustiça epistêmica: perspectivas sociais e psicológicas*.

o conhecimento do falante, mas sim de preconceitos inconscientes que podem levar o ouvinte a subestimar ou rejeitar o conhecimento do falante.

Morán (2019), por meio de um olhar da CI, define que injustiça testemunhal se refere aos emissores da informação, uma vez que se trata de desacreditar certos grupos sociais marginalizados impedindo que sua voz e experiência possam ser considerados insumos de conhecimento. Como exemplo, o autor cita os “arquivos vivos”, que são testemunhos de vítimas de violação de direitos humanos.

Miranda Fricker (2007) destaca que em termos gerais a prática da injustiça testemunhal pode se apresentar de duas formas: ou pode-se atribuir mais credibilidade a um falante do que deveria, portanto, um excesso de credibilidade; ou atribuir menos credibilidade do que deveria, um *déficit* de credibilidade. Como exemplo de um *déficit* de credibilidade, a autora discorre a respeito de pessoas que possuem algum tipo de sotaque e pronúncia diferente que seja percebida pelo ouvinte. Essa distinção pode se dar por determinados antecedentes educacionais, por classe social ou por região à qual o falante pertence. Dessa forma, Fricker (2007) reitera que tais marcadores regionais presentes na fala podem ter um impacto significativo sobre a dose de credibilidade que o ouvinte concede ao emissor da informação.

A autora defende que é importante destacar essa forma de injustiça para que ela seja nomeada e combatida, já que muitas vezes passa despercebida na comunicação cotidiana. Nos casos de injustiça epistêmica, o ouvinte formula um tipo de julgamento errôneo sobre a credibilidade do falante, baseado em preconceitos e visões distorcidas, o que pode levar a uma desigualdade epistêmica na sociedade.

Desse modo, penso que as práticas de aquisição, processamento, manutenção, transmissão e troca de informação e conhecimento são essencialmente sociais e, portanto, sofrem influência da estrutura social em que os indivíduos estão inseridos (2018). Esse conceito se articula com o de campo científico de Pierre Bourdieu (1994), o qual o autor apresenta como um espaço de desigualdade e disputa entre os indivíduos. Para o sociólogo francês, esse campo não é neutro e suas relações de poder refletem a sociedade, ou seja, é atravessado pelo preconceito e pelas desigualdades existentes no meio social em que se insere.

Em suma, as injustiças interferem no meio social, na criação e na validação do conhecimento e também vão interferir no meio acadêmico, nas vivências dos alunos e pesquisadores, em suas práticas científicas e na produção do conhecimento científico. É o que argumenta a filósofa Sandra Harding (1999) em sua obra *Is science*

multicultural?, na qual ela reconhece a existência de múltiplas perspectivas epistêmicas e defende a inclusão de grupos historicamente marginalizados, como mulheres, povos indígenas e pessoas negras, na produção do conhecimento científico. Harding argumenta que a produção do conhecimento é influenciada por fatores sociais, políticos, econômicos e culturais.

O estudo de Johnson *et al.* (2021) relaciona a injustiça epistêmica com microagressões sofridas por grupos sociais marginalizados. Microagressões, de acordo com Sue *et al.* (2007), são injúrias verbais, intencionais ou não, que comunicam desprezo e insultos hostis e depreciativos à pessoa ou grupo alvo. De acordo com Johnson *et al.* (2021), a injustiça epistêmica apresenta um cenário profícuo para compreender por que as microagressões são resistentes à ruptura, uma vez que a injustiça epistêmica ocorre quando uma pessoa ou grupo é desacreditado e/ou desqualificado por conta de sua raça, orientação sexual, gênero, ou alguma outra característica que esteja à margem do padrão cis-hetero-normativo. As microagressões estão alinhadas principalmente à injustiça hermenêutica, uma vez que há uma falta de compreensão da sociedade em relação à realidade dos grupos sociais marginalizados (e também uma falta de interesse em querer compreender). Isso se dá pelo fato de algumas experiências e realidades serem historicamente mais retratadas do que outras, de algumas vivências estarem enquadradas dentro daquilo que se entende por “normal”, e não como “exótico/ específico/ exceção”. A partir desse cenário, as microagressões são particularmente suscetíveis à injustiça hermenêutica devido à sua sutileza e à invisibilidade para o seu perpetrador.

É importante ressaltar que, neste estudo, escolhi estudar a injustiça epistêmica atrelada à vivência e práticas acadêmicas de mulheres negras, que possuem atravessamentos raciais e de gênero. Dessa forma, a injustiça epistêmica acaba incidindo sobre elas por conta da existência do racismo epistêmico, e não obstante, sobre as características físicas dos corpos, a corporeidade, neste caso, os corpos negros. Tal processo é oriundo de todo o processo epistemicida e racista que se constituiu e se alicerçou na sociedade desde a colonização, permeando o tecido social e institucional, e moldando o imaginário no que se refere à capacidade epistêmica das pessoas negras e ao conhecimento advindo destes povos.

Conforme abordado anteriormente, o processo de colonização deixou marcas profundas na sociedade, de modo que até os dias de hoje, quando nos ensinam sobre a História do Brasil e do restante do mundo, o conhecimento que nos é passado

está alinhado a uma visão que condiz com os princípios epistemológicos do colonizador branco, masculino, racional, cristão e heteronormativo europeu (Paim, 2019). Como foi visto anteriormente, esse legado da colonização que ainda nos afeta é chamado de colonialidade, e esta segue atuando na manutenção da “[...] inferioridade de grupos humanos não europeus do ponto de vista da divisão racial do trabalho, do salário, da produção cultural e dos conhecimentos [...]” (Oliveira, 2012, p. 54).

Partimos para uma definição de racismo epistêmico trazida por Grosfoguel (2011, p. 102):

El racismo epistémico se refiere a una jerarquía de dominación colonial donde los conocimientos producidos por los sujetos occidentales (imperiales y oprimidos) dentro de la zona del ser es considerada a priori como superior a los conocimientos producidos por los sujetos coloniales no-occidentales en la zona del no-ser.

As zonas do ser e do não ser, para Fanon (2008), representam a visão do colonizador sobre o mundo, na qual a zona do ser seria aquela onde se encontram os homens brancos – um mundo moderno, civilizado e desenvolvido – e a zona do não ser, por sua vez, seria o mundo colonizado – não branco, atrasado e não civilizado.

Há uma zona de não-ser, uma região extraordinariamente estéril e árida, uma rampa essencialmente despojada, onde um autêntico ressurgimento pode acontecer. A maioria dos negros não desfruta do benefício de realizar esta descida aos verdadeiros Infernos (Fanon, 2008, p. 26).

Grosfoguel (2012) ressalta que essas zonas não são um lugar ou um espaço geográfico, mas sim o reflexo das relações de poder que podem ocorrer em escala global entre centros e periferias, mas também em escala nacional e local contra diversos grupos racialmente inferiorizados. Dessa forma, entendo que a zona do não-ser se materializa em relação aos povos colonizados, sustentando uma hierarquia epistêmica que define quais conhecimentos são válidos e superiores, quais merecem ser estudados e transmitidos, e quais devem ser esquecidos e omitidos. Essa hierarquia não apenas marginaliza os saberes dos grupos vistos como subalternizados, mas também perpetua a injustiça epistêmica ao silenciar e deslegitimar suas vozes. O parágrafo seguinte apresenta estudos precedentes que mostram a incidência das injustiças epistêmicas sobre diversos grupos minoritários, evidenciando como essas dinâmicas de poder se manifestam em diferentes contextos e são estudadas por diversas áreas do conhecimento.

2.6 Estudos precedentes sobre injustiça epistêmica nas diversas áreas do conhecimento e na Ciência da Informação

Como mencionado anteriormente, em 2007 a filósofa inglesa Miranda Fricker cunhou o termo injustiça epistêmica, que se refere a um tipo de injustiça relacionada ao conhecimento. Conseqüentemente, diversos estudos a respeito desse tipo específico de injustiça passaram a ser desenvolvidos. No parágrafo que segue, será apresentado um breve panorama dos estudos a respeito da temática da injustiça epistêmica nas principais bases de dados nacionais e internacionais, com o intuito de elucidar a distribuição da temática em relação às áreas do conhecimento. Posteriormente, os estudos considerados relevantes para o enriquecimento desta pesquisa serão brevemente apresentados.

As buscas em relação aos estudos previamente publicados se deram a partir de expressões-chave como "injustiça epistêmica", em português, e "*epistemic injustice*", em inglês, no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Realizei a busca abrangendo todo o período temporal disponível. Inicialmente, a intenção era mapear quais áreas de estudo estavam engajadas com o tema e selecionar os trabalhos mais relevantes de cada uma dessas áreas para termos uma dimensão do que se estuda em relação à injustiça epistêmica.

Posteriormente, realizei buscas específicas na área da CI utilizando a Base de Dados em Ciência da Informação (BRAPCI) e, novamente, o Portal de Periódicos da CAPES. Empregamos os termos, em português, "injustiça epistêmica" e, em inglês, "*epistemic injustice*". Em relação ao Portal de Periódicos da CAPES, foi acrescentada a expressão "AND '*library and information science*'". O resultado dessas buscas totalizou 14 trabalhos relevantes. Destes, selecionei criteriosamente seis para integrarem o referencial teórico. O processo de seleção foi fundamentado na avaliação dos resumos e das palavras-chave, na eliminação de duplicatas e no acesso aos estudos completos.

Além do Portal de Periódicos da Capes e da BRAPCI, conduzi pesquisas na Scientific Electronic Library Online (SciELO). Todas as buscas foram realizadas a partir do mês de julho de 2022. O Quadro 1 resume as bases de dados utilizadas, os termos de pesquisa empregados, o total de registros obtidos e o número de registros selecionados utilizados como ferramenta de apoio para o levantamento bibliográfico.

Quadro 1 – Levantamento bibliográfico

Base de dados	Expressões de busca	Campos utilizados	Número de registros obtidos	Número de registros selecionados para o estudo
Portal de Periódicos da CAPES	injustiça epistêmica	Busca por assunto	86	7
Portal de Periódicos da CAPES	<i>epistemic injustice</i>	Busca por assunto	1.178	16
Portal de Periódicos da CAPES	<i>epistemic injustice AND library and information science</i>	Busca por assunto	14	6
BRAPCI	injustiça epistêmica	Todos	6	2
Scielo	injustiça epistêmica	Todos os índices	12	12

Fonte: elaborado pela autora.

A partir de uma busca pelo termo “injustiça epistêmica” em português, na Scielo, pude ter um panorama, apesar dos poucos trabalhos recuperados, da distribuição das pesquisas por área do conhecimento. O total de trabalhos obtidos foi 12, destes seis são da área das Ciências Humanas, cinco, das Ciências Sociais aplicadas (predominantemente o Direito) e um, da área da Saúde.

Em relação a trabalhos a nível de mestrado e doutorado, a busca na BDTD mostra que o assunto ainda é pouco explorado, com o resultado de três dissertações na área da Filosofia e uma tese na área de Relações Internacionais. No entanto, uma busca em bases internacionais através do Portal de Periódicos da CAPES produziu resultados mais substanciais. Ao utilizar o termo "*epistemic injustice*" na busca por assunto, foram recuperados 1.178 resultados, abrangendo 20 diferentes áreas do conhecimento, o que ressalta a significativa presença do tema na pesquisa acadêmica

internacional. As disciplinas que abrigam a maior quantidade de trabalhos incluem Ciências Sociais, Epistemologia, Filosofia e Humanidades.

Dessa forma, percebi que as problemáticas envolvendo as injustiças epistêmicas são multidisciplinares e podem ser discutidas a partir do ponto de vista de diversas áreas do conhecimento, inclusive a partir de um olhar informacional.

Na área da Filosofia, a pesquisadora McKinnon (2016) discute o trabalho de Miranda Fricker sobre injustiça epistêmica, bem como pesquisas recentes sobre o assunto, as quais oferecem crítica e expansão sobre a natureza e a extensão da injustiça epistêmica. A autora destaca alguns trabalhos importantes, como, por exemplo, o de Rebecca Mason (2011), que apresenta dois tipos de ignorância frutos da injustiça hermenêutica: a falta de acesso ao conhecimento a povos marginalizados para que possam se apropriar da sua realidade e compreender a opressão que sofrem; e a permanência de pessoas de grupos sociais dominantes na ignorância sobre a opressão aos povos marginalizados. Mason (2011) explica que uma maneira pela qual a opressão estrutural se mantém é por meio dos membros dos grupos dominantes que não buscam conhecer os sistemas de opressão em que eles operam, participam e perpetuam (mesmo involuntariamente).

A respeito da injustiça hermenêutica, Collins (2000) afirma que há uma longa história de reivindicações de conhecimentos de mulheres negras que foram rejeitados porque seus recursos hermenêuticos não foram considerados aceitáveis por grupos dominantes (especialmente homens brancos). Outros pesquisadores, como Pohlhaus Jr e Mills (2012), também pesquisaram sobre a ignorância hermenêutica e a forma como os dominantes se recusam a reconhecer a experiência e as ferramentas epistêmicas desenvolvidas por grupos marginalizados e sua legitimidade, perpetuando a existência de opressões na sociedade.

McKinnon (2016) argumenta que uma forma de desmerecer um grupo de pessoas é limitando e prejudicando sua capacidade enquanto agentes ativos que produzem conhecimento. Quando excluimos sistematicamente pessoas de uma determinada identidade social, praticamos violência epistêmica e política, por conseguinte, quando excluimos outras formas de saber e experiências por um preconceito de identidade, praticamos opressão epistêmica.

Ainda percorrendo o campo da Filosofia, Ketzer (2019) aborda a confiança epistêmica e o testemunho feminino sobre violência sexual. A autora denuncia casos de má recepção de testemunhos de mulheres sobre violência sexual e indica que

esses seriam casos de violência epistêmica. Nesse caso, seria a incapacidade do ouvinte de atribuir a devida fidedignidade ao testemunho das vítimas, caracterizando, assim, a injustiça epistêmica testemunhal.

Demétrio e Bensusan (2019) discutem sobre os direitos epistêmicos como direitos humanos e defendem o direito de conhecer e de preservar o conhecimento para futuras gerações. Não obstante, trazem elucidações e reflexões importantes acerca dos direitos humanos e da prática do epistemicídio como uma ferramenta de opressão que perpassou diferentes momentos da história em diferentes lugares do mundo, suprimindo a memória e, portanto, tirando o direito de diversos grupos sociais, como povos originários e pessoas negras, de conhecer seu passado. É exemplificado também neste trabalho o funcionamento das injustiças hermenêuticas e testemunhais em relação a pessoas transsexuais e travestis, que por muito tempo tiveram sua condição patologizada e até hoje têm sua fala e testemunho descredibilizados, não sendo pessoas empossadas de autoridade epistêmica em muitos ambientes que seguem reproduzindo preconceito de identidade.

Em relação aos estudos de gênero que adentraram na temática da injustiça epistêmica, Causevic *et al.* (2020) estudaram o conhecimento produzido e disseminado por comunidades marginalizadas (indígenas, feministas, *queer*, dentre outros). As autoras do artigo se identificam como feministas e se propuseram a trazer suas perspectivas políticas para o trabalho, buscando centralizar o conhecimento marginalizado a partir de uma conversa sobre conhecimento e experiências de ativistas acadêmicos de diferentes comunidades historicamente oprimidas e que continuam a ser marginalizadas em vários espaços.

A pesquisadora norueguesa Fjørtoft (2020) discutiu em seu trabalho, a partir do movimento *Me Too*², diversos tipos de injustiças tendo como foco a injustiça epistêmica e o preconceito implícito que contribuem para manter e tornar o assédio sexual e a discriminação invisíveis na vida profissional e em outros setores da vida social das mulheres. Fjørtoft (2020) argumenta que essas formas de injustiça contribuem para criar estruturas de posições sociais nas quais alguns ganham injustamente mais poder e mais vantagens do que outros. A autora conclui que o movimento *Me Too* contribuiu para colocar em foco fatores institucionais que

² O movimento *Me Too* é contra o assédio e a agressão sexual e possui uma grande variedade de nomes alternativos locais e internacionais.

contribuíram para que as pessoas se aproveitassem de posições de poder, como, por exemplo, a falta de medidas institucionais contra episódios de assédio, porém isso por si só não cria mudanças transformadoras. Medidas transformadoras exigem mais conhecimento sobre a ocorrência de *bullying* e assédio, bem como foco maior no desenvolvimento de um aparato conceitual crítico que nos torne mais capazes de discernir que certos incidentes são na verdade sobre o exercício do poder, e não sobre um flerte inocente. A autora finaliza dizendo que temos uma responsabilidade coletiva de combater a injustiça epistêmica e os efeitos do viés inconsciente.

A injustiça epistêmica, atrelada aos estudos de gênero, originou também a investigação a respeito da invisibilização do conhecimento produzido por mulheres no México, conduzida pelo pesquisador Gutiérrez Vargas (2022). Na pesquisa, o estudioso estabelece um vínculo entre gênero e representação para examinar o substrato moderno-colonial de um olhar epistêmico que tende a invisibilizar o conhecimento produzido pelas mulheres e a anular seu papel de sujeitos conhecedores. O autor ainda fala sobre a injustiça testemunhal e pontua que esse tipo de injustiça possui um caráter político e não jurídico, pois é derivado de relações sociais de desigualdade e opressão e estabelece formas de reconhecimento e classificação dos sujeitos e dos saberes que produzem.

Sandberg e Colvin (2020) desenvolveram um estudo na área do Direito sobre a injustiça epistêmica cometida contra muçulmanos, denominado *“ISIS is not Islam’: epistemic injustice, everyday religion, and young muslims’ narrative resistance”*, no qual entrevistaram 90 jovens muçulmanos na Noruega. O resultado mostrou que esses jovens sofrem injustiça epistêmica por parte da sociedade, que associa a cultura muçulmana com extremismo religioso. Os jovens muçulmanos participantes da pesquisa rejeitam a narrativa convencional e os estigmas advindos da mídia majoritária e, ao mesmo tempo, unem forças na busca pela exclusão narrativa dos extremistas jihadistas.

Dessa forma, se faz possível desenvolver estudos acerca das injustiças epistêmicas atreladas a diversos grupos e entrelaçar esse conceito com outras teorias, como é o caso da pesquisa desenvolvida por Giladi (2018), que se propôs a entender a injustiça epistêmica feminista, utilizando a teoria do reconhecimento. O objetivo principal de Giladi (2018) foi diagnosticar a injustiça epistêmica como uma patologia social e explorar soluções para superá-la. O autor argumenta como a falha em reconhecer adequadamente e proporcionar a alguém, ou a um grupo social, o

respeito epistêmico que merecem é um ato de injustiça no sentido de privar os indivíduos de um ambiente social progressivo no qual o respeito epistêmico que lhes é atribuído desempenha um papel significativo ao permitir e incentivar sua autoconfiança como investigadores racionais. Segundo a perspectiva de Giladi (2018), a injustiça testemunhal é particularmente angustiante porque priva um grupo ou um indivíduo do *status* de investigador racional, criando, assim, um ambiente cognitivo assimétrico no qual esse grupo ou indivíduo não é considerado um interlocutor igual.

“O que torna a injustiça epistêmica uma injustiça?” Essa foi a pergunta que guiou o estudo conduzido por Byskov (2021), de modo que o pesquisador elencou algumas condições de injustiça epistêmica, sendo elas:

- A. A condição de desvantagem - Segundo o autor, para que alguém seja discriminado em sua condição de "conhecedor", essa pessoa deve sofrer desvantagens e desigualdades epistêmicas e/ou socioeconômicas como resultado da discriminação. Este aspecto, o autor denomina "condição injusta".
- B. A condição de preconceito - Para que alguém seja discriminado injustificadamente como detentor de conhecimento, a discriminação deve envolver sentimentos preconceituosos (ou seja, injustos) em relação ao indivíduo que detém o conhecimento. Este aspecto é denominado "julgamento injusto sobre capacidade epistêmica".
- C. A condição da parte interessada - Para que alguém seja discriminado injustificadamente como detentor de conhecimento, essa pessoa deve ser, de alguma forma, afetada pelas decisões das quais é excluída de influenciar. Este aspecto se chama "negação injusta dos direitos dos interessados".
- D. A condição epistêmica - Para que alguém seja discriminado como detentor de conhecimento, essa pessoa deve possuir conhecimento relevante para a decisão da qual está sendo excluída. Este aspecto é denominado "negação injusta de conhecimento".
- E. A condição de justiça social - Para que essa injustiça se configure como tal, essa pessoa também deve sofrer simultaneamente de outras injustiças sociais. Byskov (2020) denomina este aspecto como "vulnerabilidade preexistente injusta".

No entanto, para que ocorra uma verdadeira injustiça epistêmica, essas condições devem coexistir juntamente com a violação de uma ou mais das outras condições.

A busca por estudos em diferentes áreas do conhecimento sobre injustiça epistêmica tornou evidente a falta de trabalhos que abordam o quanto o conceito de Fricker (2007) está relacionado à informação. Para compor esta seção da dissertação, selecionei seis estudos que estavam em consonância com os critérios adotados na metodologia para a seleção. Um dos trabalhos recuperados é o da pesquisadora Oliphant (2021), que propôs uma nova visão a respeito do “usuário” nas unidades de informação. Segundo ela, o paradigma centrado no “usuário” é limitante, logo deveríamos concentrar-nos nas pessoas como conhecedoras, falantes, ouvintes e informantes, em vez de "usuários", pois abre uma oportunidade para que pesquisadores, profissionais e educadores da Biblioteconomia e da CI atuem em prol dos interesses epistêmicos das pessoas.

No âmbito da CI, a pesquisadora Lai Ma (2022), no estudo intitulado “*Metrics and epistemic injustice*”, examinou as implicações sociopolíticas das métricas na avaliação de pesquisas e as consequências da injustiça epistêmica nas práticas de pesquisa e no conhecimento registrado. A autora concluiu que o uso das métricas impulsiona a competição entre os pesquisadores por meio de sistemas de ranqueamento, de maneira que a existência dessas métricas não enriquece a cultura acadêmica e de pesquisa. Pelo contrário, de acordo com os resultados do estudo, as métricas suprimem a visibilidade e a credibilidade dos trabalhos das minorias, perpetuando a injustiça epistêmica nas práticas de conhecimento. Desse modo, como as métricas alavancam quem pode falar e quem será ouvido, a injustiça epistêmica se reflete no conhecimento registrado e no que consideramos ser informação.

Patin *et al.* (2021) discutem em seu estudo a necessidade de as profissões ligadas à informação passarem por uma mudança paradigmática para lidar com o epistemicídio que ocorre no campo da Informação. As autoras também denunciam as maneiras pelas quais os sistemas de conhecimento que estão fora das tradições ocidentais têm sido sistematicamente silenciados ou desvalorizados dentro da CI. Além das injustiças testemunhal e hermenêutica, as pesquisadoras buscaram identificar outros tipos de injustiça epistêmica, quais sejam: injustiça curricular e injustiça participativa. A primeira trata-se de uma injustiça específica da academia, em que os saberes alternativos e diversos são excluídos das grades curriculares,

centrando os conteúdos no conhecimento eurocêntrico e ocidental. Já a injustiça participativa, por sua vez, se manifesta quando o pertencimento de alguém em determinado espaço é questionado.

Ademais, Patin *et al.* (2021) exemplificam a injustiça participativa como: “[...] quando o professor descarta as informações fornecidas pelo estudante para avançar o diálogo, o estudante é injustamente privado de sua capacidade de participar no avanço de sua própria educação [...]” (Patin *et al.*, 2021, p. 6). O que diferencia essa injustiça da injustiça testemunhal é que não questiona o testemunho de alguém, mas sim sua existência em um espaço específico. As autoras concluem que é de suma importância que os profissionais da Informação passem a lidar com o epistemicídio, reconhecendo e adotando ações contra as injustiças epistêmicas, uma vez que nos encarregamos de lidar com conhecimentos e informações de todas as áreas.

Por sua vez, o trabalho “*Slow your roll: making time for reflection and diverse epistemic practices in library instruction*”³ (Nataraj; Siqueiros, 2022) investigou como os bibliotecários podem engajar os estudantes negros e indígenas no processo de produção de conhecimento científico. As autoras questionam a abordagem tradicional de ensino bibliotecário, pois muitas vezes é limitada e não permite discussões aprofundadas sobre a alfabetização informacional e o ciclo de publicação acadêmica. Outro ponto tratado no estudo é a abordagem tradicional da publicação científica, cuja perspectiva está alinhada às expectativas capitalistas de produtividade, o que prejudica a capacidade dos bibliotecários de ensinar de maneira crítica o processo de pesquisa aos estudantes. Em conclusão, as autoras propõem uma abordagem mais tranquila que priorize a reflexão tanto dos estudantes quanto dos bibliotecários. Elas também defendem a valorização de múltiplas epistemologias, com o intuito de corrigir injustiças epistêmicas na pesquisa acadêmica.

Outros dois trabalhos importantes se destacam no campo da Biblioteconomia e da CI. Morán (2019) insere a injustiça informacional como uma injustiça epistêmica e fala sobre o direito à informação como um elemento crucial para atingir a igualdade na sociedade. Em relação aos aspectos informacionais, a injustiça hermenêutica seria aquela direcionada aos receptores da informação e, por sua vez, a injustiça testemunhal estaria relacionada aos emissores da informação.

³ Tradução livre do título do artigo: "Diminua o ritmo: dando espaço para reflexão e práticas epistêmicas diversas no ensino bibliotecário".

O estudo com foco no ensino biblioteconômico desvela lacunas em relação ao conhecimento elaborado pela população negra (Silva; Garcez; Silva, 2022). Dessa forma, os autores denunciam o epistemicídio do conhecimento negro na educação bibliotecária, perpetuando-se os conhecimentos produzidos por grupos hegemônicos. Para tal conclusão, Garcez (2022), em estudos precedentes, elencou que menos de um por cento das disciplinas ministradas nos cursos de Biblioteconomia abordam as relações étnico-raciais. Há também um desconhecimento de autorias negras da área da Biblioteconomia e da CI e de legislações que obrigam o ensino das Histórias africana e afro-brasileira nas redes de ensino, bem como a ausência de projetos nos cursos e nas universidades que abordem as culturas africanas e afro-brasileiras. Por fim, os estudiosos elencam a existência de aspectos da branquitude presentes nos discursos docentes da área e, como conclusão, propõem estratégias e reflexões para que saberes diversos sejam inseridos no ensino bibliotecário.

Considerados os aspectos destacados nos estudos que compuseram o levantamento bibliográfico efetuado, entendo que seja urgente destacar que a diversidade de aspectos teórico-metodológicos, bem como os resultados apresentados nos estudos precedentes se diferenciam da pesquisa aqui proposta. Durante a leitura e análise dos estudos, percebi a ausência de trabalhos que investiguem a injustiça epistêmica atrelada aos espaços acadêmicos a partir do ponto de vista dos indivíduos que fazem parte e produzem ciência nesses espaços.

Em virtude de tais constatações, esta dissertação proporciona uma forma inédita de abordagem em razão das articulações teóricas e metodológicas ainda não utilizadas em âmbito nacional. O capítulo subsequente trata de questões dessa natureza ao detalhar a metodologia utilizada na dissertação.

3 CAMINHO METODOLÓGICO

O estudo aqui apresentado se desdobra a partir de uma abordagem qualitativa cuja preocupação é compreender questões teóricas acerca das injustiças epistêmicas e explorar como essas injustiças estão imbricadas à vivência práticas acadêmicas de pesquisadoras negras da CI.

3.1 Primeiros passos: a aproximação com o tema e as primeiras leituras

As discussões iniciais se deram ainda no primeiro semestre de 2022 a partir do conhecimento e aproximação com o conceito de injustiça epistêmica, cunhado pela filósofa Miranda Fricker (2007). Posteriormente, busquei estudos precedentes que trabalhassem essa noção de injustiça em relação ao conhecimento como forma de ampliar o escopo teórico e compreender como o tema tem sido explorado em diferentes áreas do conhecimento. Além disso, procurei identificar os novos desenvolvimentos teóricos que esses estudos trouxeram ao longo dos anos, a fim de embasar e articular nosso próprio referencial teórico. Essa imersão em relação à literatura produzida esteve diretamente articulada com a etapa empírica da pesquisa, na qual busquei relatos de pesquisadoras negras da CI a partir de entrevistas semiestruturadas.

3.2 As entrevistadas e as entrevistas: encontros e relatos

Inicialmente, é importante mencionar como escolhi as pessoas convidadas a participar desta pesquisa. Minha primeira ideia era enviar um questionário com perguntas abertas a todas as pró-reitorias de pós-graduação das universidades federais do Sul do Brasil e fazer um grande levantamento sobre as injustiças epistêmicas, levando em consideração que elas podem incidir sobre diferentes aspectos da identidade de uma pessoa, como gênero, raça, sexualidade, classe ou nacionalidade. Contudo, após a etapa de qualificação deste trabalho, redirecionei minhas escolhas para entender como as injustiças se materializam no âmbito da CI e, não obstante, delimitar a incidência das injustiças epistêmicas ao pertencimento étnico-racial.

O pertencimento étnico-racial é um recorte importante diante de qualquer característica identitária das pessoas. Quando investigamos como mulheres são

assujeitadas por determinado fenômeno, é imprescindível reconhecer que mulheres brancas serão afetadas de maneira distinta de mulheres pretas ou pardas. O mesmo ocorre com homens, pessoas não binárias, lésbicas, gays, bissexuais e transgêneros (LGBT) e quaisquer outros aspectos da individualidade das pessoas. Então, não havendo um recorte étnico-racial, acredito que as análises seriam incompletas. Por conta disso, e por causa de trabalhos anteriormente desenvolvidos durante a graduação e o mestrado, fez sentido focar nos aspectos referentes ao pertencimento étnico-racial, considerando também que a pesquisadora que trilhou esta pesquisa se entende como uma mulher parda e está situada na CI.

A primeira decisão havia sido tomada: o fenômeno seria observado a partir da CI. Posteriormente, pensei no local mais apropriado para encontrar os sujeitos participantes do estudo, optando, então, por olhar para o evento mais relevante em CI no Brasil, o ENANCIB, especificamente o GT12: informação, estudos étnico-raciais, gênero e diversidades. Era importante para mim que os sujeitos escolhidos tivessem as ferramentas hermenêuticas epistemológicas que possibilitam compreender as injustiças que os acometem, e esse foi o fator decisivo para selecionarmos os pesquisadores e pesquisadoras negras que haviam apresentado trabalhos a respeito de questões étnico-raciais no GT12 do ENANCIB dos anos de 2022 e 2023.

Elegi 27 autores e autoras que se encaixavam nos critérios estabelecidos, e, para melhor organizar as informações, elenquei em uma tabela de Excel dados como, currículos Lattes e correios eletrônicos dos pesquisadores e pesquisadoras. Por se tratar de um estudo sobre vivências no meio acadêmico, que podem ser dolorosas e, portanto, difíceis de recordar e relatar, optei por manter o anonimato das pessoas participantes, entendendo que, dessa forma, elas pudessem se sentir mais à vontade para compartilhar suas histórias.

Entrei em contato com esses pesquisadores e pesquisadoras por correio eletrônico, enviado individualmente para cada pessoa, contendo apenas um remetente e um destinatário, convidando para participar da pesquisa. Junto com o convite por *e-mail*, os convidados e convidadas também receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o roteiro da entrevista. Ao todo, obtive sete devolutivas de aceite, sendo todas advindas de mulheres negras.

As entrevistas foram realizadas pelo serviço de webconferência da UFRGS, o Mconf, por se tratar de um *software* institucional que oferece mais segurança e proteção dos dados e por ter a ferramenta de gravação, fator imprescindível para a

posterior transcrição. Por *e-mail*, as pesquisadoras enviaram o TCLE assinado e escolheram um horário para a webconferência, sendo estas realizadas entre os dias 21 e 28 de março de 2024.

A tipologia de entrevista adotada foi a semiestruturada, pois permite maior fluidez e não se limita a perguntas fechadas, apesar de haver um roteiro preestabelecido. Segundo Gil (2008), essa técnica é frequentemente utilizada em estudos exploratórios e sua principal vantagem é a adequação ao perfil da pessoa entrevistada. O objetivo da escolha dessa tipologia de entrevista foi para poder me sentir livre para comentar ou conduzir a entrevista como uma conversa, uma vez que os relatos das pesquisadoras foram bastante profundos e íntimos, de modo que não caberia uma técnica de pesquisa fechada e objetiva.

Durante as entrevistas percebi que foi uma escolha acertada optar pelo anonimato das participantes, já que as situações de violência e injustiça acontecem no espaço de atuação delas como pesquisadoras e envolvem colegas e instituições que são agentes ativos em relação a essas violências. Dessa forma, elas se sentiram mais à vontade para descrever situações e relatar experiências sabendo que sua identidade seria resguardada.

Foi possível imergir nas histórias contadas pelas pesquisadoras em diferentes momentos e em cada uma delas tive uma percepção e uma visão diferente. O primeiro momento foi no ato de entrevistá-las, de ouvir seus relatos pela primeira vez. Não pude marcar mais de duas entrevistas para o mesmo dia, pois cada uma delas gerava uma profunda reflexão e atordoamento diante dos relatos de injustiça.

O segundo momento foram as transcrições, as quais realizei com o auxílio do *software* TurboScribe. Após cada translado, foi necessário reler toda a entrevista para corrigir erros de interpretação do *software* e, para isso, escutei novamente os relatos enquanto, por meio da leitura da transcrição, comparava a versão falada com a escrita. Acredito que essa fase foi a mais demorada, pois não consegui transcrever nenhuma entrevista em apenas um dia e, por muitas vezes, necessitei de pausas durante o trabalho, dada a riqueza de detalhes e a carga emocional provocada pelos relatos.

3.3 Análise episódica: episódios de injustiças epistêmicas

Diante da riqueza de detalhes das histórias confiadas a mim, refleti por muito tempo sobre qual seria a melhor escolha metodológica para analisá-las de tal forma que a mesma estivesse articulada à perspectiva epistemológica adotada: a decolonialidade. O cuidado em escolher um método que não estivesse alinhado às normas da colonialidade era uma preocupação, pois queria ter liberdade para retratar essas histórias de maneira fluida, de modo que a apresentação desse à voz das mulheres entrevistadas o devido destaque neste trabalho.

Assim sendo, a partir do livro *Memórias da plantação*, de Grada Kilomba (2019), em que a autora apresenta episódios de racismo cotidiano, retratando os relatos de mulheres negras a respeito de diversos aspectos sobre o racismo aos quais são assujeitadas em diversos espaços, escolhi adaptar esse método ao trabalho aqui apresentado, relatando os episódios de injustiças epistêmicas no meio acadêmico. A análise episódica, segundo Grada Kilomba (2019, p. 88):

[...] descreve diferentes contextos nos quais o racismo é performado, criando uma sequência de cenas do racismo cotidiano. A composição de vários episódios revela não apenas a complexidade de experienciar o racismo - seus cenários diversos, atores e temas-, mas também sua presença ininterrupta na vida de um indivíduo. Essa forma de análise episódica também me permite escrever com um estilo similar à forma de contos, que, como descrito anteriormente, transgredir o modo acadêmico tradicional.

A autora ainda explica que os capítulos das entrevistas consistem em análises interpretativas baseadas na teoria psicanalítica e pós-colonial de Franz Fanon e é com base nessa teoria que Kilomba (2019) desmembra a fala das entrevistadas em análises a respeito do racismo cotidiano.

No caso deste estudo, as entrevistas foram analisadas a partir do referencial teórico apresentado nas seções anteriores, sendo o conceito de injustiça epistêmica de Miranda Fricker (2007) o principal balizador dessas análises. Não obstante, elementos dos estudos decoloniais e pós-coloniais também se farão presentes nesse processo.

A apresentação desses episódios será feita a partir de cada pergunta feita para as entrevistadas. Dentro de cada uma dessas perguntas, elenquei um ou mais trechos

representativos de cada uma das entrevistadas, trazendo a análise imediatamente abaixo do extrato textual apresentado.

3.4 Aspectos Éticos

O projeto de pesquisa desta dissertação foi cadastrado na Plataforma Brasil para apreciação e análise do Comitê de Ética em Pesquisa da UFRGS, de acordo com a Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde (CNS), que normatiza pesquisa envolvendo seres humanos.

O resultado final deste trabalho será depositado no repositório institucional da UFRGS, o Lume, e ficará disponível publicamente para acesso *on-line*.

3.5 Riscos

Conforme a Resolução CNS nº 510/16, Artigo 18, nos projetos de pesquisa em Ciências Humanas e Sociais, a definição e a gradação do risco resultam da apreciação dos seus procedimentos metodológicos e do seu potencial de causar danos maiores ao participante do que os existentes na vida cotidiana, em consonância com o caráter processual e dialogal dessas pesquisas. Dessa forma, destaca-se, no Quadro 2, os riscos e as medidas adotadas como precaução/prevenção com vistas à minimização de eventuais prejuízos decorrentes da participação nesta pesquisa.

Quadro 2 – Riscos e medidas de precaução/prevenção

Risco	Precaução / prevenção
Possibilidade de constrangimento ou desconforto ao responder a entrevista por lembrar de situações envolvendo injustiças epistêmicas, racismo e preconceito.	<ul style="list-style-type: none"> - As entrevistadas receberam esclarecimento prévio sobre a pesquisa através da leitura do TCLE; - a entrevista poderia ser interrompida a qualquer momento; - foi garantida a privacidade para responder as perguntas; - a participação foi voluntária.

Quebra de sigilo / anonimato / confidencialidade.	A identidade das entrevistadas é confidencial e foi resguardada pelo sigilo dos pesquisadores durante a pesquisa e divulgação dos resultados.
Riscos no ambiente virtual /vazamento de dados.	Escolhemos uma plataforma segura com criptografia de ponta a ponta. As entrevistas foram armazenadas em meu computador pessoal, sem compartilhamento e sem arquivamento da gravação em nenhuma nuvem.

Fonte: elaborado pela autora.

3.5 Benefícios

O principal benefício imediato para as pesquisadoras envolvidas nesta pesquisa é o espaço de fala: a oportunidade de relatar e serem ouvidas sobre os episódios de injustiça epistêmica vivenciados em suas trajetórias acadêmicas. Este momento de partilha e escuta busca não apenas reconhecer suas experiências, mas também validá-las como uma contribuição essencial para o campo de estudo. Ademais, espero que os relatos coletados neste estudo estimulem reflexões mais amplas no ambiente acadêmico sobre as dinâmicas de exclusão e marginalização. A longo prazo, vislumbra-se que este debate possa contribuir para transformar a universidade em um espaço mais inclusivo e menos adoecedor para pesquisadoras negras e outros grupos historicamente marginalizados.

4 EPISÓDIOS DE INJUSTIÇAS EPISTÊMICAS NO ESPAÇO ACADÊMICO

Nesta seção, serão apresentadas as análises episódicas (Kilomba, 2019) das entrevistas. Como forma de apresentação, descrevi inicialmente um panorama em relação ao perfil das entrevistadas, concatenado com a primeira pergunta feita a elas. Cada episódio refere-se a uma das pesquisadoras e o título que o nomeia baseia-se em um pequeno extrato textual da entrevista, que resume a ideia central da resposta da entrevistada.

Para a apresentação dos episódios, pedi via correio eletrônico às pesquisadoras que escolhessem um pseudônimo para representar sua fala, podendo ser uma personalidade negra pública ou uma mulher negra importante que tenha feito parte da vida dessas mulheres. Com isso, os nomes escolhidos foram: ***Aqaltune***⁴, ***Beatriz Nascimento***,⁵ ***Beyoncé***⁶, ***Débora***, ***Expedita***, ***Maria Antonieta*** e ***Maya Angelou***⁷. Esses pseudônimos aparecerão logo abaixo do título do episódio. Não obstante, os pseudônimos aparecerão destacados em itálico para diferenciar de demais autoras citados no texto.

Alguns episódios foram separados em mais de um bloco textual para melhor compreensão e escrita da análise, por tratarem de mais de um aspecto de injustiça.

⁴ Aqaltune, pseudônimo escolhido por uma das pesquisadoras entrevistadas se refere a uma figura semi-lendária associada à história do Quilombo dos Palmares é descrita como tendo nascido no reino do Congo, possivelmente de origem real. Segundo registros, ela teria liderado guerreiros na Batalha de Mbwila (Ambuíla), ocorrida em 1665, evento que culminou em sua captura, escravização e deslocamento para a América Portuguesa, na região que hoje corresponde ao Nordeste do Brasil. É frequentemente lembrada como uma rainha guerreira e avó de Zumbi dos Palmares (NEABI UFRGS, 2021)

⁵ O pseudônimo Beatriz Nascimento escolhido por uma das pesquisadoras se refere à historiadora, ativista e poeta sergipana que se destacou pelo estudo dos quilombos, pelo combate ao racismo e pela luta pelo reconhecimento das terras quilombolas. Pioneira no feminismo negro no Brasil, uniu vida acadêmica e militância, denunciando as desigualdades enfrentadas por mulheres negras e as marcas do racismo na educação e na sociedade. Seu legado permanece central nas discussões sobre história, diáspora africana e movimentos sociais (Literafro, 2023)

⁶ Outro pseudônimo escolhido se refere a Beyoncé; cantora, compositora, atriz e empresária norte-americana, reconhecida mundialmente por sua voz poderosa, performances icônicas e influência cultural. Ex-integrante do grupo Destiny's Child, consolidou uma carreira solo de sucesso, tornando-se um símbolo do empoderamento feminino e da representatividade negra.

⁷ Outra personalidade negra importante foi escolhida como pseudônimo de uma das participantes da pesquisa, trata-se de Maya Angelou, uma renomada poetisa, escritora e ativista norte-americana, cuja obra e vida influenciaram profundamente a cultura afro-americana e o movimento pelos direitos civis nos EUA. Após superar um trauma na infância, ela se tornou uma figura de destaque ao abordar temas de identidade, racismo e resiliência em sua literatura. Seu impacto vai além da escrita, abrangendo também contribuições no teatro, na música e na política, consolidando-se como uma voz poderosa na luta pela igualdade e justiça social (López, 2018).

Os parênteses com três pontos (...) simbolizam pausas nas falas das pesquisadoras e os escritos entre parênteses simbolizam inserções nossas para melhor compreensão do que estava sendo dito, como, por exemplo:

“Mas ainda assim, no grupo que a gente apresentava, elas pediam referência bibliográfica. E quando eram elas (as professoras brancas) que traziam algo, isso não era exigido.”

Nesse caso, “as professoras brancas” foi inserido por nós para dar sentido à fala da pesquisadora por meio do contexto.

Algumas informações relatadas pelas entrevistadas que poderiam porventura identificá-las, como o nome da instituição que trabalhavam ou trabalham, sua cidade natal, etc., foram omitidas. Coloquei um colchete com três pontos nesses momentos [...] junto a uma nota de rodapé para explicar a omissão da informação.

Na subseção a seguir, será iniciada a apresentação dos episódios de injustiças epistêmicas no espaço acadêmico. Para fins de exposição, os relatos foram organizados de acordo com a ordem das perguntas estabelecidas no roteiro da entrevista. É crucial destacar que o roteiro funcionou como um guia para os tópicos a serem abordados. No entanto, devido à natureza semiestruturada da pesquisa, nem todas as perguntas foram necessariamente feitas na ordem estabelecida pelo roteiro, sendo esta ordem utilizada agora apenas para organização do trabalho. Isso se deve ao fato de que as falas frequentemente se aproximavam de questões que não estavam previstas como próximas, mas que foram abordadas conforme surgiam de maneira natural durante a fala das entrevistadas.

4.1 As pesquisadoras

Conforme mencionado anteriormente, este estudo envolveu a participação de sete pesquisadoras negras da CI, que se dispuseram a responder a entrevista sob a condição de anonimato. As questões presentes no instrumento de pesquisa evocavam histórias envolvendo situações particulares da vida de cada uma dessas mulheres, dentro e fora da academia.

Falarei de forma breve sobre as características das pesquisadoras entrevistadas, tendo em vista seu prévio consentimento e sua posterior leitura deste trabalho para fins de permissão a respeito das informações divididas comigo durante a entrevista.

A primeira pergunta feita a elas se refere ao seu perfil, grau de instrução e universidade a que estavam vinculadas e, ademais, qualquer informação sobre sua identidade que gostariam e achassem importante compartilhar.

Algumas respostas foram sucintas, mas a maior parte das entrevistadas se apresentou como mulher negra nesse primeiro momento, algumas dessas pesquisadoras, inclusive, são militantes do movimento negro com um longo caminho de atuação. Outras afirmaram seu pertencimento étnico-racial ao longo de outras perguntas da entrevista, reforçando sua identidade como mulher negra nos seus respectivos espaços de atuação. Dentre as entrevistadas, há pesquisadoras que estão concluindo o mestrado, doutorandas, doutoras e professoras universitárias, contemplando uma diversidade de público para essa pesquisa.

Estas pesquisadoras negras estão presentes em universidades do Norte ao Sul do Brasil, e cada uma delas contribuiu com sua perspectiva única sobre as injustiças epistêmicas e o racismo que enfrentam em seus respectivos locais de estudo e trabalho. Apesar das diferenças individuais em relação à idade, local de trabalho e grau acadêmico, suas histórias revelam convergências de experiências cotidianas similares, destacando a prevalência e a persistência de questões envolvendo racismo e injustiças epistêmicas em sua vivência e prática acadêmica, como será apresentado nas análises a seguir.

4.2 A Materialização da injustiça epistêmica na vivência e nas práticas acadêmicas das pesquisadoras

Após a apresentação das pesquisadoras perguntei a elas “Na sua percepção, de que maneira a Injustiça Epistêmica se materializa no âmbito da sua vivência e prática acadêmica?” Os episódios a respeito dessa questão estão elencados a seguir.

[...] “as pessoas agem como se você tivesse, de uma certa forma, atrapalhando pesquisas delas”

- *Beatriz Nascimento*

Eu senti dificuldade, inclusive, em eventos feministas. Eu sentia que não havia interesse das outras pessoas na questão de raça, discutir raça. Até porque a gente faz um questionamento muitas vezes, né? Que é aquele questionamento simples, né? Tem uma pesquisa que é sobre, por exemplo, jornalistas internacionais, e aí a maioria é homem e a minoria é mulher.

Daí você pergunta às pessoas, mas de que homens vocês estão falando? Tipo, vamos lá. Aí as pessoas olham e falam: “hum, peraí, a gente está falando de homens brancos”. E aí você sente como se você tivesse... As pessoas agem como se você tivesse, de uma certa forma, atrapalhando pesquisas delas. E não, só aponto que é importante a gente sempre dizer de que homens a gente está falando, de que mulheres a gente está falando. Porque senão daí eu, de uma certa forma, ao botar a luz na questão feminista, feminina, da participação feminina, na verdade eu estou invisibilizando que não há homens negros. Ou não há homens indígenas.

A pesquisadora de pseudônimo *Beatriz Nascimento* elucida em sua fala sua percepção em relação à dificuldade de abordar questões étnico-raciais no âmbito acadêmico. A entrevistada exemplifica seu relato contando a respeito de situações que passou em eventos feministas, em que os trabalhos apresentados careciam de análises contendo intersecções étnico-raciais, e que quando ela trazia esta questão à tona sentia que estava “*atrapalhando a pesquisa delas*”, ou seja, na percepção de *Beatriz Nascimento* não havia espaço no âmbito desses eventos para debater questões étnico-raciais.

Embora o movimento feminista seja de indubitável importância para a luta e conquista de direitos das mulheres ao longo dos séculos, é importante considerar que mulheres brancas, negras, pardas ou amarelas possuem diferentes experiências, necessidades e atravessamentos na sociedade. Por conta disso, a misoginia, o machismo e as consequências do patriarcado incidem de formas distintas na realidade dessas mulheres, excepcionalmente aquelas que enfrentam, para além de preconceitos em relação ao gênero, preconceitos em relação ao seu pertencimento étnico-racial. A dificuldade de trazer este debate em eventos feministas pode ser explicado por conta da dificuldade que as feministas brancas possuem em discutir esta temática, como elucida Marcinik e Mattos (2021). As autoras discorrem acerca do privilégio racial que as mulheres brancas possuem e muitas vezes acabam por atuar na manutenção do silenciamento de mulheres negras. Isso acontece por conta destas feministas se limitarem ao reconhecimento de que o racismo existe, mas não abraçar a luta antirracista e não dar espaço à pluralidade de vivências e interseções que as mulheres negras enfrentam a partir do racismo. Dessa forma, Marcinik e Mattos (2021) evidenciam que nem todas as mulheres encontram acolhimento no movimento feminista, pois este não as representa, uma vez que se pauta a partir da

lógica de mulheres brancas. Em relação à produção do conhecimento e ao meio acadêmico, Marcinik e Mattos (2021, p. 105) destacam que:

Há uma produção acadêmica feminista elaborada a partir de um universo particular e hierarquizado que destaca apenas algumas mulheres, particularmente as brancas, que, em consequência de seus privilégios, possuem acessos que permitem que seus trabalhos, práticas e pensamentos tenham uma posição de destaque em relação a mulheres racializadas.

Dessa forma, consigo perceber a existência de um privilégio epistêmico das mulheres brancas em relação às mulheres negras, uma vez que suas narrativas e teorias desconsideram as distintas realidades e as distintas formas de ser mulher.

Não obstante, a entrevistada *Beatriz Nascimento* segue:

Então, nesse sentido, de você participar de eventos, ou “você não devia falar desse jeito, porque se você fala desse jeito, a gente não entende, a gente não...” É muito mais relacionado ao trabalho, às vezes. Então, assim, “se você coloca dessa forma, não é assim”. Você tem que ser mais...

E eu uso pesquisadores brancos, porque eu tenho que usar pesquisadores brancos, mulheres brancas, homens brancos da Europa. Só que sempre vem esse... Mesmo você usando, tem sempre aquele lado de que você não devia falar assim. Não é querendo, muitas vezes, me desestabilizar, mas é a forma como você fala. Parece que machuca.

As pessoas brancas têm dificuldade de serem racializadas, então é o primeiro ponto.

A entrevistada traz neste ponto aspectos da injustiça epistêmica que se relacionam com a injustiça epistêmica testemunhal, uma vez que sua voz, para ser ouvida, precisa se adequar a padrões acadêmicos moldados pela lógica branca eurocêntrica, caso contrário “se você fala desse jeito, a gente não entende”. A partir do relato desta situação, penso que a pesquisadora está sendo sujeitada a incorporar um certo *habitus* para se fazer pertencente àquele espaço como também sente a necessidade a partir da pressão vinda do ambiente acadêmico de utilizar intelectuais brancos para expressar suas ideias e compor seu trabalho. Aqui acredito que seja importante abrir um parêntese para explicar o que significa *habitus*, e como ele age na academia. A partir da definição de Pierre Bourdieu (1994, p. 60–61), o *habitus* sugere:

Sistemas de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, como princípio gerador e estruturador das práticas e das representações que podem ser objetivamente

“reguladas” e “regulares” sem ser o produto da obediência a regras, objetivamente adaptadas a seu fim sem supor a intenção consciente dos fins e o domínio expresso das operações necessárias para atingi-los e coletivamente orquestradas, sem ser o produto da ação organizadora de um regente.

O *habitus* é, portanto, as inclinações que se formam ao longo do tempo e se tornam parte da nossa maneira de ser. As estruturas estruturadas trazidas por Bourdieu (1994) se referem às influências sociais e culturais que moldam nossas disposições e as estruturas estruturantes estão relacionadas a como essas disposições, uma vez internalizadas, moldam nossas ações e percepções. As ações e pensamentos das pessoas são conscientes e previsíveis, não porque seguem regras explícitas, mas porque são guiadas por essas disposições internalizadas, dessa forma, as pessoas agem de maneira adaptada ao contexto que estão inseridas, neste caso a academia. Nesse caso especificamente, existe uma forma, um molde que é seguido no âmbito acadêmico em relação à postura, à escrita, à construção do conhecimento e à fala, moldado durante décadas sobre uma estrutura balizada pela colonialidade. Assim sendo, quando a pesquisadora demonstra uma forma de falar e se portar diferente do esperado, ela sofre com tentativas de regulação, imposta por outros pesquisadores que já possuem este *habitus* instaurado em sua maneira de agir e pensar.

Essa situação reflete a censura e a rejeição de uma epistemologia não-branca quando a pesquisadora se expressa. Garcês da Silva (2023, p. 77) explica que há marcas do epistemicídio no espaço acadêmico, manifestadas de diversas formas, incluindo "a dependência da produção intelectual criada pela ciência e grupo racial dominante do norte global para validação de conhecimentos produzidos no sul global". Nesse sentido, a fala da pesquisadora evidencia essa dinâmica de deslegitimação.

[...] quando eu era silenciada, ou quando eu era ignorada

- Débora

Então, como (a injustiça epistêmica) engloba muitas questões né, eu, no caso, só vivenciei mesmo a questão racial, que foi mais o que eu vivenciei e tive experiências sobre. E as experiências foram quando eu era silenciada, ou quando eu era ignorada. Muito da minha pesquisa eu trago sobre a questão do racismo na minha área. Então, assim, minhas pesquisas, elas não são tão aclamadas como as outras pesquisas. É lá, tipo, eles comentam, falam: “está bom, está maravilhoso” e tudo mais, mas é só aquilo mesmo, e fica por isso.

A percepção de *Débora* em relação às injustiças epistêmicas parte de situações de silenciamento em relação a ela e ao seu tema de pesquisa. A entrevistada, que relata trabalhar com questões relacionadas ao racismo, encontra na Ciência da Informação uma certa barreira e falta de reconhecimento acerca do que ela pesquisa, dessa forma, a visibilidade e atribuição de relevância das pesquisas ficam pautadas na formalidade.

Melo Filho e Silva Júnior (2019) elucidam a natureza conservadora da Ciência da Informação, que teve seu surgimento atrelado à informação científica e tecnológica, cujas raízes firmes nesses pressupostos mantêm a área resistente e afastada de um viés social. Dizem os autores:

Ao manter essa postura conservadora, a Ciência da Informação, que tem a potencialidade de ser um dispositivo de mudança social, acaba por se manter enquanto um instrumento de dominação, ao invisibilizar a população negra enquanto fenômeno a ser estudado sob a perspectiva da informação (Melo Filho; Silva Júnior, 2019, p. 51).

Esse fenômeno corrobora a perspectiva de *Débora*, uma pesquisadora negra na área da Ciência da Informação, cujo trabalho se concentra na população negra e no racismo. Ela vivencia a opressão epistêmica (McKinnon, 2016) na academia, especialmente quando enfrenta a exclusão e o silenciamento de sua voz e do conhecimento que produz nesse espaço.

[...] era inconcebível que eu, uma menina negra, de uma família pobre, pudesse ter um desempenho escolar tão alto

- *Beyoncé*

Na minha vivência, ela acontece desde o dia que eu nasci. Eu acho que, sendo uma mulher negra, desde criança eu fui prejudicada, ainda mais porque eu era uma criança negra com uma situação um pouco diferenciada. Eu fui diagnosticada só depois de adulta como uma pessoa com altas habilidades.

E quando criança, por ser negra, pobre, e estar estudando numa escola com um contexto em que os colegas eram filhos de médicos, advogados, de uma cidade pequena do interior, então era inconcebível que eu, uma menina negra, de uma família pobre, pudesse ter um desempenho escolar tão alto.

Então, a escola sempre foi muito incompreensível com o meu estado, com a minha situação, com as minhas necessidades, os professores também. Alguns acolhiam melhor, outros acolhiam menos. Então, eu era aluna que já fui colocada para fora de sala várias vezes, porque eu incomodava.

Eu estava dentro da sala de aula, aprendia, começava a incomodar, porque eu começava a falar, ficava tudo chato. Eu era uma aluna que incomodava, problemática, mas sempre com notas boas, ainda assim considerada problemática. E tinha um atravessamento racial que fazia com que ninguém tivesse muita vontade de sentar e compreender do porquê que eu era daquela forma.

Em sala de aula, quando eu falava alguma coisa, na maioria das vezes, ninguém queria me ouvir, ou aceitava me ouvir mesmo que isso estivesse correto, fosse uma observação correta. Então, à medida que eu fui crescendo, isso foi se mantendo, na minha vida pessoal, acho que nas minhas relações de amizade, relações afetivas também. Eu acho que essa questão de ser mulher, de ser negra, de querer falar e pensar muito, foi um problema, sempre foi um grande problema ser uma mulher negra que pensa e que pensa e quer colocar essas ideias para fora, colocar em prática.

Em relação à sua vivência como mulher negra, *Beyoncé* relata episódios de racismo que remontam momentos de sua infância, materializando-se a partir da falta de compreensão dos professores em relação à condição dela: uma criança negra com altas habilidades. Tais episódios de racismo em sua infância estão atrelados, dentre muitos fatores, a um “estereótipo perpetuado no cotidiano das relações sociais estabelecidas, onde corpos negros devem desenvolver padrões pré-estabelecidos pelo corpo branco (Raia, 2023)”. Dessa forma, o corpo negro já possui, no imaginário branco, o lugar que deve estar, e as linhas que não pode ultrapassar. Assim sendo, deparando-se com uma menina negra que se destacava em sala de aula - uma sala de aula repleta de crianças brancas, filhos da elite - os professores procuravam afastá-la e calá-la ao invés de acolhê-la e tentar compreender sua condição.

A pesquisadora demonstra um episódio de injustiça testemunhal quando menciona que ninguém queria ouvi-la, mesmo que o que ela estivesse falando estivesse correto, e à medida que foi crescendo tal situação se manteve em sua vida e em suas relações. Ademais, à medida que *Beyoncé* crescia foi percebendo que ser uma mulher negra com ideias e com voz em uma sociedade racista era um problema. Kilomba (2019) traz em “Memórias da plantação” o retrato de Anastácia, desenhado por Jacques Arago, um francês que esteve no Brasil para uma “expedição científica” entre dezembro de 1817 e janeiro de 1818. Neste retrato, a mulher negra escravizada utiliza uma máscara que a impede de falar, e a partir desta imagem Grada Kilomba (2019, p. 33-34) fala sobre a boca, o símbolo da fala. Discorre a autora: “no âmbito do

racismo, a boca se torna órgão da opressão por excelência, representando o que as/os brancas/os querem - e precisam - controlar e, conseqüentemente o órgão que, historicamente, tem sido severamente censurado”.

Tal censura acompanhou *Beyoncé* desde a infância, à medida que, em sua percepção, toda vez que sua voz era proferida ela sentia que estava incomodando, e era vista como a criança “problemática”, que ninguém queria ouvir e entender. Assim sendo, a entrevistada relata a resistência enfrentada por ela ao tentar expressar suas ideias, o que reflete uma tentativa de silenciamento e exclusão que acompanhou seu desenvolvimento até a vida adulta.

[...] me coloquei num lugar de dúvida porque um homem branco que não me conhecia estava julgando um trabalho que eu estava desenvolvendo

- *Expedita*

A partir desse momento que eu ingresso na universidade como a primeira mulher a fazer parte daquele corpo docente. Eu acho, sim, que eu sofri primeiramente por ser mulher, né? Então, os primeiros impactos que eu tive já foram, inclusive, na entrevista do concurso, né? Eu estava vindo de outro estado, atravessando o país, praticamente, para assumir uma vaga, concorrendo a uma vaga, e um homem branco que estava na banca, ele me questionou o que eu ia fazer com as minhas filhas, né? Então, assim, não era da conta dele, não era da conta dele naquele momento. E aí, tipo assim, a gente teve uma das integrantes da banca era uma mulher, e aí ela pontuou, ela falou, “acho que essa questão não cabe aqui, né? Não é uma questão relevante para o processo seletivo”.

Então, acho que já fui recepcionada assim, no processo. Quando eu cheguei, então, como a primeira mulher, né? E aí eu fiquei sozinha, eu, mulher, sozinha durante muito tempo, acho que foram uns três anos. Cercada de homens brancos e sudestinos.

O relato de *Expedita* inicia com seu ingresso na universidade, onde é recepcionada com uma pergunta que desvela a discriminação de gênero advinda do membro da banca que a entrevistava para o cargo de docência. Ao questionar *Expedita* a respeito do que ela faria com as filhas, o homem que a entrevista carrega consigo o viés androcêntrico da academia (Bakargi; Gonçalves, 2023), que busca desqualificar as mulheres que escolhem a carreira acadêmica, utilizando como critério de avaliação a responsabilidade atribuída a elas a respeito da família. Essa atitude reflete uma visão tradicional e patriarcal, onde as mulheres são vistas primeiramente como cuidadoras, e não como profissionais competentes. É importante ressaltar que

a intervenção de outra mulher na banca de entrevista, que pontuou a irrelevância da questão trazida, evidencia a importância da presença feminina em espaços de poder para contestar e desconstruir tais preconceitos. Não obstante, é evidente no relato de *Expedita* a vivência solitária que ela teve como a primeira mulher negra a ingressar neste corpo docente, que se configurou desde o primeiro momento como um ambiente hostil e androcêntrico.

Além dessa questão de perguntar o que eu ia fazer com as minhas filhas, teve uma questão que é, eu acho que está bem no foco da sua pesquisa, que é epistêmica, né? A questão epistemológica, questionando a validade do que eu pesquisava, da minha pesquisa de mestrado e o que eu estava desenvolvendo no doutorado. Então, esse mesmo homem que questionou o que eu ia fazer com as minhas filhas falou “ah, essa sua pesquisa não tem validade. É uma modinha que eu acho que não sustenta nem a defesa da tese”. Eu estava no segundo ano do doutorado, né? Mas eu estava com um projeto bem estruturado.

E naquele momento, eu me questioneei e questioneei a minha orientadora. Eu falei, “será que, tipo assim, será que ele está certo?” Então, assim, você se coloca... Naquele momento, eu me coloquei num lugar de dúvida, de desconfiança do que eu estava fazendo, porque um homem branco que não me conhece, que não me conhecia, conhecia o meu lattes e de ouvir falar, mas ele não me conhecia estava julgando um trabalho que eu estava desenvolvendo, como uma modinha que não se sustentava como uma tese, enfim. A minha orientadora, então, muito experiente, falou, “não, bora continuar. A hipótese é legítima, a pesquisa é legítima, tem todo um fundamento e tem todo um suporte teórico que dá sustentabilidade para a pesquisa, não te preocupa”. Porém, essa desconfiança é específica de uma única pessoa que me tirou para Cristo, sabe?

Eu fui motivo de piada durante muito tempo, porque eu era a única (...) Aí não era explicitamente por ser mulher, mas era. Mas é porque eu era a única que não era doutora, era doutoranda, então eu não estava no programa de pós-graduação, e aí eu não tinha grupo de pesquisa formal, porque eu não era doutora, e aí sempre pegava as maiores cargas de trabalho, os piores horários.

Em um segundo momento, o mesmo homem que a questiona sobre suas filhas também questiona a validade de sua pesquisa, configurando aqui uma injustiça epistêmica relacionada ao conhecimento produzido por *Expedita*. Essa injustiça epistêmica envolve atravessamentos de gênero e raça, uma vez que, imediatamente antes, este mesmo homem havia cometido uma discriminação de gênero ao questionar sobre suas responsabilidades familiares, algo que raramente seria perguntado a um candidato homem.

A injustiça epistêmica ocorre quando o conhecimento de uma pessoa é desconsiderado ou desvalorizado devido a preconceitos sobre sua identidade (Fricker, 2007). No caso de *Expedita*, o entrevistador desqualificou sua pesquisa como “*uma modinha*”, sugerindo que não possuía validade acadêmica. Tal episódio de injustiça epistêmica fez com que a pesquisadora se questionasse a respeito do que estava pesquisando, colocando-se em dúvida sobre seu próprio trabalho, por conta do comentário de um homem que mal a conhecia. Neste caso, é perceptível o apoio da orientadora (mulher) que sabiamente deu suporte para que a entrevistada seguisse com seu tema de pesquisa, mostrando mais uma vez a importância do amparo e cooperação entre pesquisadoras e a existência de mulheres em cargos de poder (doutora e orientadora), para respaldar o conhecimento produzido por outra pesquisadora. Em seguida, *Expedita* relata um episódio de perseguição contra ela durante o processo probatório:

No processo do probatório, foram três etapas. Na primeira etapa eu tirei excelente, porque, assim, por ser mulher e por ser negra, e por ser a única nesse ambiente masculino..., Mas é isso, já é de uma vida toda. Eu sempre me dediquei muito, e aí eu sempre dei além do que me cobravam. Aquela coisa que você já deve ter ouvido. Eu tinha que aparecer, tinha que ser a melhor, eu não poderia de jeito nenhum falhar. Então essa é a minha trajetória de vida, isso é da vida, de não falhar, de ser a primeira, de ser a melhor. Mas não para competir com ninguém, é uma competição comigo mesma. E aí eu tirei excelente na primeira fase da avaliação, tirei excelente na segunda fase da avaliação.

Na terceira avaliação, esse sujeito, ele era diretor da faculdade, então era ele que ia me avaliar. E aí ele me deu um regular, na terceira avaliação, depois de dois excelentes. Mas, assim, ao longo desses quase três anos até chegar nesse processo da avaliação, eu escutava assim, “deve estar de TPM, não está dando, é falta de sexo, precisa arrumar um namorado, está precisando gozar.” Então eu escutava isso, não diretamente direcionado, mas era naquelas conversinhas. E aí nessa terceira avaliação, ele me deu o regular, por quê? Num processo administrativo, ele tentou me prejudicar e eu revidei, porque também não calo a minha boca, não abaixo cabeça, e aí eu revidei. Ele me ameaçou por e-mail, pelo e-mail institucional, ele disse que aquela malcriação seria refletida no meu estágio probatório.

E aí ele me ameaçou por e-mail, documentado, fui procurar as vias de apoio institucionais, e fui orientada que se aquela ameaça se concretizasse, eu poderia voltar lá, instituir um PAD, enfim. E aí o que aconteceu foi que se concretizou, dois meses depois eu tirei esse regular, e aí eu fui recorrer, eu tinha o e-mail, eu tinha a consulta que eu já tinha feito ao RH, com relação a isso, e aí eu ia em frente para instituir um PAD, que aquela ameaça tinha se concretizado. Mas aí eu ainda era a única mulher, aí tem aquela turma do “deixa

disso, para com isso, o curso é novo, todo mundo aqui é novo, a gente vai ser prejudicado, a gente vai ficar marcado na universidade por conta disso, não sei o quê”. E além dele dar o regular, ele colocou no relatório que eu tinha acessos de loucura, que eu precisava procurar ajuda, acompanhamento psiquiátrico, porque eu tinha acessos de loucura, enfim, documentado, documentado no relatório. E quando, enfim, eu cedi de não abrir o PAD, esse relatório foi alterado e essas páginas sumiram do relatório. A minha sorte é que eu contei com a sororidade de uma servidora administrativa que estava acompanhando o processo e ela tirou uma cópia para mim do processo antes dele ser alterado.

O primeiro aspecto interessante a ser observado no relato da entrevistada é a necessidade que ela sentiu durante sua trajetória de vida - e sente - em ter que dedicar um esforço muito além do necessário para sempre se destacar e a autocobrança em não se permitir falhar. Tal percepção da entrevistada em relação ao seu próprio esforço se dá, como ela mesma relata, por conta da sua vivência como uma mulher negra em um ambiente predominantemente masculino. O racismo e a injustiça epistêmica atuam como barreiras que exigem um esforço adicional das mulheres negras para permanecerem no espaço acadêmico e serem reconhecidas e respeitadas como sujeitos epistêmicos. Queiroz e Santos (2016) dissertam a respeito da trajetória de mulheres negras no ensino superior, trazendo relatos de estudantes que trazem em suas falas a percepção de que precisam se dedicar e se esforçar muito mais do que outros estudantes para tentar superar a discriminação na universidade. As estudantes procuram, nas palavras de (Queiroz; Santos, 2016, p. 85) “se destacar pelo desempenho, pela competência, pela busca de ser a melhor. [...] uma fala que remete à ideia de que os/as estudantes negros(as) têm que fazer um esforço sobre-humano para poderem ser o que os outros são, sem precisar fazer esforço”.

Assim sendo, *Expedita* prossegue com seu relato trazendo um episódio de perseguição do professor que a avaliou no probatório. O professor a acusou, no relatório de avaliação, de ter acessos de loucura, um típico recurso utilizado contra mulheres negras que se posicionam contra situações discriminatórias e injustas. Não obstante, ao manifestar interesse em denunciar este professor por meio de um Processo Administrativo Disciplinar (PAD), foi orientada a “*deixar pra lá*” para não prejudicar a instituição. Desse modo, observa-se a falta de apoio institucional para lidar com uma situação de violência e perseguição contra uma professora no âmbito da universidade. Outro aspecto importante a ser destacado é a cooperação de uma servidora que a ajudou a recuperar as partes do relatório que foram alteradas

posteriormente por este professor, mostrando mais uma vez a importância da união entre as mulheres no espaço acadêmico.

Expedita experienciou ainda frases como “*deve estar de TPM, não está dando, é falta de sexo, precisa arrumar um namorado, está precisando gozar.*” Que são formas de diminuí-la, a partir de microagressões que buscam desqualificar suas emoções e competências profissionais.

[...] professoras ou professores com mais tempo de casa, acabam descredibilizando as coisas que a gente estuda

- *Maya Angelou*

Eu acho que é muito pela questão do novo também, quando vem alguma novidade, os pesquisadores mais antigos, muitos deles não estão abertos ao novo, então tem muita crítica hoje, por exemplo, tem eu e outra professora, nós gostamos muito de pesquisar as práticas de leitura e as possibilidades de leitura nos ambientes digitais, e os ambientes digitais como um espaço de construção de novos leitores, e a gente sofre muitas críticas em relação a isso, que os ambientes digitais, as redes sociais, TikTok, não seriam espaços que poderiam florescer novas leituras.

Então, aí a gente sofre esse tipo de injustiça, e às vezes por serem professoras ou professores com mais tempo de casa, vamos dizer assim, acabam descredibilizando as coisas que a gente estuda, e às vezes por ter uma voz mais densa, vamos dizer assim, acaba criando certo atrito, então tem isso. E tem a questão também que eu acho que a injustiça, ela acontece por briga de egos também.

Quando perguntei a *Maya Angelou* sobre como a injustiça epistêmica se manifesta em sua vivência e práticas acadêmicas, ela destacou que, no seu caso, essa injustiça está frequentemente associada aos temas que pesquisa. Ela se dedica a estudar práticas de leitura alternativas que fogem dos cânones literários estabelecidos, o que leva a um descrédito por parte de professores mais antigos, que resistem em abraçar novos conceitos e teorias. Dessa forma, tal relato expressa a manifestação da injustiça epistêmica testemunhal (Fricker, 2007), a partir do momento que professores consagrados buscam boicotar o desenvolvimento de pesquisas de professores mais novos, desacreditando daquilo que é pesquisado como conhecimento científico válido.

Essa situação ilustra uma relação social hierárquica entre os professores, que pode ser explicada pelo conceito de campo científico de Pierre Bourdieu (1994). De

acordo com Bourdieu, o campo científico é um espaço de competição entre indivíduos desiguais que buscam melhorar sua posição por meio do acúmulo de capital científico.

A força motriz da academia, portanto, está na acumulação desse capital, visando a legitimação e, eventualmente, a consagração no campo. Isso ocorre através da produção de conhecimento e do reconhecimento dessa contribuição pelos pares, que, por sua vez, perpetuam as hierarquias estabelecidas e a resistência a novas abordagens metodológicas e teóricas.

[...] em outros locais, quando tem pessoas brancas, eu sou sempre perguntada, “ah, você é bibliotecária, né”, sempre tem essa dúvida

- *Maria Antonieta*

O que eu até venho discutindo no meu projeto de mestrado é o silenciamento e o apagamento de intelectuais negros, que a gente percebe que são citados poucos, né, ou sempre os mesmos, a gente sabe que teve um apagamento da história, do conhecimento desses povos, e aí a minha pesquisa é resgatar. A gente, às vezes, pensa muito em intelectuais que são afro-americanos como Angela Davis, Bell Hooks, só que a gente esquece dos nossos intelectuais brasileiros, como a Beatriz Nascimento, a Lélia Gonzalez, então o meu trabalho é trazer essas escritoras, essas pensadoras para esse trabalho. Então, o que eu percebo é esse silenciamento na parte acadêmica desses conhecimentos, do silenciamento desses intelectuais

Maria Antonieta traz sua percepção em relação ao apagamento do conhecimento advindo de intelectuais negros. Tal problemática é discutida em seu projeto de pesquisa que possui como objetivo resgatar estes saberes. Dessa forma, é possível perceber que a manifestação da injustiça epistêmica se dá por meio do apagamento destes saberes, que por sua vez, possui raízes alicerçadas em um processo de epistemicídio.

A ocultação de saberes que estão fora da lógica branco-europeia é denominado por Grada Kilomba (2019) como princípio da ausência, em que se torna ausente algo que existe. Indo ao encontro da fala de *Maria Antonieta*, Garcês-da-Silva (2023, p. 74) aponta que uma forma de materialização da injustiça epistêmica é quando há o predomínio do pensamento hegemônico branco em um campo do conhecimento e dessa forma “acaba por promover o princípio da ausência de outras lentes teóricas de sujeitos colocados às margens, notadamente o conhecimento de pessoas negras, indígenas mulheres e população LGBTQIA+”.

Ademais, a entrevistada relata outro episódio em relação à materialização da injustiça epistêmica que acontece em seu ambiente de trabalho como bibliotecária:

Agora, com relação à minha prática, né, como bibliotecária, eu percebo a questão racial ainda latente, embora eu trabalhe com três bibliotecárias negras, sendo as três nesse local, eu nunca ouvi ninguém me questionar se eu sou bibliotecária, mas em outros locais, quando tem pessoas brancas, eu sou sempre perguntada, “ah, você é bibliotecária, né”, sempre tem essa dúvida, e às vezes em reuniões, a gente às vezes precisa se posicionar mais de forma incisiva para ser ouvida, por decorrência da cor da pele, por ter esse pré-conceito de que pessoas negras não podem estar em certos determinados locais, e aí às vezes tem esses enfrentamentos também, não só na área profissional, mas como pesquisadora do NEABI⁸ também, para a gente tencionar as políticas de ações afirmativas.

A partir deste extrato textual da entrevista é possível perceber a manifestação da Injustiça Testemunhal quando ela menciona que, em ambientes com pessoas brancas, sua competência como bibliotecária é questionada, isso sugere que seu conhecimento profissional em relação ao trabalho que exerce é desvalorizado devido ao seu pertencimento étnico-racial. Não obstante, tal injustiça emerge neste ambiente por conta do racismo institucional, que busca manter uma hierarquia social nas instituições, e, unido ao racismo estrutural, cria um imaginário do lugar que as pessoas negras podem ou não estar, e de espaços que elas podem ou não ocupar. Segundo o portal Geledés (2013, p. 18) “[...] o racismo institucional é um modo de subordinar o direito e a democracia às necessidades do racismo”, ou seja, o racismo institucional manipula e distorce os princípios de direito e democracia para perpetuar a discriminação racial.

Outro aspecto importante a ser destacado no relato de *Maria Antonieta* é a necessidade que ela sente em precisar se posicionar de forma mais incisiva para ser ouvida em reuniões de trabalho. Tal situação evidencia mais uma vez a injustiça testemunhal, por meio do cerceamento da voz das mulheres negras e as barreiras enfrentadas por elas para terem sua fala considerada no ambiente profissional.

⁸ Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas

[...] eu sofro muito, por exemplo, nessas caixinhas. As pessoas olham para mim e acham que eu só sei falar sobre questões étnico-raciais na biblioteconomia, sendo que eu demando e entendo sobre vários outros assuntos

- *Aqualtune*

Então, quando a gente fala da biblioteca, por exemplo, né, a biblioteca universitária, ela comete injustiça epistêmica quando ela, em seu acervo, deixa de incluir pessoas negras, pessoas indígenas, mulheres, pessoas LGBTQIA, pessoas com deficiência enquanto autoras, ou seja, enquanto sujeitos epistêmicos, aqueles que produzem conhecimento científico acerca de determinada área. Pode ser biblioteconomia, pode ser ciência da informação, pode ser arquivologia, pode ser economia, enfim, de qualquer área, né? Então, quando essa biblioteca universitária, que é utilizada por nós, sejamos docentes, sejamos estudantes, sejamos funcionários, ela deixa de incluir esse material, ela comete o que nós chamamos de epistemicídio, que seria essa morte desses conhecimentos de outros grupos étnico-raciais que não o branco, né?

No entanto, quando a gente está falando, né, da construção epistêmica que leva às injustiças epistêmicas dentro da universidade ou dentro da biblioteca ou unidade de formação, nós estamos falando de que a biblioteca só promove como universal, como aquele tido como conhecimento científico e validado, conhecimento branco, ou europeu ou eurocentrado. Por que isso, né? Porque há um entendimento de que quando você faz ciência, você não inclui suas emoções, e por isso, muitas vezes, a gente vai usar essa epistemologia ocidental que se diz neutra, quando na verdade ela não é.

E aí quando chega na tua formação, né, que seria dentro de um plano de ensino, seria dentro de uma disciplina que vai ter todo um arcabouço teórico para você poder entender o que é aquilo que você está estudando, por que você está estudando e para quê, muitas vezes o que a gente valoriza é esse conhecimento eurocentrado, justamente porque essa epistemologia ocidental, ela nega, então, a introdução dessas emoções que estão dentro do conhecimento.

Então, essas outras epistemologias, seja negra, indígena, todas elas entendem que você enquanto sujeito, né, você faz as coisas, você escolhe por uma vertente teórica, você escolhe os autores que você vai colocar.

Na perspectiva de *Aqualtune*, a injustiça epistêmica se materializa em diversos aspectos, ela inicia sua fala pelas bibliotecas, falando a respeito da política de inclusão de obras na biblioteca, a qual é elaborada por pessoas que acabam sendo responsáveis por escolher qual conhecimento estará presente nas estantes daquela unidade de informação, e qual não estará. Ou seja, na percepção de *Aqualtune*, quando o conhecimento oriundo de grupos étnicos não-brancos é distanciado das estantes da biblioteca, ocorre a materialização do epistemicídio, pois esta política

aplicada na biblioteca estará afastando o conhecimento produzido por uma diversidade de pessoas, e estará privilegiando o conhecimento branco (privilégio epistêmico). *Aqualtune* aborda também o mito da neutralidade na ciência, o qual se desdobra a partir de uma suposta universalidade, imparcialidade, característica herdada do cartesianismo, tendo por origem a perspectiva de um conhecimento desenvolvido no hemisfério norte e, basicamente, por homens brancos. A incidência de tais compreensões articulou crenças de que a ciência não teria um viés ideológico, sendo estritamente uma atividade objetiva, na qual o pesquisador se consagra como observador de fenômenos, sem envolvimento subjetivo com seu objeto de estudo. Grada Kilomba (2019) aponta em “Memórias da Plantação” que o espaço acadêmico não é um espaço neutro, pois nele as pessoas negras têm sofrido diversos tipos de violência, sendo, nas palavras da autora: ““Nesse espaço temos sido descritas/os, classificadas/os, desumanizadas/os, primitivizadas/os, brutalizadas/os, mortas/os. Esse não é um espaço neutro (Kilomba, 2019, p. 51)”.

Outro ponto mencionado pela pesquisadora a falta de acesso que nós, enquanto estudantes, temos a diferentes conhecimentos que não o eurocentrado, uma vez que somos orientados a valorizar uma epistemologia ocidental e posteriormente, escolher quais autores irão compor nosso trabalho, podendo nesse processo cometer injustiça epistêmica com certos grupos sociais. A esta injustiça Patin (2021) nomeia como Injustiça Curricular, explicando inclusive que um currículo pode ser desenvolvido de várias formas, mas ao não reconhecer a forma que um currículo assume pode parecer aos estudantes que ele foi desenvolvido como resultado de uma progressão natural da construção do conhecimento ao longo do tempo, no entanto, este processo de construção do conhecimento, especialmente nas sociedades ocidentais, precisa seguir certos parâmetros para ser considerado válido, ou seja, o conhecimento escolhido para compor a grade curricular das instituições de ensino não é um conhecimento neutro e “natural” e sim o conhecimento ocidental e eurocêntrico, ou o que mais se enquadra nestes parâmetros. De acordo com Costa et al. (2006), na área de Biblioteconomia por exemplo, a ausência de conteúdos que abordem questões como o raça e etnia parece refletir a falta de valorização dos saberes produzidos por grupos que não pertencem às camadas sociais majoritárias da universidade, além de uma desconsideração de outros referenciais importantes para a organização, sistematização e divulgação da informação.

Não refletir a respeito do conhecimento que está sendo ofertado no âmbito acadêmico é deixar com que se perpetue esta prática e que os mesmos saberes sigam sendo disseminados como universais, partindo do mesmo ponto de vista.

Então, outro ponto que eu também entendo que a injustiça epistêmica se materializa é no memoricídio. Então, quando a gente fala dentro de sala de aula, quando esse aluno não tem acesso a aspectos de ancestralidade, de memória desses povos, seja, por exemplo... nós temos, não sei se a tua graduação teve, mas eu tive, fundamentos da educação, fundamentos da biblioteconomia. Fundamentos da biblioteconomia, que é o básico em qualquer curso de graduação, você deveria ter toda uma miríade de conhecimentos que te permitam entender o que é biblioteconomia indígena, biblioteconomia negra, biblioteconomia antirracista, biblioteconomia de guerrilha, biblioteconomia radical, a biblioteconomia crítica e progressista, e muitas vezes todos esses movimentos você não vai chegar a conhecer. Por quê? Porque em certo momento alguém determinou o que você terá acesso ou não acesso, e qual vertente vai ser expressa na tua formação.

Então, muitas vezes, isso acaba cometendo, não só no epistemicídio, vinculado com o memoricídio, porque eu tiro acesso à memória desses outros povos que contribuíram para a construção da área de conhecimento que a gente está, seja em biblioteconomia, arquivologia, museologia. Negros, indígenas, mulheres, gays, LGBTQIA em geral, ajudaram a construir a nossa área, só que a gente acaba cometendo uma morte da memória desses sujeitos, que muitas vezes fizeram coisas importantes para o desenvolvimento da nossa área, mas a gente não tem acesso, porque alguém não colocou dentro da biblioteca para o acesso, e alguém não incluiu, por consequência, nos planos de ensino, nos referenciais teóricos que a gente estuda, não é? E além então de fazer esse vínculo entre injustiça epistêmica que vem do memoricídio, do epistemicídio, nós temos o que se chama de princípio da ausência, não é? Que a Grada Kilomba nos traz muito bem, que é quando você se torna ausente algo que existe.

Aqui, *Aqaltune* explica como ela percebe a materialização da injustiça epistêmica por meio do memoricídio e do princípio da ausência. Ambos os conceitos convergem para o apagamento de saberes não-brancos e de povos vistos como subalternizados. Contudo, enquanto o princípio da ausência de Grada Kilomba (2019) se fundamenta a partir de tornar ausente algo que existe, o memoricídio, segundo Báez (2010), se dá por meio da eliminação intencional do patrimônio tangível ou intangível que representa a luta dos povos colonizados. De acordo com o autor, o memoricídio implica ainda na substituição da memória que foi apagada pela memória e cultura daqueles que a apagaram, chamada por ele de transculturação, a partir de três etapas: a aniquilação total da memória subjugada; a incorporação forçada da cultura dominante e por último, segundo o autor, os sobreviventes destas violências

encontram meios de resistência e integração das suas culturas, sendo que essas estratégias variam dependendo do grau de contato com a cultura dominante. Dessa forma, os povos subjugados acabam encontrando formas de preservar e adaptar suas culturas mesmo após a tentativa (e em muitos casos o êxito) de aniquilamento. De acordo com Missiato (2021, p. 260), a manutenção do memoricídio se dá por meio “das assimetrias impostas pelas relações de poder que garantem a pessoas e instituições o poder de determinar que memórias sobreviverão, bem como aquelas que serão esquecidas.”

Aqaltune traz também outro aspecto por meio do qual ela percebe a materialização da injustiça epistêmica.

Geralmente o homem pode falar sobre todos os seus assuntos. A mulher, o negro e tal, parece que entram em caixinhas. Eu sofro muito, por exemplo, nessas caixinhas. As pessoas olham para mim e acham que eu só sei falar sobre questões étnico-raciais na biblioteconomia, sendo que eu demando e entendo sobre vários outros assuntos, mas isso também é outro tipo de injustiça epistêmica. Ou seja, quando olham para mim, eu estou caracterizada como um tipo de mulher dentro da biblioteconomia que só estuda um tema. Quando, na verdade, eu fiz uma especialização, um mestrado, um doutorado, ele me permitiu entrar de cabeça em um determinado tema, ampliar ele ao máximo, esmiuçar ele ao máximo, para que você possa se tornar especialista naquilo. Mas não significa que quando você for docente você só vá falar de questões étnico-raciais.

A entrevistada relata aqui seu desconforto por ser “colocada em caixinhas”, à medida que, por ser uma mulher pesquisadora negra na biblioteconomia, as pessoas concluem que ela só possui conhecimento sobre questões étnico-raciais, quando na verdade ela poderia falar sobre diversos assuntos, uma vez que possui uma formação qualificada para isso.

Aqaltune expõe aqui uma limitação imposta às pessoas negras em ambientes acadêmicos em que elas são demandadas a falar apenas sobre racismo e questões étnico-raciais, ignorando suas contribuições em outros assuntos. Tal imposição é apresentada no estudo de Marcinik e Mattos (2021) que discutem como pessoas brancas muitas vezes não se dispõem a tratar de temáticas raciais e não se posicionam a esse respeito, procurando sempre um respaldo na voz de pessoas negras quando o assunto envolve racismo, branquitude, e outras discussões que tenham ligação com temáticas étnico-raciais. Dizem as autoras:

Percebe-se a dificuldade que pessoas brancas enfrentam ao se colocarem em discussões que envolvem a temática racial. Tal situação pode ser

decorrente, em parte, da falta de percepção sobre si como parte ativa do sistema racista sob o qual vivemos, colocando apenas as pessoas negras em discussões que abordam os temas de raça e racismo (Marcinik e Mattos (2021, p. 194).

Essa prática acaba colocando acadêmicos negros em uma posição limitada sobre os assuntos para os quais podem contribuir com o seu conhecimento, e ao mesmo tempo tira a responsabilidade de pessoas brancas de se colocarem também como indivíduos racializados e de se inteirarem no que diz respeito às problemáticas do sistema racista em que vivemos. Sistema no qual todos nós estamos inseridos.

4.3 A discriminação durante a jornada acadêmica

A terceira pergunta feita para as pesquisadoras foi “Comente livremente se você já passou por alguma situação em que você ou outra pessoa se sentiu discriminado como detentor de conhecimento em relação à sua jornada acadêmica ou de pesquisa. Compartilhe os detalhes da situação, incluindo o contexto e a natureza da discriminação percebida.” Em relação a esta questão, as pesquisadoras poderiam compartilhar situações de injustiça vividas por elas ou percebidas em relação a colegas ou outras pessoas.

[...] “ai, você não pode fazer desse jeito, se você fizer desse outro jeito é melhor”

- *Beatriz Nascimento*

Direto nunca teve. Então, tem esses tipos, essas formas de, “ai, você não pode fazer desse jeito, se você fizer desse outro jeito é melhor” Acho que teve muito isso. Tem sempre uma coisa muito forte, até aqui no Brasil mesmo.

Então, assim, sempre trazer pessoas brancas para o trabalho. Ou, muitas vezes, trazer pessoas negras, mas que trazem muito mais uma postura de intelectuais europeus, por exemplo. Então, assim, esse aqui, você pode usar esse aqui, porque esse aqui está usando muito europeu.

E, na verdade, nesse momento, eu tenho um pouco de desejo, não de romper, mas também de trazer o pensamento do sul, porque eu acho que hoje quem produz conhecimento diferente de tudo, na área social, nas ciências sociais, é o sul. E é o sul que vai conseguir, talvez, ajudar a resolver os problemas, porque grande parte dos problemas que a gente tem no mundo nos assolam primeiro, como é o aquecimento global, como a desigualdade.

Então, a gente tem uma visão que os europeus não vão ter nunca, porque não estão pensando na realidade deles. Então trazendo os nossos autores que estão pensando na nossa realidade, é muito mais fácil a gente resolver os nossos problemas de verdade.

Aqui a pesquisadora de nome fictício *Beatriz Nascimento* me respondeu primeiramente que não sabia dizer se havia se sentido discriminada alguma vez enquanto detentora de conhecimento, então a questioneei “nunca foi diretamente?”, e ela disse que não, que nunca foi direto, mas sim por meio de comentários como “*você não pode fazer desse jeito*”, em que tentam moldá-la a uma perspectiva branca eurocêntrica em relação a escolha de autores que ela utilizará no trabalho, encorajando-a a utilizar pensadores brancos ou negros que estejam alinhados a essas formas e posturas brancas. Estes intelectuais negros incorporaram o *habitus* da branquitude e ao fazerem este movimento eles desfrutaram do privilégio epistêmico que os oprime, ainda que não em sua totalidade.

Em seguida *Beatriz Nascimento* discorre acerca de seu desejo de trazer as epistemologias do sul, uma vez que entende que esses conhecimentos nos ajudariam a compreender nossa própria realidade, algo que o pensamento europeu não é capaz de alcançar. Nesse contexto, Grosfoguel (2016) corrobora a visão da entrevistada ao afirmar que a diversidade epistêmica, centrada em epistemologias não eurocêntricas, potencializa o processo de decolonização do conhecimento. Tal perspectiva é trazida por Grosfoguel (2016) que cita o projeto de decolonização proposto pelo autor argentino Enrique Dussel:

Dussel propõe um projeto de decolonização que utiliza continuamente o pensamento crítico das tradições epistêmicas do Sul. É a partir dessas tradições diversas que podemos construir processos que vão trazer ideias diferentes e instituições apropriadas pela Modernidade eurocêntrica para decolonizá-las, em diferentes direções (Grosfoguel, 2016, p. 44)

Grosfoguel (2016) explica que a Modernidade eurocêntrica afetou a tradição cultural e epistêmica dos povos colonizados, no entanto, “o pensamento de indígenas, muçulmanos, judeus, negros e mulheres críticos deste projeto continua vivo, ao lado do pensamento de outros críticos do Sul (Grosfoguel, 2016, p. 44)”. Dessa forma, apegar-nos ao conhecimento advindo das epistemologias do Sul é uma forma de resistência, ao reconhecer e integrar essas perspectivas, desafiamos as narrativas dominantes e ajudamos a promover uma verdadeira descolonização do saber, e como a entrevistada menciona, a partir deste ponto passamos a olhar para nós mesmos a partir de teorias criadas por nós, e não com o olhar do colonizador sobre nossas questões.

[...] disseram que a minha temática só ficava na graduação e que eu não ia conseguir muita coisa com ela

- *Débora*

Sim, eu já passei. Quando, no começo, eu trouxe a temática no meu TCC, e aí muitos falaram que eu poderia ir por outro lado, porque, no caso, para a questão do trabalho. E aí disseram que a minha temática só ficava na graduação e que eu não ia conseguir muita coisa com ela.

No relato anterior *Débora* revelou que traz questões étnico-raciais em seus trabalhos, e que por conta de pesquisar aspectos relacionados a esta temática percebe que suas produções não são tão valorizadas quanto os trabalhos que trazem outros assuntos. Nesse episódio a pesquisadora trouxe novamente a questão do seu tema ser desqualificado nos espaços acadêmicos, sendo desmotivada a seguir com a sua pesquisa. Ao inferir que a pesquisa de *Débora* “só ficava na graduação”, quem dirigiu-se a ela desta forma estava realizando uma separação entre a pesquisa na graduação e a pesquisa a nível de mestrado e doutorado, como uma dissertação ou tese, isso pode ser uma forma de desqualificar pesquisas que não atendem as expectativas estabelecidas pelo pensamento eurocêntrico dominante a partir da sugestão de que aquele tema não seria bem acolhido e não se sustentaria para além de uma pesquisa a nível de graduação. A pressão exercida para que a entrevistada mude sua pesquisa, reflete uma tentativa de alinhar o trabalho e a temática dela aos padrões convencionais impostos no ambiente acadêmico, tais quais já foram mencionados ao longo deste trabalho, ao invés de reconhecer e apoiar a diversidade epistemológica trazida pela pesquisadora.

E também teve outra questão recentemente de uma professora que ela passou para professora substituta por cotas no departamento e muita gente não concordou. Queriam que fosse outro rapaz.

Outra questão importante trazida por *Débora* foi a rejeição da comunidade acadêmica em relação à aprovação de uma professora no processo seletivo que aconteceu por meio das cotas raciais no departamento. Tal rejeição ocorre devido ao conservadorismo presente no meio acadêmico e à tradição elitista e racista,

acostumada, ao longo dos anos, a ver no máximo dois docentes pretos ou pardos em cada dez docentes nas universidades (Tenente, 2022).

[...] a primeira vez que eu entrei nessa sala de aula, um aluno começou a fazer um som de macaco

- *Beyoncé*

Na primeira vez que eu entrei numa sala de aula, eu era ainda uma aluna do mestrado. E como eu era bolsista, eu tinha que cumprir o estágio docente obrigatório, porque eu seguia uma bolsa do CNPQ, então eu tinha que cumprir essa carga horária de aulas, em sala de aula também. E a primeira vez que eu entrei nessa sala de aula, um aluno começou a fazer um som de macaco.

E depois, nas aulas que se seguiram, ele sempre arrumava um jeito de contestar as coisas que eu falava, até mesmo porque era muito fácil ele querer fazer isso. Porque, na época, eu não tinha nenhum título, vamos dizer assim, nenhum título acadêmico que talvez assegurasse ou validasse que o que eu estava falando era correto, ou que eu tinha capacidade para dar aula, apesar que título acadêmico não dá capacidade a ninguém de dar aula, nem capacidade intelectual, mas as pessoas são apegadas aos títulos. Então eu não tinha o título, era só aluna de mestrado, que estava ali cumprindo o estágio docente, com um orientador também que não me deu muita atenção, não me deu muito respaldo de ser uma aluna de mestrado em sala de aula, que é um processo delicado dentro da academia também, requer um pouco de ajuda de quem está orientando, no sentido de resguardar para que você esteja em sala de aula com o mínimo de respeito possível, mas esse orientador que eu tive não teve essa capacidade, então ele me empurrou para uma sala de aula com 40 alunos de uma disciplina obrigatória, não quis mais se haver com isso, inclusive não quis se haver nem com a minha reclamação de racismo em sala de aula. E ele falava, ele lia o racismo como se fosse uma implicância. Obviamente que nessa altura eu já entendia, porque eu tinha colegas brancas também do mestrado, que também estavam em sala de aula, e elas não passavam por esse tipo de constrangimento. Então a contestação não era porque eu era jovem, não era porque eu não tinha o título, e sim simplesmente porque eu era negra.

Então esse era o motivo, porque as minhas colegas brancas, alunas de mestrado, não tinham essa reclamação, não passavam por essa situação de entrar em uma sala de aula e um aluno imitar um macaco, ou um aluno constantemente ficar perguntando se isso que você está falando é certo ou não. E aí eu aprendi com uma professora mais velha, que já atuava na universidade, de que eu deveria, toda vez que eu entrasse em qualquer ambiente, eu deveria me colocar no lugar que eu gostaria de estar, e não esperar que as outras pessoas fizessem isso por mim. Principalmente sendo uma mulher negra com as características físicas que eu tenho.

Então, constantemente, no ambiente universitário, os alunos, colegas de trabalho, sempre têm dúvida se você é doutora mesmo.

Os alunos em sala de aula tendem, no início, a te pedir várias referências sobre coisas que você está falando, coisas que eles não fazem com os professores brancos que eles têm, porque a maioria atua de uma maneira muito mediana, os professores brancos, principalmente os homens brancos. Eles têm uma produção mediana, uma atuação mediana, e isso eu falo assim, por experiência, de você pegar o currículo, analisar, de você avaliar o que esses homens brancos produzem e falam. E são sempre as mesmas coisas, são sempre as mesmas produções, eles vão mudando só os títulos, e, no entanto, eles têm uma validação enorme, simplesmente por serem homens e por serem brancos.

A entrevistada relata ter enfrentado uma grave situação de racismo e violência logo em seu primeiro contato com a docência, ainda durante o mestrado. No seu primeiro dia de aula, um aluno começou a fazer sons de macaco, em um ato abertamente racista. O episódio é marcado pela ausência de intervenção por parte de seu orientador, que não tomou nenhuma atitude em defesa de *Beyoncé*. Essa falta de apoio evidenciou não apenas a vulnerabilidade da pesquisadora diante do racismo, mas também uma falha institucional em oferecer suporte e combater efetivamente atos de discriminação no ambiente acadêmico.

Grada Kilomba (2019) explica que a metáfora da/o africano como macaca/o, tornou-se real não por uma questão biológica, mas porque o racismo funciona por meio do discurso, nas palavras da autora “[...] o racismo funciona através de um regime discursivo, uma cadeia de palavras e imagens que por associação se tornam equivalentes: africano - África - selva - selvagem - primitivo - inferior - animal - macaco” (Kilomba, 2019, p. 130).

A teórica e psicóloga portuguesa explica que estão presentes no racismo três características. Primeiro, a categorização de que a pessoa negra é “diferente”, e em relação a esta diferença Kilomba (2019, p. 75) explica que: “só se torna diferente porque se difere de um grupo que tem poder de se definir como norma”. A segunda característica é que essa diferença não é apenas percebida, mas também hierarquizada, sustentada por valores de estigma, desonra e inferioridade. Na entrevista de *Beyoncé*, percebo que o comportamento do aluno que imitou sons de macaco ao vê-la entrar em sala de aula exemplifica essa categorização de “diferente”, posicionando-a de forma inferior em relação aos demais, possivelmente devido à percepção de impunidade (que, de fato, existiu) e à terceira característica do racismo identificada por Kilomba (2019): o poder. Esse poder é manifestado nos aspectos

histórico, político, social e econômico. Para a autora, é a combinação de preconceito e poder que define o racismo.

Dessa forma, ao viver em uma sociedade que reproduz estigmas em relação às pessoas negras e que constantemente exalta a cultura e a história das pessoas brancas — amplamente representadas na política, retratadas pela mídia e beneficiadas na partilha e no acesso a recursos básicos como moradia, educação e saúde —, o indivíduo branco constrói uma ideia de superioridade. Tal percepção é reforçada por aqueles ao seu redor, já que ninguém se opôs ao aluno ou defendeu *Beyoncé* diante da situação. Pelo contrário, o orientador caracterizou o episódio de violência sofrido por ela como uma simples “implicância”.

Não obstante, há no relato da pesquisadora a manifestação da injustiça testemunhal pelo fato de ser constantemente questionada sobre o conteúdo que estava abordando em sala de aula, algo que, segundo ela, não acontecia com suas colegas brancas que também faziam estágio docência. Nesse momento, *Beyoncé* relembra o conselho que recebeu de uma professora mais experiente, que a orientou a se colocar no lugar que ela gostaria de estar, e não esperar que as outras pessoas fizessem isso por ela. A frase da professora funciona como um lembrete de que, em uma sociedade estruturalmente desigual, *Beyoncé* precisaria constantemente reafirmar sua posição e reivindicar o espaço que, por direito, lhe pertence.

Passei por uma situação também, acho que foi a única situação que passei pelos meus colegas. Acho que existiu um processo de invalidação do que eu sou antes mesmo deles me conhecerem. Só o fato, antes de eu chegar na universidade, já existia uma invalidação, já existia dúvida, já existia resistência sem antes mesmo eles verem a minha cara.

Então, antes mesmo deles saberem, e também porque eu passei numa vaga de cotas, então tinha uma resistência institucional em relação às cotas, por ser cotista. E aí eles cortam, eles colocam a mesma régua para os alunos, de que os alunos cotistas vão baixar a qualidade da universidade. Isso também é colocado para os professores negros que entram em vagas de cotas.

Então, eu já chego na universidade num contexto onde as pessoas mal me conhecem, nunca me viram, não sabem quem eu sou, e já consideram e já colocam várias ideias sobre mim, do que eu seria, como se eu fosse algo que tivesse de ser domada, controlada. Mas o fato é que logo quando eu cheguei no meu primeiro dia de trabalho para tomar posse, entrar em exercício, na verdade, eu já disse a situação para a minha chefia de que eu não toleraria desrespeito, porque o processo de eu tomar posse já foi desrespeitoso. Então, o silenciamento, o epistemicídio, ele começa aí.

Antes mesmo desse corpo negro chegar e começar a falar, eles já querem calar as pessoas negras, eles não querem nem que a gente

comece a falar. Então, eu não acho que o epistemicídio aconteça só no momento que a gente fala, que a gente é interrompido, que a gente entra numa tentativa de regulação, mas acontece antes mesmo das pessoas nos conhecerem, nos verem, só pelo fato de elas saberem que somos professores, pesquisadores negros. Isso já é um fato que preocupa uma universidade, uma instituição que tem uma tradição, que eles gostam de chamar de tradição, uma tradição horrorosa e lamentável, de acolher só pessoas que nem eles, mas isso é o pacto da branquitude, que a Cida Bento explica muito bem.

Neste fragmento da entrevista, *Beyoncé* descreve uma situação de invalidação vivida antes mesmo de assumir seu cargo na universidade, quando parte do corpo docente demonstrou resistência à sua nomeação por ela ter sido aprovada por meio das cotas raciais. Esse cenário se assemelha ao relatado por *Débora* no episódio anterior.

Frente ao exposto, cabe mencionar a ementa da Lei 12.990/2014 que implementou a reserva de vagas para pessoas negras nos concursos públicos:

Reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União (Brasil, 2014).

Dessa forma, as Universidade Federais, por se tratarem de autarquias públicas federais, se enquadram na referida Lei e são obrigadas a reservar vagas para negros e negras nas seleções de seu quadro docente. No entanto, as instituições de ensino superior só passaram a cumprir a lei a partir de 2018 por conta de uma interferência do STF (Tenente, 2022). Até então, as instituições de ensino realizavam uma “manobra” para não incluir as cotas raciais em seus processos seletivos para docência, utilizando como embasamento o Art. 1, § 1º que diz “A reserva de vagas será aplicada sempre que o número de vagas oferecidas no concurso público for igual ou superior a 3 (três).” Dessa forma, ao invés de realizar um processo seletivo grande com muitas vagas, optaram por realizar vários pequenos concursos com apenas uma vaga, fazendo com que a lei fosse aplicada (Tenente, 2022). A partir da decisão do STF, que deliberou que as universidades deveriam adotar medidas alternativas para ampliar a representação social nos concursos com menos de três vagas, as instituições passaram a pensar em opções, sendo uma delas o sorteio nos departamentos, para escolher quais teriam cotas, e quais não.

Esse cenário evidencia uma tentativa sistemática de impedir a ascensão de docentes negros no meio acadêmico, por meio da criação de mecanismos

institucionais complexos que dificultam a efetiva implementação da Lei de ações afirmativas. Tais mecanismos se constituíram a partir de uma visão preconceituosa apontada por *Beyoncé* durante seu relato: *“eles colocam a mesma régua para os alunos, de que os alunos cotistas vão baixar a qualidade da universidade. Isso também é colocado para os professores negros que entram em vagas de cotas.”* Sobre esse aspecto, Cida Bento (2022) evidencia a resistência de gestores e lideranças quanto a programas de ações afirmativas, pois se apoiam na lógica de ter que flexibilizar os critérios de seleção quando se trata de admitir pessoas negras, ou ainda “baixar a régua”, quando se trata da inserção ou ascensão de pessoas negras nas organizações.

Embora Cida Bento (2022) esteja utilizando estes exemplos no tocante às organizações privadas, percebe-se possível analogia com o setor público, pois as pessoas que possuem poder de decisão nos processos seletivos para docência na universidade possuem este imaginário que se alicerça no pacto da branquitude, o qual “[...] possui um componente narcísico de autopreservação, como se o diferente ameaçasse o “normal”, o “universal”” (Bento, 2022, p. 18). Dessa forma, as pessoas brancas, por mais que não combinem explicitamente entre si, privilegiam seus pares em detrimento das pessoas negras que eles acreditam ser uma ameaça.

É fundamental lembrar que a universidade, historicamente ocupada por pessoas brancas, consolidou uma cultura profundamente conservadora e orientada para a branquitude. A presença significativa de pessoas negras e pardas nesse espaço só se tornou possível em maior escala com a implementação das cotas raciais. Para muitas dessas pessoas, ingressar na universidade representou não apenas uma conquista individual, mas também o marco de serem as primeiras em suas famílias a obter um diploma de graduação, rompendo barreiras intergeracionais de exclusão educacional.

As cotas nos concursos de docência asseguram que pessoas negras não dependam de requisitos subjetivos para serem classificadas, como por exemplo a etapa de entrevista, comum nesse tipo de processo seletivo. É o que menciona uma pessoa entrevistada pelo G1 (Tenente, 2022), a respeito do não cumprimento da lei de cotas raciais nos concursos para docência. “No concurso, depois da prova escrita, há uma fase de entrevista, muito pautada pela relação dos candidatos com a banca. O candidato negro, em geral, vem de um meio familiar sem amigos com quem está na universidade há muitos anos.”

Dessa forma, vê-se a revoltante tentativa de professores e doutores (brancos e brancas) que estão em posições de poder no âmbito acadêmico, de manter pesquisadores e pesquisadoras negras longe de seus departamentos. Isso ocorre pelo medo dessas pessoas de que este espaço conservador seja modificado, de que as amarras coloniais impostas sobre a voz das pessoas negras e da produção do conhecimento sejam retiradas. Grada Kilomba (2019) quando fala do silenciamento das pessoas negras, observa sabiamente que este silenciamento imposto pelo sujeito branco é um mecanismo para evitar escutar o que o sujeito negro tem a dizer. Por que? “O que poderia o sujeito negro dizer se ela ou ele não tivesse sua boca tapada? E o que o sujeito branco teria que ouvir? (Kilomba, 2019, p. 41)”. Na sequência, Kilomba (2019) conclui: “Seria forçada/o a entrar em uma confrontação desconfortável com as verdades da/o outra/o. Verdades que têm sido negadas, reprimidas, mantidas e guardadas como segredo”. Dessa forma, o sujeito branco afasta a possibilidade de confrontar tais verdades, afastando o sujeito negro. “Este método protege o sujeito branco de reconhecer o conhecimento da/o outra/o” (Kilomba, p.42).

Manter as pesquisadoras e os pesquisadores negros longe da docência é, em minha análise, uma forma de afastar as experiências, o conhecimento e a diversidade epistêmica da academia, pois conforme abordado anteriormente, a ciência não é neutra, a lente pela qual o pesquisador enxerga seu objeto faz parte da construção do conhecimento. E assim, a elite academia tenta manter esta lente orientada à colonialidade, afastando possibilidades de mudanças, e de debates que ensejem no corpo discente a vontade de desenvolver pesquisas trazendo temas que se aproximem da decolonialidade e buscar por outros modelos de construir conhecimento.

Beyoncé também aborda a questão do pacto da branquitude (Bento, 2022), destacando como ele contribui para a preservação de uma tradição em que professores brancos se apoiam e se acolhem mutuamente, enquanto docentes negros e negras são frequentemente excluídos e vistos com estranhamento. Conforme supracitado, o pacto da branquitude se sustenta principalmente por meio da categorização das pessoas negras como “outras/os”, enquanto as pessoas brancas se percebem como “padrão”, “universal”, fora de categorias de raça. Dessa forma, a branquitude se constitui em um lugar de poder e privilégio, sustentado por esse pacto social silencioso que perpetua a desigualdade racial e impede mudanças significativas na hierarquia social.

Em relação aos meus colegas, eu considero que praticamente todos, aí você pode tirar dois ou três, talvez, que não tiveram essa postura comigo, mas o restante, todos, são extremamente preconceituosos e o maior problema de todos é que eles não admitem isso, e nem esse medo que eles têm de que eu diga algo sobre raça. Na reunião que eu tive com a minha chefia eles me pediram a proposta de uma disciplina de raça e gênero e eu apresentei. E ainda assim, eles precisavam dessa disciplina por causa de uma avaliação do MEC, não é porque eles se conscientizaram. Eu tive que ouvir ainda do meu chefe que eu devia ver o que eu ia falar porque ele tinha visto uma disciplina numa outra unidade, de outro curso que estava sendo oferecido, e que tinha um conteúdo pesado. E o que ele considerava como conteúdo pesado? É que o professor responsável por essa disciplina falava sobre a Ku Klux Klan. E aí ele falava que isso não deveria ser dito.

Eu falei, poxa, mas como assim não pode ser dito? Como é absurdo um professor negro querer falar sobre as atrocidades da Ku Klux Klan? Porque absurdo foi o que a Ku Klux Klan fez. Então, assim, não é absurdo a escravidão, não é absurdo a Ku Klux Klan ter matado milhares de pessoas só por serem negras, mas é absurdo que um professor traga isso para ser discutido em sala de aula. Então daí a gente vê o quanto a universidade ainda precisa avançar.

Outro ponto importante mencionado pela pesquisadora é a tentativa de silenciamento em relação a ela e o conteúdo que ela deveria ministrar, em uma tentativa de suavizar o debate sobre o racismo em sala de aula. Interessante observar que o pedido a *Beyoncé* para iniciar uma disciplina a respeito de questões raciais vem por conta da preocupação da chefia com o MEC e não pela preocupação em formar profissionais com o mínimo de letramento racial e com uma visão antirracista.

A atitude deste professor reflete a hierarquia instituída no âmbito acadêmico, a partir do cargo ocupado por este indivíduo e do reconhecimento que ele possui no meio em que atua. Segundo Bourdieu (1994, p.124) “os julgamentos sobre a capacidade científica de um estudante ou de um pesquisador estão sempre contaminados, no transcurso de sua carreira, pelo conhecimento da posição que ele ocupa nas hierarquias instituídas.”

Dessa forma, é possível entender que esta hierarquia se constitui por meio da trajetória acadêmica de um pesquisador, mas também por conta do seu gênero e pertencimento étnico-racial, uma vez que mulheres negras acabam sendo descredibilizadas quanto sujeitos que possuem conhecimento, e sofrem perante a estrutura racista das instituições, o que constitui uma injustiça epistêmica. Ora, um homem branco se sentiu à vontade para cercear a fala e os conteúdos a respeito de gênero e raça que seriam trazidos por uma pesquisadora negra em sala de aula, isso

evidencia como as estruturas de poder e privilégio são reproduzidas e mantidas dentro das instituições acadêmicas, perpetuando desigualdades e influenciando as interações e oportunidades disponíveis para diferentes grupos.

E especificamente na atuação do meu trabalho, o que aconteceu, que acabou chegando em uma situação de violência muito maior, foi de um aluno, dele odiar tanto ter uma professora como eu, com o meu perfil, com o meu corpo, falando na frente dele, decidindo as notas dele, porque a questão é essa. Ele estava esperando encontrar outros homens brancos da idade dele, na faixa dos 60 anos, de olhos verdes, para poder validar o que ele estava fazendo, e no entanto ele encontrou uma mulher como eu, que decidia a vida acadêmica dele, que dava nota, que avaliava o que ele escrevia, que fazia observações, e isso para muitas pessoas brancas é algo muito difícil, de você estar numa situação onde você tem uma pessoa negra teoricamente num lugar superior de fala, de poder, de decisão, e que você vai ter que ouvir o que essa pessoa está dizendo. Então, para ele, ele não suportou, e aí além dessas provocações em sala de aula, acabou desenrolando e terminando em uma situação de violência, com fala racista, com uma ameaça iminente à minha integridade física, pela questão de ter me perseguido dentro da unidade, ter me parado, falar duas expressões racistas.

O último e mais marcante relato de *Beyoncé* apresenta uma situação extrema de racismo vinda de um aluno de graduação, em que o homem a perseguiu e intimidou nos corredores da universidade. A entrevistada comenta a expectativa do aluno, sobre quais características ele acreditava que o legítimo ocupante da posição de autoridade na sala de aula deveria ter, e a reação dele quando suas expectativas foram frustradas. Conforme mencionado, apenas dois em cada dez docentes são pretos ou pardos (Tenente, 2022), o que constrói, no imaginário coletivo, um perfil específico de quem "deveria" ocupar esse espaço. Para o aluno em questão, a aparência física da entrevistada não correspondia a esse perfil.

A presença de uma professora negra desafiou a visão de mundo dele, moldada por uma estrutura histórica de racismo, resultando em uma reação violenta. Tal comportamento exige não apenas uma intervenção institucional urgente, mas também uma punição severa, pois é fundamental que as universidades se comprometam a combater práticas racistas e assegurar um ambiente seguro para toda comunidade acadêmica. Dessa forma, a situação relatada é um exemplo notório de como o racismo estrutural e a injustiça epistêmica se manifestam no ambiente acadêmico, desvalorizando a experiência, o saber e a autoridade de pessoas negras.

[...] Eu nunca fui convidada para compor uma banca no programa que eu participo, como membro interna. Nunca.

- *Expedita*

As minhas pesquisas, antes mesmo de eu defender a tese, elas foram tomando uma proporção para além das instituições que eu participava. Eu fazia doutorado, então a minha pesquisa começou a ficar conhecida, ficou conhecida nos eventos. E aí fui desenvolvendo com os meus orientandos trabalhos de conclusão de curso, já que eu não estava ainda na pós-graduação. TCCs, que também tinham uma projeção grande, porque era muito inovador, uma coisa muito nova.

E aí, teve uma pesquisa de TCC que foi defendida em dezembro de 2018. Entramos em recesso, viajei janeiro todo. E aí, meados de janeiro, essa minha aluna me procura. E falou, “professora, eu vim aqui na reunião do grupo de pesquisa (...)”, porque até então a gente tinha...Era um único grupo de pesquisa, porque eram poucos professores, né? Então, era um único grupo de pesquisa com linhas e cada um defendia uma linha dentro desse grupão.

Eu estava de férias e a minha aluna foi na reunião do grupo de pesquisa e esse bendito professor, o mesmo, sempre⁹, ele estava anunciando ali naquela reunião que o próximo projeto dele de pesquisa para o ano de 2019 era o tema do TCC da menina. E aí ela me ligou chorando, desesperada, que ele estava roubando o tema dela, porque ela ia tentar o mestrado no ano seguinte com aquele mesmo tema. Porque ele pesquisava outra coisa. Como é que, do nada, ele vai aparecer com um projeto com o meu tema, com o tema da minha orientanda.

E aí a gente transformou ele rápido num artigo e como eu já tinha defendido o meu doutorado, eu já cheguei nessa volta, porque eu peguei quatro meses de licença para terminar o doutorado. Nessa volta, eu já formei o grupo de pesquisa, já peguei o tema daquela menina e transformei numa linha do meu grupo de pesquisa, saí do grupo de pesquisa deles. Mas eu fiz tudo primeiro, depois eu só comuniquei que eu tinha o meu grupo próprio e que eu estava saindo do grupo de pesquisa deles. E aí, saindo do grupo de pesquisa deles, eu tirava uma galera que eram os meus orientandos até aquele momento da graduação.

No início deste episódio, *Expedita* menciona que as suas pesquisas começaram a ganhar notoriedade antes mesmo de defender sua tese de doutorado, o que demonstra a relevância e qualidade do trabalho dela para a comunidade científica.

Posteriormente, ela narra um episódio de apropriação indevida de ideias, no qual um professor que, desde a sua chegada à universidade, a perseguia e desvalorizava seu trabalho, tenta se apropriar do tema de pesquisa de sua orientanda. É importante recordar que esse mesmo professor havia anteriormente classificado a

⁹ Aqui *Expedita* remete ao mesmo professor que a perseguiu desde o início, que desqualificou o tema de pesquisa dela de doutorado e que a avaliou mal no probatório.

pesquisa de *Expedita* como uma "modinha" que não se sustentava como tese, o que gerou questionamentos internos na pesquisadora sobre a validade de seu trabalho.

No entanto, em um ato oportunista e abusando de sua posição hierárquica, o professor reivindica o tema de pesquisa da aluna de graduação como seu, mesmo sendo algo fora de sua área de atuação. Esse episódio evidencia não só o uso de poder para se beneficiar de uma ideia inovadora, mas também o desrespeito à autoria intelectual, demonstrando como dinâmicas de poder podem interferir negativamente no ambiente acadêmico. Esta apropriação indevida por parte do professor se configura também como uma injustiça epistêmica a partir do momento que ele, como um docente respeitado no meio acadêmico, ganharia mais credibilidade ao tomar conta desta temática, apagando a verdadeira mente por trás do desenvolvimento da ideia, neste caso, uma aluna da graduação.

Entretanto, *Expedita* adotou uma postura estratégica para proteger sua orientanda, desvinculando-se do grupo de pesquisa que contava com a presença daquele professor e estabelecendo seu próprio grupo. Nesse processo, contou com o apoio de vários estudantes que eram seus orientandos, e que a acompanharam em sua nova iniciativa acadêmica. Tal ação configurou-se como uma resposta direta aos constantes ataques direcionados a ela e a seus orientandos, demandando a formulação de um plano de ação eficaz para salvaguardar o tema de pesquisa em questão. Dessa forma, ela enfrentou a oposição do colega que, desde o início de sua trajetória na instituição, questionava e desqualificava sua capacidade epistêmica.

Quando foi em julho de 2019, eu me credenciei no programa de pós-graduação sem ser convidada. Mas abre o edital de credenciamento. Abriu o edital, qualquer pessoa pode se candidatar. Me candidatei sem ser convidada e aí não tinha o que fazer. Eles podiam ter me negado, mas o programa era novo, precisava de professor.

Enfim, aí eu entrei na pós-graduação ainda com esse estigma, assim, de que minha pesquisa não se sustenta, de que eu estava caçando pelo em ovo e que eu podia fazer... "Ah, vai trabalhar com classificação, vai fazer (...)" Direcionando o que eu deveria fazer. E aí, resumindo, de lá para cá, entrei no programa de pós-graduação, recebi todos os meus... Tenho sete mestres formados e agora vou formar os primeiros doutores. De lá para cá, todas essas pesquisas foram fruto da minha tese de doutorado. Recebi o segundo lugar de um prêmio nacional pela minha tese. O que mais? Enfim, ela está brotando.

Expedita relata a exclusão institucional que ela sofre ao não ser convidada para compor o corpo docente do programa de pós-graduação de sua instituição e por ainda

ter seu tema de pesquisa descredibilizado, à medida que tentam forçá-la a redirecionar o seu estudo para outros assuntos. Esse controle epistêmico, no qual ela é pressionada a seguir caminhos pré-estabelecidos, pode ser visto como uma forma de injustiça epistêmica, onde o conhecimento produzido por ela é deslegitimado pelos seus pares da instituição que atua. Em contrapartida, é nítida a importância do tema no seu campo de pesquisa, uma vez que há a valorização externa, como *Expedita* menciona.

A pesquisadora destaca a formação de sete mestres e a proximidade de formar seus primeiros doutores, todos fruto de uma linha de pesquisa derivada de sua tese de doutorado. A conquista de um prêmio nacional representa um marco importante de validação e reconhecimento, indicando que, apesar das adversidades iniciais, ela conseguiu "furar a bolha" e ganhar espaço em seu campo de atuação.

Mas é isso. E paralelo a essas questões todas, tem um outro ponto que acho importante destacar, que é uma outra forma como eu sou... é... sei lá... excluída.

Excluída desse grupo, que hoje tem mulheres (...) Hoje somos quatro mulheres, mas eu fui a primeira, continuo sendo a única mulher negra. Continuo sendo a única negra, não tem nem homem nem mulher negra, sou a única. Tem pardos, tem uma descendente de indígena. Ficaria aqui um dia todo, falando para você pontualmente tudo que já passei. E continuo passando. Ontem mesmo teve um episódio.

Mas o que acontece? Estou no programa de pós-graduação e na graduação, então sou a única negra. A única mulher negra. Nos dois ambientes que eu atuo aqui dentro.

Eu estou no programa de pós-graduação desde 2019. Atuante. Ministrando disciplinas, orientando uma galera.

E eu nunca fui convidada para compor uma banca no programa que eu participo, como membro interna. Nunca. "Ah, mas é porque não tem pesquisas que você quer da sua linha de pesquisa." Tem. Tem. Com outros orientadores. Tem. E eu nunca fui convidada. Na graduação, depois desse stress aí do probatório, também diminuiu muito a minha participação nas atividades em equipe. Não porque eu não quero, porque eu não sou convidada. É muito agressivo. E assim, é todo dia. É quando me tiram de uma comissão. É quando (...) Enfim, coisinhas assim. Quando, por exemplo, eu não participo dos círculos sociais. Todos eles se reúnem, fazem churrasco juntos, os cônjuges se conhecem. Eu não participo. Não sou convidada. As pessoas casam, as pessoas têm filhos, ele faz aniversário de filho. Eu não sou convidada. Simplesmente. Eu tenho colegas aqui que vieram (...) é, que eu estudei no mestrado, que eu estudei junto no doutorado, que veio da mesma cidade que eu, que trabalha aqui comigo, que é meu vizinho de prédio. Mas que a gente troca dentro da universidade. Se a gente se encontrar na padaria, é oi, bom dia, boa tarde. Entendeu? É vizinho, a gente é vizinho de prédio. Entendeu? Então, assim, tem essas questões que também já me afetaram, hoje não me afetam mais. Porque quando eu cheguei,

eu não tinha rede de apoio. Eu construí uma rede de apoio fora da universidade. Porque o primeiro ambiente que eu cheguei aqui era a universidade, mas eu encontrei um ambiente hostil.

Então, se eu adoecesse, não eram aquelas pessoas que iam me ajudar. Se eu precisasse de qualquer tipo de apoio, de amizade mesmo, não seriam aquelas pessoas. E aí, tipo, também saí fora. Fiz as minhas relações de amizade e construí em outros ambientes. Hoje eu tenho, já há bastante tempo, já tenho uma rede de apoio aqui, independente da universidade. E é isso.

A entrevistada relata aqui um episódio de exclusão sistemática enfrentada por ela no ambiente acadêmico, destacando tanto as dimensões profissionais quanto sociais desse isolamento.

A exclusão profissional é evidenciada pela ausência de convites para participar de bancas de defesa dentro do próprio programa de pós-graduação no qual atua ativamente desde 2019. A justificativa utilizada para essa exclusão — *a falta de pesquisas em sua área de interesse* — é refutada pela entrevistada, que afirma existir trabalhos relevantes que caberiam no escopo dos temas que ela trabalha, mas que, no entanto, são orientados por outros professores. Esse tipo de exclusão revela como barreiras institucionais podem ser utilizadas para afastar pesquisadoras negras do reconhecimento e participação em espaços formais de poder e decisão acadêmica.

A exclusão social complementa a exclusão profissional à medida que afasta *Expedita* da possibilidade de criar laços e redes de apoio entre os colegas de trabalho. Dessa forma, a entrevistada finaliza seu relato afirmando que suas redes de apoio estão fora de sua instituição, mas que, no entanto, existem e a ajudam a enfrentar as exclusões e microagressões que sofre no ambiente acadêmico do qual ela faz parte.

E aí quando eu vou participar de alguma comissão, é porque a composição dessa comissão vem da instituição, não da faculdade. Então, por exemplo, ah, é uma banca de progressão docente. Aí vem do RH, e aí está o meu nome. Mas o que aconteceu ontem, por exemplo, eu estava com portaria já emitida como parte de uma comissão de progressão docente, progressão funcional docente. E aí ontem eu descobri por acaso, que eu não participo mais, que foi tirado o meu nome. Foi colocado outra pessoa no meu lugar. Por quê? Porque o presidente da comissão é meu colega da faculdade. Entendeu?

Expedita exemplifica mais uma situação de exclusão profissional, a partir do momento em que é chamada pela universidade para compor uma banca de

progressão docente, mas em determinado momento descobre que seu nome foi retirado da banca, em seguida percebe que o presidente desta comissão é seu colega de departamento. Tal situação sugere que esta exclusão foi motivada por relações interpessoais problemáticas e por preconceitos já manifestados por esse colega.

Este relato ilustra um padrão recorrente de invisibilização e segregação no espaço acadêmico. O fato de *Expedita* ser removida de uma posição formal, para a qual foi inicialmente selecionada, reflete não apenas um controle hierárquico sobre quem pode ou não participar de determinadas atividades, mas também o reforço de barreiras que limitam sua atuação profissional e participação nas decisões institucionais

Teve um outro episódio, que eu acho que é importante também marcar, que foi durante a pandemia. Então, quando eu cheguei aqui em 2016, tinha uma demanda por projeto de extensão. Ia formar a primeira turma e eles precisavam cumprir carga-horária de extensão. E aí eu desenvolvi um projeto de extensão muito legal, muito grande. Tinha muita gente, muito aluno precisando de carga-horária de extensão. Então foi um projeto grande. E eu fiquei na coordenação desse projeto até 2018. Em 2018, como eu precisava dedicar meu tempo para terminar minha tese, eu me afastei do projeto e um outro professor assumiu.

E aí, em 2018, quando eu saí, eu entreguei um relatório parcial do projeto de extensão, que eu coordenei durante dois anos. Aí eu não voltei para esse projeto, porque não é uma coisa que eu queria dedicar o meu tempo, a minha carga-horária na universidade para isso. Porque eu queria me dedicar à minha pesquisa, ampliar a minha pesquisa.

E aí o próximo relatório de extensão seria 2020. Aí estávamos na pandemia e esse relatório saiu. Nesse momento a gente já estava com uma outra gestão da faculdade, com mais transparência. Então a gente tinha acesso, a gente tem acesso até hoje a todos os documentos que tramitam. É muito transparente. A não ser que sejam informações pessoais, mas projetos, relatórios, enfim, documentos acadêmicos todo mundo tem acesso, mesmo que não seja a parte envolvida. E aí chegou esse relatório do projeto de extensão, que eu tinha coordenado o ciclo anterior, e o relatório da gestão desse professor. E, pasme, não fazia menção ao meu nome como proponente inicial, como coordenadora dos dois primeiros anos.

E o corpo do relatório era simplesmente o relatório que eu tinha feito. Então ele pegou o relatório que eu fiz em 2018 e acrescentou uma página. Uma página a mais. E em momento nenhum do relatório, tipo 20 páginas de relatório, mencionava o meu nome como coautora daquele relatório, como proponente original daquele projeto de extensão. E aí (...) É a louca, né? A louca. E, numa reunião, eu falei, “não, nem vou falar, nem vou mandar responder e-mail. Na reunião que for passar isso, da congregação, aí eu vou pedir a palavra.” E aí eu fiz isso, porque eu já sou pintada de louca mesmo.

E aí, na reunião da congregação, eu pedi a palavra. Quando passou esse relatório, eu pedi a revisão do relatório, porque aquele relatório era um plágio do relatório tal que eu tinha entregue. Mandei já, na reunião, o PDF do meu relatório para ser comparado pelos demais. Enfim. Eu sou o quê? Louca. Histórica. “Por que você não falou com as partes envolvidas nos bastidores?” Por que as partes envolvidas não tiveram a decência de me comunicar? É simplesmente um apagamento da minha imagem, de todo o meu conhecimento depositado naquele projeto que eu propus, eu escrevi o projeto, eu botei o projeto para funcionar. Ele só deu continuidade, e mal ainda porque o projeto morreu. Era para virar um programa de extensão de tanta potência que tinha. O projeto morreu na gestão dele. E aí foi isso.

Este trecho do relato de *Expedita* destaca outra grave situação de apropriação indevida de ideias e apagamento de autoria. *Expedita* descreve um cenário em que o relatório criado por ela enquanto coordenadora de um projeto de extensão foi utilizado pelo professor que a substituiu, sem dar os devidos créditos, situação que figura plágio. Segundo Sanchez e Innarelli (2012) existem quatro tipos de plágio: 1. o autoplágio; 2. a autoria fantasma; 3. plágios literários e 4. plágios de conteúdo. Em relação ao último, sugere que as ideias dos autores sejam representadas sem que lhes seja dado os devidos créditos, o que se encaixa na situação vivida por *Expedita*.

A falta de menção a *Expedita* no relatório, apesar da transparência e do acesso a documentos, sugere uma tentativa deliberada de apagar sua contribuição e desconsiderar seu trabalho anterior. *Expedita* expressa frustração e indignação pela falta de reconhecimento e pelo apagamento de sua contribuição, no entanto, ao levantar a questão durante uma reunião da congregação, em vez de receber apoio institucional, foi criticada por não ter resolvido o problema nos "bastidores", revelando uma estratégia velada para silenciar o caso e evitar a exposição pública. Esse posicionamento da instituição revela uma preocupação maior em proteger a imagem do professor que a plagiou do que em acolher e investigar adequadamente a denúncia de *Expedita*.

A reação dos colegas de *Expedita*, quando a chamam de "louca" ou "histórica" por levantar a questão publicamente, reflete uma tentativa de deslegitimá-la e minimizar a gravidade da situação. Stewart (2019) sugere que situações semelhantes a essa se configuram como uma culpabilização da vítima e podem criar um ciclo de retroalimentação, onde as emoções da vítima são usadas para desvalorizar sua credibilidade, resultando em maior culpabilização. Além disso, essas emoções podem

gerar estereótipos prejudiciais, como o da “mulher negra raivosa” contribuindo para a perpetuação de injustiças testemunhais repetidas no ambiente acadêmico.

Todos os dias, não vou falar da vida, mas nesses últimos oito anos, todos os dias eu sofro uma microagressão.

E agora, como eles não (...) Porque quando eu fiz esse acordo, de não abrir o PAD contra aquele professor, ficou meio que institucionalizado um código de conduta, de se manter distante. Então, se eu estou na sala e ele sai (...) eu não saio. É ele que tem que sair. Se ele passar por mim, ele abaixa a cabeça, ele não me dirige para falar, a gente não participa de nada junto, absolutamente nada. E aí, depois disso, como ele não pode me atacar, porque eu tenho provas contra ele, eu posso... A hora que eu quiser, a hora que eu tiver vontade, que eu tiver disposição, qualquer coisa que ele fizer para mim pode virar uma tempestade, então ele agride os meus orientandos agora. Então, se ele não me atinge, não é direto comigo, é com os meus orientandos. Então, ele dá a disciplina de projeto de pesquisa, que é aquele que faz antes do TCC. E aí, quando chega lá com as minhas temáticas, ele detona. Quando foi semestre passado, uma senhora, a gente tem muito aluno mais velho na graduação, e quando foi o ano passado, uma senhora, que deve ter mais de 60 anos, negra, foi a vítima dele. E aí ela veio me procurar, nervosa, chorando, e as amigas também, todas de testemunha. E aí eu documentei isso, eu coloquei, “olha, ela está se sentindo ameaçada, então qualquer tipo de (...) que se concretize aquela ameaça, a gente vai levar para as vias de fato, e eu vou acompanhar.” Porque o trabalho da mulher estava bom, era um projeto de TCC, uma coisa muito simples, mas ela participa do meu grupo de pesquisa, então ela sabe o que está fazendo.

E aí eu falei, “se ela sofrer qualquer tipo de retaliação, eu vou à frente com isso.” E aí ele deu nove para ela, pro projeto. Porque, enfim, se protegem, aí o diretor falou para ele que eu registrei como ocorrência, com a autorização da aluna, e aí ele deu nove pra ela pra acabar com a conversa. Para evitar, não que mereça nove, mas para evitar, para não dar conversa.

Então, assim, é tenso, eu vivo uma situação aqui que é muito tensa, e aqueles que se juntam comigo, homem, mulher, preto, branco, amarelo, azul, também sofrem as mesmas retaliações, mas não, “ah, é porque a Expedita tem mania de perseguição, ah, porque nem sempre é sobre você”, mas sempre é, entendeu?

Expedita fala sobre as microagressões que sofre cotidianamente em seu ambiente de trabalho, e como essas microagressões se estendem a todos aqueles que possuem alguma ligação com ela. Em minha análise, acreditamos que se tratam de agressões diretas, por meio de exclusão profissional e social, ofensas, deslegitimação de suas denúncias (injustiça epistêmica testemunhal), desvalorização do seu tema de pesquisa e perseguições.

Contudo, mesmo após conseguir manter distanciamento do professor que a hostilizou, chama atenção o movimento dele de atacar seus alunos e orientandos,

uma vez que não pode mais atacá-la diretamente. Esse movimento revela o uso estratégico de seu poder e posição hierárquica dentro da instituição para perpetuar práticas de injustiça e perseguição, utilizando os discentes como meio indireto de punição a *Expedita*. Tal dinâmica evidencia como a estrutura institucional pode facilitar e até legitimar a continuidade de abusos de poder, afetando não apenas a docente, mas também aqueles sob sua orientação acadêmica.

[...] disse que esse tipo de pesquisa não era um tipo de pesquisa que pudesse ser feita na universidade porque eu como professora não teria competência para avaliar um estudo como esse

- *Maya Angelou*

O mais complicado que eu acho que eu passei foi o seguinte, nós temos no curso a disciplina de metodologia da pesquisa e tínhamos dois professores que ministravam essa disciplina e era o seguinte, os discentes olhavam para uma lista de temas que os professores tinham interesse de orientar e a partir dessa lista de interesse ele construía seu pré-projeto. E na minha lista de interesses tinha a questão da biblioterapia, e aí uma aluna tentou e escreveu, mas isso já faz um tempo, isso aconteceu quando eu era mais recente no curso. Então, hoje as pessoas me respeitam mais, porque eu já dou o grito, já não sou mais... como se diz, já passou a minha fase de quietinha. Então, eles já me respeitam bem mais e eu me imponho bem mais em relação a isso. Mas aí a aluna quis pesquisar sobre biblioterapia e a professora simplesmente não deixou ela construir um projeto, disse que esse tipo de pesquisa não era um tipo de pesquisa que pudesse ser feita na universidade porque eu como professora não teria competência para avaliar um estudo como esse. Aí depois, quando eu soube, eu fui conversar com essa professora e falei “olha, eu não sou psicóloga, eu não sou psiquiatra, eu não sou neuro, eu não ia avaliar se a biblioterapia funcionou até porque era um TCC, e nem doutorado a gente consegue ver isso”.

O que a gente sempre faz nesses estudos, somente com a aula de graduação, são estudos exploratórios. São pesquisas exploratórias para ver o que o povo está fazendo, o que é que o povo está chamando de biblioterapia, o que são casos estudados de biblioterapia, são apenas estudos exploratórios, não é de aplicação. Então, aí eu sei que ela não deixou.

Maya Angelou relata aqui a deslegitimação do conhecimento dela, como professora e pesquisadora, por outra professora com mais tempo de trajetória acadêmica, o que se configura como a manifestação da injustiça epistêmica

testemunhal (Fricker, 2007). No episódio aqui apresentado, uma aluna foi impedida de desenvolver uma pesquisa a respeito da *biblioterapia*, objeto de estudo das pesquisas de *Maya Angelou*, o qual ela teria domínio e conhecimento para orientar. No entanto, teve sua capacidade epistêmica questionada e deslegitimada quando outra professora, que estava há mais tempo na unidade, vetou o desenvolvimento da pesquisa de sua aluna, sob sua orientação.

Aí outra vez, essa mesma professora, mas aí, nesse caso, a menina já tinha feito o projeto, e eu fui orientar, na época ela quis estudar o Jornal daqui. O Jornal daqui é um jornalzinho assim, bem resumidinho, assim que o povo até fala “se espremer sai sangue” é aquela coisa toda assim que o povo fala, né?

E essa menina, como eu estudo preconceitos de leitura, você vê, tem muito tempo aqui, essa menina já é até doutora, né? Aí ela foi estudar o Jornal daqui como uma possibilidade de construção de leitores a partir do Jornal daqui.

Então, isso que a gente queria observar. Se o Jornal daqui seria um instrumento de formação de leitores, nesse sentido. E aí eu sei que essa professora viu essa menina escrevendo sobre isso, mas acabou com a coitada. Acabou com a coitada da menina, e ao mesmo tempo desrespeita a gente. Porque se uma professora se propôs a orientar um trabalho como esse, é porque sabe que tem potencialidades, possibilidades. Então, é uma injustiça, a gente imagina, as pessoas que não são cabeça aberta, ou seja, são de pessoas que estão há mais tempo dentro da academia, e acham que o que elas pensam é o que é o certo, e é desse jeito.

Então, eu acho que isso dá medo, isso dá medo nos alunos. E aí os alunos sempre vêm com insegurança, e aí sempre comparam. Mas a professora fulana falou isso. Aí eles ficam pensando assim, “mas a professora já está há muitos anos aqui, essa professora acabou de chegar”, e eles seguem com insegurança. Aí ficam com essas comparações. Hoje não, porque eu já estou há muito tempo.

Eu fiquei realmente muito magoada com essas situações, e eu me senti muito desrespeitada, muito injustiçada.

O relato aqui apresentado se assemelha e envolve a mesma professora que anteriormente duvidou da capacidade epistêmica de *Maya Angelou* em orientar uma aluna. Nesta ocasião, ela utilizou sua posição hierárquica como docente mais experiente para criticar outra orientanda de *Maya Angelou*, desacreditando a capacidade da aluna de escolher seu tema de pesquisa e da professora *Maya Angelou* para orientá-la. A entrevistada sugere que essa atitude reflete uma

“mentalidade fechada” por parte de acadêmicos mais antigos, que acreditam possuir autoridade absoluta sobre o que é correto e relevante no campo científico.

Nesse contexto, é pertinente considerar as contribuições de Pierre Bourdieu (1994) sobre o funcionamento do campo científico, previamente conceituado. Esses conceitos se relacionam diretamente com o relato da entrevistada, uma vez que pesquisadores que alcançam certa autoridade no campo científico, por meio do acúmulo de capital científico, tendem a impor suas próprias definições de ciência e a manter as estruturas hierárquicas de poder que os beneficiam. Dessa forma, analiso que a novidade e a diversidade epistêmica são frequentemente desencorajadas, especialmente quando originadas de pesquisadores novos. Isso ocorre devido à presença de uma força conservadora no campo científico, que se interessa em preservar os cânones do pensamento em detrimento de novas perspectivas.

A entrevistada relata se sentir profundamente magoada e desrespeitada, evidenciando como tais práticas podem afetar emocionalmente os professores e suas orientações. A situação também destaca o impacto negativo que essas dinâmicas podem ter na confiança e na segurança dos alunos, que podem se sentir desmotivados e desvalorizados ao compararem as opiniões de professores mais antigos com as de professores mais novos nas dinâmicas do campo científico.

[...] foram várias agressões sucessivas, de duvidar do meu conhecimento, da minha capacidade, da minha formação

- *Maria Antonieta*

Sim, eu já sofri, assim, diretamente, questão racial, né, acho que toda pessoa negra tem esses atravessamentos, né, impossível, principalmente quando é preta retinta assim como eu. Então, logo que eu entrei no [...] ¹⁰ mesmo, eu entrei como bibliotecária já, na minha segunda especialização, e aí tinha a bibliotecária que estava ali há muito mais tempo, então sempre teve questionamentos, dos mais simples até os mais esdrúxulos, assim, né. Então a primeira pergunta que ela fez quando eu cheguei, “ah, você sabe guardar livro?” Aí eu falei, “eu sei, né, já fui técnica, estudei quatro anos”, e aí eu perguntei para outras colegas se tinha, se ela tinha feito a mesma pergunta e ela não repetiu a mesma pergunta, então é uma dúvida do seu conhecimento, embora eu já tivesse duas especializações, ela tinha uma especialização diferente da área de biblio, então teoricamente eu teria mais conhecimento que ela, embora ela tivesse mais tempo de

¹⁰ Omitido o local de trabalho da pesquisadora.

casa, de formação, enfim, né, mas eram perguntas da questão de, principalmente, classificação.

Chegou ao ponto de eu classificar uns livros e eu olhar na estante e ver que o livro estava em outra classificação, e eu chegar nela e questionar, falar: “olha, por que você mudou a classificação desses livros, sendo que eu havia feito, perdi tempo, né.” Aí ela disse: “eu conversei com a outra bibliotecária, a gente achou melhor mudar”, eu falei: “olha, mas eu também sou bibliotecária, eu acho que, primeiramente, você tem que chegar em mim e a gente discute, né, se a gente muda a classificação ou não”, eu falei “isso é antiético”, e aí ela: “mas a gente achou”, eu falei: “não é achismo”. Aí eu peguei a pilha e tirei foto, então gerou toda uma situação bem constrangedora, porque aí a gente tinha uma relação de poder, né, porque ela era coordenadora, e eu tinha acabado de entrar, então a gente, aquela questão, “ah, eu acabei de assumir, tenho medo de reprovar no probatório”, então eu acabei engolindo muitas coisas, né, por muito tempo. E aí chegou ao ponto de ter o estopim, de a gente não conversar mais, de levar para a direção o caso, eu falei, “olha, eu não consigo trabalhar com ela, então a minha comunicação com ela é por e-mail”, eu falei, não tem condições, porque foram várias agressões sucessivas, assim, né, de duvidar do meu conhecimento, da minha capacidade, da minha formação, então essa foi a situação mais, assim, violenta que eu passei. Denunciei no conselho, mas isso foi silenciado, porque quando a gente denuncia, quem julga – a gente não só vê isso no sistema judicial e também na instituição – que em sua maioria são pessoas brancas, quem julgou esse caso, embora eu fiz a denúncia, tensionej, falei, “ô, isso foi racismo”, me defendi, expliquei toda a situação, ainda assim ela nem recebeu uma advertência pelos assédios que ela fez por todo esse tempo, porque justamente as pessoas que julgaram eram todas pessoas brancas, né, sem letramento racial nenhum, e aí o racista vai criando formas, vai crescendo, até que depois de muito tempo, uma outra bibliotecária negra começou a trabalhar com ela, ela mandou mensagem para mim, eu falei, “olha, é racista, né, embora ninguém goste de falar, mas ela é racista”, e o processo está correndo e recentemente eu soube que não gerou nada. Então isso deu força para ela continuar com as atitudes dela de desmerecer o conhecimento do outro, então é mais ou menos isso. É o que a gente chama de pacto da branquitude. Realmente, ele não é um pacto velado, mas as pessoas se protegem, né, se protegem e subjugam o outro, né, de achar que aquilo não aconteceu, que não foi bem assim, que foi uma brincadeira. A questão racial sempre acaba ficando nesse lugar do mal entendido, né, de não compreender (...) enfim, né.

Maria Antonieta relata aqui um episódio de discriminação durante sua jornada profissional, que se materializa a partir de uma situação de descredibilização do conhecimento dela em relação ao fazer bibliotecário, quando a primeira pergunta que escuta quando chega no seu trabalho é se ela sabe guardar livros. *Maria Antonieta*, uma bibliotecária formada, com duas especializações. Ao indagar as bibliotecárias

brancas sobre se elas haviam enfrentado perguntas semelhantes, obteve uma resposta negativa.

A entrevistada destaca os atravessamentos em relação ao pertencimento étnico-racial que ela percebe que toda pessoa negra já sofreu, em algum nível. Em seu caso, *Maria Antonieta* me conta a respeito de uma vivência que teve em seu ambiente de trabalho, quando outra bibliotecária -branca- se sentiu à vontade para alterar o trabalho que ela havia feito, sem consultá-la.

Apesar da denúncia feita por *Maria Antonieta* sobre o episódio racista que experienciou, o julgamento sobre este caso foi feito por pessoas brancas que nem ao menos consideraram que cabia uma advertência ao comportamento da outra bibliotecária, e aqui a entrevistada evoca o pacto da branquitude (Bento, 2022), no sentido de perceber a autoproteção institucionalizada entre as pessoas brancas que julgaram este caso de racismo. *Maria Antonieta* pontua aqui que a impunidade reforçou o comportamento racista desta mulher, pois este comportamento foi entendido como um mero “*mal entendido*”.

Este episódio exemplifica a manifestação da injustiça epistêmica a partir do racismo, pois a partir de um elemento da corporeidade de *Maria Antonieta* - a cor da sua pele - sua colega de trabalho inferiu que ela não saberia como guardar livros, uma tarefa trivial no trabalho de uma bibliotecária, e ainda duvidou da classificação feita por *Maria Antonieta*, preferindo discutir a respeito desta classificação com outra bibliotecária, e sentindo-se à vontade para mexer e mudar o trabalho da entrevistada. Remeto novamente ao início do relato em que *Maria Antonieta* diz “*eu já sofri, assim, diretamente, questão racial, né, acho que toda pessoa negra tem esses atravessamentos, né, impossível, principalmente quando é preta retinta assim como eu*”. Aqui, *Maria Antonieta* mostra que o racismo não é um acontecimento pontual na vida de uma pessoa negra, principalmente uma pessoa negra retinta, como ela pontua. Grada Kilomba (2019, p. 80) fala a respeito do racismo cotidiano, que se constitui como uma “constelação de experiências de vida”, “uma exposição constante ao perigo”, “um padrão contínuo de abuso”. É algo que se repete na vida da pessoa negra nos mais diversos espaços, no ônibus, na escola, na família, na faculdade etc. Dessa forma, *Maria Antonieta* evidencia isso também quando relata que “*foram várias agressões sucessivas*”, demonstrando um padrão de continuidade do comportamento racista de sua colega de trabalho.

[...] chegou um sujeito e perguntou para mim “você que é a moça da limpeza?”

- *Aqaltune*

Eu acho que todo dia existe algum tipo de violência epistêmica ou de injustiça epistêmica que eu sofro que vai fazer com que eu me dê de conta que eu não sou validada enquanto uma autoridade epistêmica justamente por ser quem eu sou, ou seja, por ser uma mulher negra na academia.

Eu já tive casos da pessoa achar que um trabalho feito, um trabalho acadêmico do mestrado feito e entregue não foi eu que escrevi. Então, o que significa isso? Que a pessoa olha para você e ela traduz a sua própria mente, que você não tem habilidade e não pode ser um sujeito que vai saber construir um conhecimento ou dialogar com o texto ou os textos que você elaborou.

O relato de *Aqaltune* estabelece uma conexão significativa com a análise prévia do episódio envolvendo *Maria Antonieta*, evidenciando um padrão persistente de violência e injustiça que se manifesta, em grande parte, em razão da condição de ser mulher negra no ambiente acadêmico. Nesse contexto, a declaração inicial de *Aqaltune* revela uma situação extrema de dúvida acerca de sua capacidade epistêmica. Sua autoria foi questionada unicamente com base em suas características físicas, levantando suspeitas sobre sua habilidade de articular e redigir o trabalho. Tal julgamento reflete uma crença preconceituosa acerca da capacidade intelectual de uma pesquisadora negra. *Aqaltune* prossegue:

Tem um caso muito emblemático para mim, que é: eu estava saindo da sala de aula numa universidade pública federal, que eu estava fazendo um estágio voluntário, um estágio docente voluntário, e eu dispensei a turma, estava fechando a porta e chegou um sujeito e perguntou para mim “você que é a moça da limpeza?” E aí eu... Não, eu sou a moça da... Eu sou a moça da... Eu sou a professora da disciplina, assim.

Eu sou a professora da disciplina. E aí a pessoa automaticamente, parece que cai uma ficha nela do pensamento, ela diz, “não, não, desculpa, eu não quis te ofender e tal e tal”. Eu digo, não me ofendeu, porque... Tudo bem, uma pessoa que faz a limpeza, uma pessoa do serviço geral, é um emprego extremamente digno, que merece reconhecimento, inclusive porque sem ela a universidade não funcionaria, a instituição não funcionaria, não é? Mas quando você olha para um sujeito sem abrir a boca e você automaticamente já assume, por conta de todo esse imaginário social racista que existe, de que essa mulher não pode estar num lugar de docente, isso demonstra mais uma injustiça aí, né? Essa não seria exatamente uma injustiça epistêmica, acho que é mais um caso de racismo, não é?

A entrevistada recorda uma experiência desconfortável vivenciada durante seu estágio docente, na qual uma pessoa a observou e, de maneira automática, presumiu que ela era a funcionária responsável pela limpeza, sem considerar a possibilidade de que ela fosse a professora da disciplina. A entrevistada conclui: “*Essa não seria exatamente uma injustiça epistêmica, acho que é mais um caso de racismo, não é?*” Essa situação, de fato, reflete o imaginário racista presente na sociedade, permeado por preconceitos e estereótipos que sustentam a noção de que existem espaços que são apropriados para pessoas negras e outros que não são.

Mas geralmente as injustiças epistêmicas elas se traduzem de outras formas. Como, por exemplo, eu vou lá e estamos debatendo um determinado texto ou um determinado material, algum debate, eu falo a minha opinião, eu trago ali a minha argumentação e de repente ou não é bem acolhido, ou enfim. Mas quando é meu colega branco que emite basicamente a mesma frase que eu, os mesmos argumentos, os mesmos tópicos, só que com um jeito talvez mais elaborado de fala ou com uma construção, né, por ser um homem, ele é validado.

O extrato textual a seguir apresenta a percepção de *Aqualtune* em relação à falta de credibilidade atribuída às suas contribuições em debates no espaço acadêmico. Em contrapartida, quando um colega branco expressa ideias semelhantes, mas com uma elocução mais elaborada, suas observações são prontamente acolhidas e valorizadas. Nesse contexto, Fricker (2007) discute as duas faces da injustiça testemunhal: o excesso de credibilidade e o déficit de credibilidade.

O exemplo fornecido por Fricker (2007) refere-se ao impacto do sotaque na percepção de credibilidade. Contudo, no âmbito acadêmico, é possível estabelecer um paralelo entre os marcadores regionais da fala e os marcadores de comunicação e escrita científica. A fala e a escrita acadêmica apresentam peculiaridades que moldam a forma de expressar ideias em textos científicos. Embora o conteúdo possa ser semelhante, ou até mesmo inferior, a utilização da linguagem formal e das convenções do texto científico confere maior credibilidade em comparação a uma comunicação informal. Além disso, a comparação entre a contribuição de *Aqualtune* no debate e a de um colega branco evidencia como marcadores raciais e de gênero se entrelaçam com normas de comunicação que favorecem certos estilos de fala e modos de apresentação, reforçando a noção de que a validação do conhecimento não é apenas uma questão de mérito, mas também de pertencimento a grupos sociais mais valorizados.

4.4 O não-pertencimento em situações de tomada de decisões

A quarta pergunta que fiz às pesquisadoras foi: “no espaço acadêmico do qual você faz parte, você já se sentiu não pertencente ou teve sua fala desqualificada em alguma situação de tomada de decisões? (Podem ser decisões administrativas, acadêmicas, no espaço de sala de aula ou fora dele).”

Em relação a esta questão, a resposta de uma das pesquisadoras não será elencada pois ela relatou não ter se sentido não pertencente em situações de tomada de decisão no espaço acadêmico em que ela faz parte.

[...] muitas vezes eu não falava, preferia ficar quieta

- *Beatriz Nascimento*

Então, enfim, eu acho, me sentir não pertencente, acho que eu sempre me senti muito difícil, foi muito difícil no começo, sabe, eu demorei muito para me soltar, eu acho que todo o meu mestrado foi muito, muito isso, muito forte.

Até no meu grupo de estudo, muitas vezes eu não falava, preferia ficar quieta, sabe, ouvir muito mais. E acho que isso foi, durante todo o meu mestrado, eu acho que eu fui, né, eu agi dessa forma. Foi muito, muito torturante.

Então, todas as vezes que eu tinha que apresentar trabalho, já tendo dificuldade, era extremamente difícil. Então, quando a gente mesmo se defende, a gente tem dificuldade de, quando a gente tem dificuldade de se colocar para jogo, como diriam, é difícil descobrir como é o outro. Então, acho que mais qualificação foi nesse sentido mesmo, de falarem como eu devia falar mesmo, “Olha, é desse jeito que você tem que usar, sabe? Então, como você tem que se comportar ou como você tem que tratar o tema”, acho que nesse sentido, e foram dentro de eventos, né. O meu orientador, ele tem um ponto que é muito interessante, que ele me deixa em equilíbrio às vezes, então ele vem aos poucos. Então, assim, que é, é, eu acho que nesse ponto é super tranquilo, porque é o mesmo orientador.

Dentro do meu grupo de estudos, assim, do grupo de onde eu estou, então é muito mais tranquilo. É um grupo muito mais aberto até, para ter tanto pessoas negras quanto pessoas LGBT, então é um grupo mais, como posso dizer, mais tranquilo. Então, a Ciência da Informação nesse sentido, ela é bem tranquila. Trazem temas, trazem autores de outros lugares, trazem autores que a gente chama de decoloniais, anticolonial, então traz formas de pensar diferentes. Então, nesses lugares, eu me senti mais segura, assim.

Beatriz Nascimento relata episódios de não acolhimento no ambiente acadêmico que ela fazia parte durante o mestrado, de forma que ela não se sentia à

vontade para expressar suas ideias e optava por calar e por escutar as outras pessoas naquele momento, o que evidencia um desconforto e sensação de não pertencimento em relação àquele espaço e àquelas pessoas.

Grada Kilomba (2019) elucida que uma pessoa só pode falar se sua voz for ouvida, se houver a permissão daquele que está ouvindo, e aqueles que falam são aqueles que pertencem, e os que não são ouvidos, são os “outros”, e são aqueles que não pertencem. Sobre este aspecto, Spivak (2010) em “Pode o subalterno falar?” elucida a respeito de como grupos em uma posição subalterna como pessoas negras, mulheres, indígenas, são simplificados e estereotipados, de modo que suas experiências de vida e seu conhecimento são desconsiderados. A autora indiana ainda diz que “se no contexto colonial, o subalterno não tem história e não pode falar, o sujeito subalterno feminino está ainda mais profundamente na obscuridade (Spivak, 2010, p. 67)”.

Não obstante, assim como observado em análises anteriores, *Beatriz Nascimento* é impelida a agir e falar em consonância com o *habitus* existente na academia, fato que, conforme observado no relato acima descrito, a deixava desconfortável para expor sua contribuição epistêmica, o que nas palavras da entrevistada se configurava como uma situação “*muito torturante*”. Outro ponto importante a ser observado neste episódio é que quando a pesquisadora começou a participar do seu atual grupo de pesquisa que conta com a presença de pesquisadores e pesquisadoras LGBT’s, negros, negras e pertencentes a outros grupos minoritários, ela passou a se sentir mais à vontade em relação aos temas discutidos neste ambiente, o que demonstra a importância de trazer para o meio acadêmico a presença de pesquisadores com múltiplas identidades, vivências e contribuições epistêmicas, como meio de resistência e acolhimento de construções do conhecimento pautadas na decolonialidade.

[...] o trabalho que você tem que empenhar para ter crédito em algo é muito maior do que qualquer outra pessoa

- *Beyoncé*

Ah, sim, isso acontece muito, já aconteceu em outros lugares, mas na [...] ¹¹ sim. Eu acho que a [...] é um lugar, como eu te disse, na reunião, nessa reunião mesmo, quando esse professor branco fala disso, ele está tentando regular o que eu quero dizer ¹², tipo, eu sou uma pessoa, sou uma professora doutora, eu estou terminando um pós-doutorado, eu tenho 20 anos de carreira em biblioteconomia, e ainda assim ele se dirige a mim como se eu fosse só uma menina que mal entrou na universidade, e mesmo que eu fosse uma menina que mal estivesse entrando na universidade, ele teria que se dirigir a mim com respeito, porque é assim que a gente faz com todas as pessoas. Então, teve essa situação, que eu acho que talvez seja a última que eu me recorde, mas teve uma situação também em reunião plenária, e se eu não tivesse uma outra colega como testemunha do que eu havia dito, essa outra mulher branca que estava distorcendo o que eu havia falado, com certeza as pessoas acolheriam o que ela estava falando, porque era isso que estava acontecendo. Então, a sorte, vamos dizer assim, é que uma outra colega estava presente, e como fomos nós duas que presenciamos, essa mulher branca não pôde colocar, sobressair com o que ela estava falando, distorcendo, assim. Mas eu acho que em outras situações também, outros espaços onde eu trabalhei, isso também aconteceu. Isso acontece às vezes com outras mulheres também, de você dar uma ideia de uma coisa e a pessoa se apropriar disso e nem dizer que foi você.

Beyoncé retoma neste episódio a situação em que é solicitado a ela que crie uma disciplina a respeito de questões de gênero e raça. Contudo, o mesmo professor que solicita a criação da disciplina também pretende regular os conteúdos que serão ministrados em sala de aula por *Beyoncé*. A entrevistada também relata a falta de respeito na maneira que o professor a abordou, desconsiderando que a pesquisadora possui uma longa e experiente trajetória de pesquisa e docência. Ainda assim, como pontuou *Beyoncé*, o fato daquele professor estar em uma posição de poder não daria a ele o respaldo para tratar ninguém com desrespeito.

Além disso, é possível observar a manifestação da injustiça epistêmica testemunhal (Fricker, 2007) quando a entrevistada relata que sua fala foi distorcida em uma reunião por uma professora branca. Essa distorção só não foi aceita devido à intervenção de uma testemunha presente, que defendeu *Beyoncé*.

A entrevistada relata o quão comum é ter suas falas distorcidas e suas ideias apropriadas por outras pessoas, negando seu conhecimento e creditando seu saber a outras pessoas que possuem privilégio epistêmico no espaço que estão inseridas.

¹¹ Omitida a universidade em que a entrevistada trabalha atualmente.

¹² Aqui a entrevistada remete a sua resposta à pergunta anterior, em que ela relata que foi solicitado a ela que estruturasse uma disciplina sobre gênero e raça, mas que suavizasse o tema, regulando o conteúdo que ela iria ministrar.

Já aconteceu quando eu atuei na [...] ¹³, tinha só duas professoras negras, eu e mais uma outra nesse grupo, e o restante eram mulheres brancas. E eles também estavam numa situação precisando reestruturar o currículo.

E também precisavam de disciplinas tratando de raça, de gênero, sobre meio ambiente, que são os temas transversais do MEC. E ainda assim, elas convocaram a gente porque elas sentiram que não tinham domínio nenhum do assunto. Mas ainda assim, no grupo que a gente apresentava, elas pediam referência bibliográfica.

E quando eram elas (as professoras brancas) que traziam algo, isso não era exigido. Então, o trabalho que a gente tinha que fazer para colocar as disciplinas que elas estavam precisando, que a universidade precisava, o curso precisava, a gente ainda tinha que se explicar do porquê que estava ali, por que estava colocando, inclusive, referência bibliográfica. Então, o que eu considero que é uma violência muito grande.

Então, na época, eu nem era efetiva, eu era professora substituta, mas a outra professora negra era uma professora efetiva, professora adjunta da universidade. E ela também passava pelas mesmas coisas. Então, fica nítido aí que não depende. Independente se você está num cargo efetivo, ou professora substituta, ou só fazendo mestrado, o tratamento dispensado e a dúvida e a desconfiança e o trabalho que você tem que empenhar para ter crédito em algo é muito maior do que qualquer outra pessoa.

Beyoncé apresenta aqui mais uma situação de descrédito e dúvida em relação ao seu conhecimento, originada da desconfiança em suas propostas para uma disciplina sobre raça e gênero. Essa dinâmica ecoa a situação abordada no trecho anterior. É evidente a falta de conhecimento e a incapacidade de articular tal disciplina por parte daqueles que solicitam o auxílio de *Beyoncé*. Apesar disso, essas pessoas questionam a validade de suas contribuições, exigindo referências, explicações detalhadas e outros recursos comprobatórios. Nesse sentido, bell hooks (1995) afirma que: “As intelectuais negras trabalhando em faculdades e universidades enfrentam um mundo que os de fora poderiam imaginar que acolheria nossa presença, mas que na maioria das vezes encara nossa intelectualidade como suspeita” (hooks, 1995, p. 468). A autora evidencia a situação de descrédito da mulher negra no ambiente acadêmico, cujas contribuições epistêmicas estão sempre sob suspeita e desconfiança.

Dessa forma, é possível observar um cenário em *Beyoncé* está numa posição de tomada de decisão -estruturar uma disciplina- e, no entanto, não possui liberdade para trazer os conteúdos que deseja e tem sua capacidade epistêmica colocada sob

¹³ Omitida a universidade em que a entrevistada trabalhava.

suspeita por professores brancos. Este episódio se caracteriza como uma injustiça epistêmica por meio da “negação injusta do conhecimento”, trazida pelo autor Byskov (2020). O autor explica que essa forma de injustiça ocorre quando uma pessoa detentora de conhecimento é desacreditada em um contexto decisório, mesmo tendo contribuições relevantes sobre o assunto em questão. Fica evidente que *Beyoncé* possui formação e conhecimento necessários para a atividade atribuída a ela, inclusive um conhecimento superior àqueles que delegaram a atividade. Contudo, precisa provar a estas pessoas a veracidade e relevância do que ela pretende trazer em sala de aula, não obstante, o que machuca e é percebido como violência pela entrevistada é o fato de que o mesmo rigor não se aplica a professoras brancas em situações semelhantes.

[...] Eu tenho o direito de andar no elevador social. Mas as pessoas ainda estão incomodadas com isso. O meu elevador social é a academia.

- *Expedita*

Uma vez, eu até ouvi um professor falando, acho que ele era da filosofia, não lembro o nome dele. Ele falou assim, “fizeram um elevador de serviço para a gente entrar só no elevador de serviço. Mas, em algum momento, eu me rebelei e entrei no elevador social”. E aí, eu tenho o direito de andar no elevador social. Mas as pessoas ainda estão incomodadas com isso.

Então, às vezes, eu faço (...) Quando eu ouvi isso, eu fiquei pensando, o meu elevador social é a academia, é a universidade. Tipo assim, não foi feito para mim. Não é, originalmente, um lugar para mim. Mas eu entrei e tenho que conviver com os olhares dos vizinhos incomodados com a minha presença no elevador social? Tenho.

Por exemplo, recentemente, semana passada, teve a recepção dos calouros e eu fui convidada para falar com os calouros do meu curso de graduação, falar sobre o grupo de pesquisa. Todo mundo foi convidado. Todos os professores foram convidados. E aí eu convidei os participantes do meu grupo de pesquisa para irem para esse evento. E aí eu ouvia assim, “a professora Expedita veio com a torcida organizada”.

Olha a falta de respeito. Que torcida organizada? São os pesquisadores do meu grupo. Eu tenho alunos desde a iniciação científica ao doutorado. Foram todos? Não foram. Mas tinha um grupo representativo.

Para além dos calouros. Era um evento dos calouros, mas os meus orientandos e os voluntários do grupo de pesquisa foram. Aí o professor que estava do meu lado, compondo a mesa, falou “olha veio até com a torcida organizada”.

E ele falou: “o meu grupo é pequeno, não tem torcida organizada, não sirvo café com bolo nas reuniões” Porque nas minhas reuniões, os alunos ficam o dia todo na universidade.

Minha reunião é à noite. Não vai cair a minha mão se eu levar um suco e um bolo para a gente lanchar.

Aí ele falou: “não sirvo café com bolo, não dou presentes” Porque eu faço brindes. Todo semestre eu faço, ou um chaveiro. Já fiz chaveiro, já fiz caneca, já fiz camiseta, já fiz ecobag do meu grupo de pesquisa. É um problema meu.

É o meu dinheiro. Faço o que eu quiser.

E aí, ele continuou: “não dou brindes, não sirvo café nas reuniões. E não tem confraternização no final de ano. A gente vem para estudar, para pesquisar e para produzir.”

A entrevista inicia seu relato com uma emblemática frase que escutou de um professor de filosofia, que utilizou a metáfora do elevador social para se referir ao espaço das pessoas negras na academia. Ao afirmar que a universidade não foi "originalmente" feita para ela, ela reconhece a exclusão histórica de indivíduos negros, especialmente mulheres, em ambientes acadêmicos que privilegiam a branquitude e a masculinidade. A insurgência em utilizar o elevador social simboliza sua resistência e reivindicação deste espaço, mas também evidencia o desconforto que essa presença provoca em quem acredita que aquele lugar não é feito para ela, refletindo uma dinâmica de exclusão que ainda persiste.

Este desconforto de seus vizinhos que não querem vê-la utilizando o elevador social se evidencia neste momento da recepção dos calouros, pois mostra um exemplo de como as injustiças epistêmicas se manifestam nas interações cotidianas. O uso do termo "torcida organizada" por um colega professor não apenas deslegitima a presença de seus orientandos, mas também revela uma tentativa de desqualificar o trabalho do seu grupo de pesquisa e o ambiente de apoio que ela promove.

Ao afirmar: *“não dou brindes, não sirvo café nas reuniões. E não tem confraternização no final de ano. A gente vem para estudar, para pesquisar e para produzir”*, esse professor sugere que, diferentemente do grupo de pesquisa liderado por *Expedita*, o grupo de pesquisa dele é dedicado exclusivamente à pesquisa e à produção científica, apontando que os alunos e orientandos de *Expedita* se reúnem para outras finalidades que não a acadêmica.

Esta situação denota o desrespeito e a desqualificação que *Expedita* sofre quanto mulher negra líder de um grupo de pesquisa, uma vez que, diante de um evento público com a presença de diversos discentes e docentes, ela têm sua posição de liderança questionada daquela forma.

A experiência de *Expedita* ilustra as barreiras estruturais que continuam a operar na academia, onde a deslegitimação de suas práticas e de sua liderança não é apenas um ataque pessoal, mas uma manifestação de uma cultura institucional que frequentemente ataca e isola pesquisadoras negras que se destacam, na tentativa de mantê-las em silêncio, longe do elevador social.

[...] tem aquela questão desses mais antigos, que falam mais alto, sempre tomarem as decisões

- *Maya Angelou*

Já sim (se sentiu não pertencente), porque também tem aquela questão desses mais antigos, que falam mais alto, sempre tomarem as decisões, até porque muitas vezes a gente não quer confusão, aí a gente deixa passar. Mas, assim, em relação à pesquisa, esses casos de desrespeito, são casos meio que isolados, porque nada disso me fez desistir das coisas que eu estudo, não.

Pelo contrário, aí que eu quis estudar para influenciar mais alunos, para poder fazer crescer esse tipo de estudo, e hoje eu estou vendo que para todo lado tem pessoas estudando isso que eu estou estudando, a professora nova que entrou aqui no curso, então achei ótimo, porque ela é parceira para mim, eu estava me sentindo isolada, porque dentro do meu eixo aqui de fundamentos, só eu que tenho esses estudos, porque a outra professora que é do mesmo eixo que eu, dessa parte de leitura, então ela tem um pensamento a respeito de leitura muito diferente que o meu, ela é muito canonizada, né? Então aí a professora nova já veio assim, com pensamento muito parecido com o meu. Então eu achei ótimo, porque aí finalmente eu tenho outras pessoas, apesar de que eu tenho outras pessoas dentro da universidade, fora do curso, que comungam, então isso me deu muita força, né?

A entrevistada expressa, neste episódio, uma sensação de não pertencimento ao ambiente acadêmico onde exerce suas funções como professora e pesquisadora, evidenciando sentimentos de exclusão e subjugação por parte de docentes com trajetórias acadêmicas mais consolidadas. A experiência de isolamento em seu campo de estudos, destaca a singularidade de sua abordagem em um ambiente onde as perspectivas inovadoras não são amplamente aceitas. Nesse contexto, *Maya Angelou* relata sentir-se desrespeitada e, em determinados momentos, até isolada, o que estabelece uma correlação com a experiência de *Expedita* (relato anterior), no que se refere à ausência de uma rede de apoio interna em sua unidade e à busca por parcerias externas. A alusão à ideia de que os "*mais antigos falam mais alto*" sugere uma dinâmica de poder que desqualifica novas perspectivas.

Ademais, a pesquisadora demonstra perceber a resistência de uma professora quanto à diversidade de perspectivas teóricas. *Maya Angelou* caracteriza esta docente como “*muito canonizada*” no sentido de agarrar-se aos cânones da literatura e possuir um certo preconceito com temáticas inovadoras, que é o caso dos trabalhos desenvolvidos por *Maya Angelou*.

Cabe ressaltar que a resistência a novas perspectivas epistêmicas e a supervalorização de cânones literários — predominantemente advindos do Norte Global, conforme discutido em tópicos anteriores — caracterizam uma forma de injustiça epistêmica, reforçando o privilégio epistêmico por meio de práticas de exclusão que não apenas deslegitimam saberes e experiências que divergem das normas estabelecidas, mas também perpetuam um ambiente acadêmico homogêneo que desconsidera a diversidade de vozes. Essa situação limita a inovação e o enriquecimento do conhecimento, ao mesmo tempo em que marginaliza pesquisadores que buscam contribuir com conhecimentos contra hegemônicos.

[...] a gente chegar numa reunião e falar algumas coisas, ter algumas ideias, e aí a pessoa fala, “ah, não, não vou fazer”, mas depois de um tempo aquilo acontece da mesma forma que você falou.

- *Maria Antonieta*

Sim, eu acho que nesse trabalho mesmo, né, já teve situações nesse outro campus. Hoje eu sou mais respeitada, vamos falar assim, por ser do NEABI, por estar sempre tensionando essa questão racial no [...]”¹⁴, então, nesse campus eu sou mais ouvida, assim, eu tenho mais respeito nesse sentido.

Mas antes, ao entrar no instituto, vindo da violência dessa pessoa também, é um fato de a gente chegar numa reunião e falar algumas coisas, ter algumas ideias, e você coloca a sua ideia, e a ideia, na minha visão, era ótima, e aí a pessoa fala, “ah, não, não vou fazer”, mas depois de um tempo aquilo acontece da mesma forma que você falou. O crédito, né, sobre isso, ele não chegou até mim.

No episódio aqui apresentado, *Maria Antonieta* relata se sentir descredibilizada em situações de tomada de decisões em seu ambiente de trabalho, principalmente quando alguma ideia dada por ela é apropriada indevidamente por outra pessoa — branca — depois desta mesma ideia ter sido rejeitada por esta pessoa.

¹⁴ Omitido o local de trabalho da pesquisadora.

Essa situação, na perspectiva de Johnson *et al.* (2021) reflete uma microagressão denominada “*Whitesplaining*”, que se manifesta quando é dado maior valor e consideração à fala de uma pessoa branca em detrimento da perspectiva de uma pessoa negra (Deo, 2014). Este termo está atrelado a outros tipos de “*Splaining*” como o mais amplamente conhecido “*mansplaining*” que ocorre quando as ideias, sugestões ou observações de uma mulher são ignoradas até que um homem as explique ou, mais frequentemente, simplesmente repita os mesmos pensamentos. Muitas vezes, o homem acredita legitimamente ser o único detentor de conhecimento e ideias, permanecendo praticamente inconsciente dos comentários da mulher antes de expressá-los como se fossem seus. Nesse caso, o *Whitesplaining* se manifesta de forma semelhante, tendo a voz da pessoa branca se sobrepondo, ocultando e ganhando maior visibilidade do que a voz de uma pessoa negra sobre determinado assunto.

As ações da pessoa que comete *Whitesplaining* se alicerçam sobre uma crença de superioridade de suas próprias opiniões em relação à opinião da pessoa pertencente a um grupo social minoritário. Isso significa que ela acredita, de forma consciente ou subconsciente, que suas contribuições são mais importantes, válidas, lógicas ou bem articuladas do que o que a pessoa original expressou (Johnson *et al.* 2021). Sue (2004) aponta que homens brancos tendem a falar mais em grupos, mesmo em tópicos nos quais não são especialistas, pois são socializados dessa forma, e esse comportamento se acentua por conta da falta de entendimento das pessoas brancas como indivíduos racializados, que fazem parte de uma hierarquia na qual se colocaram no topo e desfrutaram de diversos privilégios, dentre eles o excesso de credibilidade, que, conforme apontado por Fricker (2007), se caracteriza como uma consequência da injustiça epistêmica testemunhal.

A gente teve um conselheiro que ele foi destituído do cargo, alegando ilegalidade, e aí a gente, o núcleo em si, todo mundo se reuniu, fez uma carta de repúdio, falando que ele tinha que ser reconduzido, porque tinha outras pessoas na mesma situação que ele, e somente ele foi destituído do cargo.

Aí a reitoria fez uma outra carta, falando que a gente estava desmerecendo a luta antirracista, por essa carta que a gente escreveu, colocando referências de autores, referendando tudo, explicando detalhadamente o que aconteceu. Por isso, o que aconteceu com o conselheiro foi racismo institucional, só que a instituição não reconheceu isso como racismo institucional, quis colocar no lugar de que a gente estava ali lutando por uma coisa, mas não se colocava

como racismo, que poderia ter acontecido com qualquer pessoa. Então, essa acho que foi a questão de descredibilizar mais forte que eu senti recentemente.

Em sequência, a pesquisadora relata a destituição de um conselheiro, que ela percebe ter sido motivada por racismo institucional. *Maria Antonieta* explica que o NEABI escreveu uma carta de repúdio à decisão, apontando que outras pessoas estavam na mesma situação e não sofreram a mesma punição, sugerindo tratamento desigual. A resposta menciona explicitamente que a ação da reitoria foi interpretada pelo grupo como racismo institucional. A tentativa da reitora de transformar essa denúncia em uma questão meramente administrativa, que “*poderia ter acontecido com qualquer pessoa*”, invisibiliza a especificidade do racismo sofrido.

A presente análise traz à tona um mecanismo comum em estruturas de poder: a negação do racismo, mesmo quando há indícios claros de desigualdade no tratamento de uma pessoa negra cujas ações são iguais às de outras pessoas brancas, porém apenas a pessoa negra é punida. A negação do racismo está atrelada à lógica do mito da democracia racial, e é um mecanismo que atua na perpetuação do próprio racismo, como indica Almeida (2019, p. 63):

A negação é essencial para a continuidade do racismo. Ele só consegue funcionar e se reproduzir sem embaraço quando é negado, naturalizado, incorporado ao nosso cotidiano como algo normal. Não sendo o racismo reconhecido, é como se o problema não existisse e nenhuma mudança fosse necessária.

Dessa forma, *Maria Antonieta* descreve uma situação em que tanto ela quanto o NEABI foram deslegitimados ao denunciar e tentar reverter um caso de racismo institucional. A reação da reitoria, ao acusar o grupo de “desmerecer a luta antirracial”, revela uma inversão narrativa que distorce os fatos relatados e desqualifica a reivindicação. Essa resposta institucional não apenas silencia a voz do grupo, mas também contribui para a perpetuação de injustiças, ao se recusar a reconhecer a especificidade do racismo envolvido e ao tratar a situação como um conflito administrativo comum. Tal postura evidencia uma prática de silenciamento e uma resistência institucional em reconhecer e enfrentar as manifestações de racismo em seu âmbito, contribuindo para a manutenção das estruturas de poder vigentes e para a marginalização de epistemologias negras.

[...] a pessoa, por exemplo, eu saber que ela lê o meu texto e ela usa partes do meu texto, mas não cita o meu trabalho.

- *Aqaltune*

Eu por exemplo já sofri vários casos de epistemicídio pelos meus próprios colegas, não colegas de trabalho em si, mas colegas de tema colegas de estudos do tema que eu faço, de a pessoa, por exemplo, eu saber que ela lê o meu texto e ela usa partes do meu texto, mas não cita o meu trabalho. Tu entende?

Então uma das injustiças que eu sinto que eu sofro muito hoje é isso. E aí vem às vezes das pessoas que estudam questões étnico-raciais também. É esse epistemicídio ou esse plágio vamos dizer assim, porque plágio não é só você pegar e copiar literalmente um plágio de ideias um plágio de continuação de argumentação. Ele também está ou até mesmo uma tese que você tem ali que a pessoa está seguindo ele também é um plágio.

Eu sofro bastante disso, assim desde o TCC eu já encontrei várias questões inclusive de receber... Eu já vi por exemplo, eu já recebi por exemplo, a escrita de um trabalho que veio depois de uma palestra que eu dei num determinado lugar sobre o meu tema de pesquisa. E aí eu recebo para o livro que eu estava organizando um capítulo que era basicamente uma parte da minha pesquisa de dissertação. Enfim, é a parte eu acho que se você pudesse elencar da minha entrevista o que é que se dá mais com injustiça epistêmica. No meu caso é o plágio.

Aqaltune relata neste episódio que uma das principais situações de injustiça que percebe em sua vivência acadêmica é o plágio, uma vez que busca propor pesquisas inovadoras no campo da Biblioteconomia e Ciência da Informação e, por diversas vezes, vê seus trabalhos apropriados indevidamente por pessoas que estudam o mesmo tema. O tipo de plágio descrito pela pesquisadora refere-se ao plágio de conteúdo, conforme definido por Sanchez e Innarelli (2012). No entanto, a entrevistada expande o conceito de plágio para além da simples cópia literal, destacando a existência do "plágio de ideias" ou do "plágio de continuidade argumentativa". Esse tipo de apropriação não reconhecida transcende a mera violação das normas acadêmicas, pois desqualifica a pesquisadora ao negar-lhe a autoria e a originalidade de sua produção intelectual.

O episódio também aponta para a complexidade das relações de poder e para as disputas internas no campo acadêmico. A pesquisadora relata que esses episódios de plágio e deslegitimação ocorrem, inclusive, entre colegas que também investigam

temáticas relacionadas às questões raciais. Esse fato revela que, mesmo em ambientes acadêmicos voltados para a crítica racial, a autoria de intelectuais negras pode ser deslegitimada e seu trabalho intelectual apropriado indevidamente.

Além disso, *Aqaltune* menciona que esses episódios se repetem desde sua formação inicial, durante a elaboração de seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), indicando um padrão contínuo de deslegitimação e apropriação de suas ideias ao longo de sua trajetória acadêmica. Isso sugere que tais práticas não são casos isolados, mas sim parte de um problema estrutural que opera como um mecanismo de injustiça epistêmica, na medida em que o devido crédito e reconhecimento pelas contribuições intelectuais de *Aqaltune* não lhe são devidamente atribuídos.

4.5 Políticas institucionais e a perpetuação da injustiça epistêmica na academia

A quinta pergunta feita às pesquisadoras foi: Você percebe a existência de práticas ou políticas institucionais que contribuem para a perpetuação da injustiça epistêmica na academia? Quais?

Os extratos representativos que compõem os episódios de injustiça epistêmica em relação a esta pergunta serão apresentados a seguir.

[...] ali eu não me encontrava, então eu falava muito pouco, era uma aula extremamente elitista

- *Beatriz Nascimento*

Bom, eu acho que agora a gente vai ver o que vai acontecer. Porque o que eu percebia era a questão da bolsa, ela era um problema, porque estar na universidade, para estar no seu melhor, você tem que ter muito tempo.

Então, muita gente fazia alguns tipos de trabalhos e queria a bolsa, e não era permitido, não era permitido ter MEI nem nada. A questão financeira é uma questão muito forte de permanência ainda. Eu acho que esse é o grande ponto.

O primeiro ponto trazido por *Beatriz Nascimento* no que se refere às políticas institucionais que perpetuam a existência das injustiças epistêmicas foi a questão financeira, uma vez que exigência de tempo integral para que os estudantes possam "*estar no seu melhor*" implica uma condição privilegiada de dedicação que nem todos podem atender. Assim, a política institucional vigente acaba favorecendo aqueles que

possuem mais recursos e condições para se dedicar exclusivamente aos estudos, enquanto os estudantes negros e de baixa renda, que muitas vezes precisam conciliar trabalho e estudo, são prejudicados.

Ah, tem uma questão muito forte também, de línguas, as línguas. Então, a exigência de ter uma outra língua, na [...] ¹⁵, tem professor que ainda vive em uma outra realidade. Então, assim, tem professores que vivem em uma outra realidade e saem falando por aí como se francês fosse uma língua que quase toda a população brasileira tivesse conhecimento, ou fosse fácil.

Eu assisti uma aula, para falar bem a verdade, no meu mestrado, foi a única que eu tive a nota mais baixa. Agora lembrando, eu tinha esquecido disso.

Porque ali eu não me encontrava, então eu falava muito pouco, era uma aula extremamente elitista, que via o mundo branco, classe média alta, e aí que não me cabia, o que ele me falava eram coisas que eu questionava. Para mim, aquilo que ele estava falando eram questionáveis. Era questionável, porque o olhar dele se limitava ao grupo dele. Muitas vezes ele dizia que a diversidade tinha acabado, que era todo mundo igual. Não era todo mundo igual. Essas questões ali, aquela aula me incomodou muito. O meu trabalho também deve ter incomodado ele. Até porque as ideias dele, o livro que ele pediu para comprar era o livro dele, e muitos professores fazem isso, nem todos. Os outros que eu tenho, nenhum fez isso, mas esse fez. Eu comprei o livro dele, tentei usar, mas aquela ideia dele não era... Como que eu poderia dizer para você? Não entrava no meu trabalho. Porque eu estava falando de mulheres negras naquele momento.

Outra questão a respeito das políticas institucionais apontada pela entrevistada foi a barreira encontrada pelos estudantes em relação às línguas estrangeiras, especialmente no doutorado. Ela relata perceber a existência de um núcleo elitista na universidade que considera línguas como o francês algo de fácil acesso à população e que, por sua vez, favorece um perfil acadêmico específico e elitizado. Tal exigência desconsidera as realidades linguísticas da maioria da população brasileira e perpetua um ambiente que privilegia aqueles que já possuem acesso a esse tipo de formação, reforçando um ciclo de exclusão. A demanda por proficiência em línguas estrangeiras como critério eliminatório para ingresso na pós-graduação, conforme apontado por Marques *et al.* (2022), é uma prática que aprofunda as desigualdades raciais, uma vez que a obtenção dessa certificação muitas vezes impõe um custo proibitivo para estudantes de baixa renda.

¹⁵ Omitida a universidade em que a pesquisadora atua.

Compreende-se a relevância da internacionalização dos programas de pós-graduação, uma vez que esta é uma exigência da CAPES em sua Avaliação Quadrienal, contribuindo para a elevação da nota dos programas. Não acreditamos que a proficiência possa ou deva ser extinguida dos processos seletivos da pós-graduação; a questão em pauta é como essa exigência favorece perfis de estudantes que tiveram acesso ao estudo de tais línguas e dispõem de condições financeiras para custear os exames de proficiência. Diante desse debate, Marques *et al.* (2022) sugerem formas de manter a exigência de proficiência nos processos seletivos de maneira que ela não se torne um fator excludente. Entre as alternativas propostas estão a realização de provas de inglês instrumental elaboradas pelo próprio programa como parte não eliminatória do processo seletivo com o objetivo de avaliar as condições do aluno de ler e interpretar textos estrangeiros, a oferta de cursos de inglês durante as escolas de verão e a inclusão de disciplinas de línguas estrangeiras ao longo da pós-graduação. Outra estratégia, já adotada por diversos programas, como o PPGCIN-UFRGS, é permitir que a comprovação de proficiência seja realizada ao longo do mestrado, com prazo até a qualificação para a apresentação do certificado, o que oferece ao estudante mais tempo para se preparar adequadamente.

Nesse contexto, a entrevistada relembra uma disciplina que participou durante o mestrado, na qual o docente que a ministrava possuía resistência à diversidade, dizendo inclusive que *“a diversidade tinha acabado, que era todo mundo igual”*. Durante essa disciplina, *Beatriz Nascimento* relata ter recebido sua única nota abaixo das expectativas, já que sua pesquisa, voltada para questões relacionadas às mulheres negras, enfrentava obstáculos adicionais devido à falta de reconhecimento e valorização do tema por parte do professor.

Identifico, neste relato, a presença da injustiça epistêmica, evidenciada a partir do momento que o professor desqualifica o estudo de *Beatriz Nascimento* por abordar questões relacionadas às mulheres negras, algo que ele considera fora do escopo da ciência que ele reconhece como válida. Quando a entrevistada afirma: *“Porque ali eu não me encontrava, então eu falava muito pouco, era uma aula extremamente elitista, que via o mundo branco, classe média alta, e aí que não me cabia, o que ele me falava eram coisas que eu questionava”*, ela revela um profundo sentimento de desconexão e não-pertencimento. A pesquisadora questionava internamente o conteúdo trabalhado em sala de aula, mas não se sentia à vontade para debater abertamente. Esse relato exemplifica a injustiça epistêmica participativa (Patin, 2021),

na medida em que a entrevistada é privada de contribuir com suas próprias perspectivas e apresentar visões alternativas às do professor. O ambiente de aula, portanto, configurava-se como excludente, ao não acolher diferentes perspectivas epistemológicas.

[...] não tem muitas ações para que isso seja combatido

- *Débora*

Não tem muitas ações para que isso seja combatido. Não tem muitos eventos, não tem normativa sobre, não tem uma punição severa quando alguma discriminação acontece. Então, é bem pouco as ações que eles tomam para que isso não aconteça.

A pesquisadora aponta neste episódio sua percepção em relação à falta de ações institucionais para mitigar as injustiças, bem como a falta de punições quando elas ocorrem. A falta de apoio institucional para lidar com essas violências e injustiças é também abordado por Guerra (2024, p. 8), que percebe que “[...] os estudantes não veem formas efetivas de acolhimento por parte da instituição, o que leva a um maior distanciamento entre discentes e universidade.” A ausência de eventos, normas claras e punições rigorosas revela um ambiente em que as questões de discriminação não são tratadas com a devida seriedade. Isso sugere uma carência de comprometimento institucional com a promoção da igualdade e a prevenção de práticas discriminatórias. A falta de iniciativas estruturadas contribui para a perpetuação de comportamentos excludentes e sinaliza uma lacuna no enfrentamento efetivo das desigualdades no espaço acadêmico.

[...] o que eu vejo das universidades são só anseios por resoluções imediatistas, mas tratar o problema da maneira como tem que ser tratado, não

- *Beyoncé*

Não existe hoje política pública nem do Estado e nem institucional nas universidades voltadas para isso. O que a gente tem feito enquanto pesquisadores, professores negros, a gente resiste, a gente briga e a gente vai tentando com o espaço que a gente vai conseguindo colocar as ideias que a gente acredita. Mas, institucionalmente, eu acho que nenhuma universidade federal hoje tem uma política estruturada para isso, para atender professores negros e indígenas ou pessoas trans ou com deficiência para receber e acolher essas pessoas, para poder conscientizar as unidades,

porque os alunos negros precisam de acolhimento e os professores negros também. E a gente precisa lembrar que a questão do racismo na sociedade está longe de ser resolvida e não vai ser resolvida tão cedo. Então, precisaria, sim, de garantias, porque a gente tem uma lei do MEC que garante que essas questões estejam ditas e ensinadas e discutidas em sala de aula, mas institucionalmente as instituições não se preocupam, mas não se preocupam porque não existe um empenho também do Estado em fiscalizar essas instituições e de fato cobrar, exigir e até mesmo penalizar as instituições que não cumpram esses requisitos, porque não adianta ter lei e as pessoas não acompanharem e não ter uma punição para as instituições que não a cumprem.

Então eu acho que se é lei, se precisa, o mínimo que tem que ter é algum meio de penalizar quem não esteja cumprindo. Eu acho que aí talvez as instituições comecem a se preocupar mais e estruturar políticas. O que as universidades querem, na verdade, são soluções superficiais e soluções para tirar um pouco a culpa deles em relação a tudo que acontece de racismo dentro da universidade, seja com professores, com alunos, seja com quem for.

Então eles só querem se eximir de uma culpa e se livrar de um problema. E aí o máximo que eles fazem é, como tentaram fazer comigo agora, de achar que me concedendo, vamos dizer assim, um espaço para falar de uma disciplina de raça, que isso é algo reparativo ou que isso torna a unidade antirracista, ou que isso torna as pessoas e os gestores dessa unidade antirracista, mas a gente sabe que não torna. Então o que eu vejo das universidades são só anseios por resoluções imediatistas, mas tratar o problema da maneira como tem que ser tratado, não.

O início deste episódio revela a carência de políticas institucionais adequadas para lidar com casos de injustiça epistêmica e racismo, o que força professores e estudantes a encontrarem suas próprias estratégias de resistência e autoproteção, tal como apontado no relato de *Débora* anteriormente. *Beyoncé* destaca um aspecto crucial: as universidades frequentemente adotam soluções superficiais para lidar com o racismo e a violência. Essas medidas parecem visar mais a manutenção da imagem da instituição, ao demonstrar que ações estão sendo tomadas, do que a implementação de mudanças estruturais que ofereçam suporte efetivo às vítimas.

Observo que um exemplo dessas soluções superficiais foi o convite feito a *Beyoncé* para ministrar uma disciplina sobre raça e gênero, lembrando que o conteúdo foi sujeito a várias ressalvas e suavizações, como mencionado anteriormente. Destaca-se que a motivação para a criação dessa disciplina foi impulsionada pelas exigências do MEC e não por uma conscientização do chefe de departamento acerca da relevância da temática para o currículo ou de seu potencial para fomentar uma reflexão crítica entre os estudantes. Isso demonstra uma abordagem burocrática, desvinculada de um compromisso real com a transformação

institucional. Dessa forma, *Beyoncé* observa a falta de interesse institucional de formular ações efetivas de combate ao racismo na universidade.

[...] se eu for reclamar, eu que to com a síndrome da perseguição

- *Expedita*

Então, falando aqui da minha instituição, do meu microambiente dentro da instituição, que eu não posso falar pela universidade toda, né? Posso falar pelo departamento que eu trabalho. As coisas são muito sutis, sabe? Troca a gestão, mas as microagressões continuam acontecendo, de uma forma menos explícita, mas elas continuam acontecendo. E aí eu não vejo um movimento, mesmo que seja dentro da minha unidade, para minimizar isso. Não existe esse movimento. Mas as agressões não são explícitas, entendeu? Então, assim, se eu for... Por exemplo, me tiraram da comissão ontem. Eu recebi a portaria, e ontem eu descobri que fui retirada da comissão. Se eu for reclamar, não vai ser (...) A justificativa não vai ser porque sou eu. É porque foi reorganizada a comissão. É porque... Vai ter outras questões. Aí, se eu for reclamar, eu que to com a síndrome da perseguição. Entendeu? Porém... Então é tudo muito... Sabe assim? É muito velado, muito sutil.

E na sua frente, "oi amiga!" Mas por trás... Por trás a gente sabe. Então, assim, na frente é elogio. Mas por trás a gente sabe como é. Tem todo esse universo aí permeado por machismo, por racismo, por misoginia, por todos os tipos de marcadores sociais.

Institucionalmente, esse ano de 2024 foi lançado um programa institucional na universidade, por respeito. Eu não lembro o nome do programa agora, mas o mote do programa é o respeito. Com servidores, com técnicos, com docentes, com discentes. Então teve uma mega programação, muito auê. Mas, assim, ainda fico com aquela coisinha de que é para inglês ver, para parecer que a universidade está se preocupando. E se está se preocupando, a gente consegue ler para um outro lado. Se está se preocupando, é porque teve muito caso de desrespeito. Se precisa ter um movimento, se precisa ter uma comissão que vai deliberar sobre isso. É porque está tendo muita coisa nos bastidores que nem sempre vem à tona. Então, eu acho que é isso. Eu acho que podem até existir ações institucionais para minimizar os efeitos desse desrespeito, entre muitas outras. Porém, não vai deixar de acontecer. Entendeu? Não vai deixar de acontecer.

O presente episódio inicia com a percepção de *Expedita* quanto às dinâmicas sutis e persistentes de microagressões em ambientes institucionais, especialmente em um contexto que envolve discriminação racial e de gênero. A pesquisadora descreve que, embora as gestões mudem no departamento do qual ela faz parte, as

microagressões continuam acontecendo, sem uma resposta institucional significativa para mitigar esses comportamentos.

Em minha análise, percebi que uma das principais dinâmicas de opressão mencionadas pela entrevistada é a forma como as justificativas institucionais são usadas para deslegitimar os episódios de exclusão que *Expedita* vivencia. Quando ela é retirada de uma comissão, por exemplo, a justificativa apresentada não envolve sua pessoa diretamente, mas uma reorganização administrativa. Esse tipo de argumentação cria um ambiente em que, ao reclamar, ela é facilmente acusada de sofrer de “*síndrome da perseguição*”. Além disso, a entrevistada descreve a dualidade nas interações interpessoais dentro da instituição. Na sua frente, as pessoas se comportam de forma amigável, mas por trás manifestam atitudes machistas, racistas e misóginas. Essa fachada falsamente cordial esconde uma hostilidade estrutural e profunda, dificultando a identificação clara dessas agressões.

Outro ponto levantado no relato é a crítica ao programa institucional lançado pela universidade em 2024, com o mote do “respeito”. *Expedita* expressa uma desconfiança de que esse programa seja um gesto superficial, “*para inglês ver*”, sem abordar verdadeiramente as raízes dos problemas, indo ao encontro da percepção de *Beyoncé* sobre as ações institucionais na Universidade em que ela atua.

Ela sugere que o surgimento desse tipo de iniciativa indica a existência de muitos casos de desrespeito nos bastidores, os quais raramente vêm à tona. Essa percepção revela uma crítica frequente a iniciativas institucionais que são mais simbólicas do que efetivas, voltadas para aparentar uma preocupação com questões de discriminação e não para enfrentar as causas estruturais dessas opressões.

Por fim, *Expedita* reflete com certo ceticismo — ou talvez com uma leitura realista — que, embora ações institucionais possam surgir para minimizar o desrespeito, elas não resolverão o problema fundamental, e as discriminações continuarão a acontecer. Isso destaca a profundidade das desigualdades estruturais e a resiliência das dinâmicas de poder que favorecem certos grupos em detrimento de outros. A crítica da entrevistada expõe a dificuldade de se promover mudanças reais em um ambiente institucional onde o racismo, o machismo e outras formas de opressão estão profundamente enraizados.

[...] eu acho que nem combate, nem deixa de combater, nem fala nada

- *Maya Angelou*

Acho que ninguém fala nada. Eu acho que nem combate, nem deixa de combater, nem fala nada. Eu acho que tem um problema de egos, que muitas vezes cada um age pelas amizades que tem, pelo que se constrói. Então, fazem ali suas panelinhas, é uma coisa que não se fala, não se fala, a gente vê os desrespeitos acontecendo muitas vezes, a gente vê isso acontecendo, mas é um tipo de coisa que não se fala.

Aí fica assim, tipo o nosso sindicato, falam “ah porque vamos combater” isso chega a ser quase, dependendo da situação, isso chega a ser quase que um assédio moral. Então, “ah vamos combater o assédio”, mas muitas vezes o assédio está ligado mais às questões administrativas, fica assim, nas entrelinhas fica mais perceptível a questão administrativa, e não as questões mesmo de pesquisa, nível acadêmico, parece que não fica. Então, eu acho que é um tipo de coisa que é tabu falar, falar do desrespeito acadêmico, falar dessas coisas, eu acho que não se fala muito não.

Maya Angelou, desde o início dos seus relatos, concentra sua fala nas injustiças epistêmicas que percebe sofrer em relação ao conhecimento que ela produz. Ela aponta a existência de um tabu e de uma cultura institucional que evita abordar questões relacionadas ao assédio e ao desrespeito, mantendo tais situações encobertas pela omissão e pela autoproteção dos envolvidos, frequentemente organizados em “*panelinhas*”, conforme descreve a pesquisadora.

A entrevistada reconhece que, embora situações de assédio moral sejam ocasionalmente discutidas pelo sindicato, ela observa que essas discussões muitas vezes se limitam a questões administrativas. Segundo *Maya Angelou*, torna-se mais difícil detectar o desrespeito e as situações de injustiça quando estas se relacionam ao conhecimento acadêmico e à produção científica, o que evidencia a complexidade das injustiças epistêmicas em tais contextos.

Assim, na análise da percepção de *Maya Angelou*, as políticas institucionais acabam por perpetuar as injustiças epistêmicas por meio de um pacto de silêncio, omissão e passividade, no qual “*não se combate, nem deixa de combater, nem se fala nada*”. Esse comportamento institucional contribui para a perpetuação dessas injustiças, que são difíceis de detectar justamente porque operam no plano do que não pode ser verbalizado ou revelado.

[...] o pouco que tem de pessoas negras que fazem parte desse grupo ainda não estão em cargos de poder. As oportunidades ainda são negadas para essas pessoas.

- *Maria Antonieta*

Por mais que hoje a gente tenha as políticas de cotas sociais, ainda assim a gente vê que a diversidade é muito pouca em toda a instituição, em todas as áreas dentro de técnico-administrativo, docente, é um público muito pequeno.

Então, a gente não vê a diversidade ainda, tanto nos alunos também, até na nossa instituição, vejo que os alunos do integrado têm uma cor, os alunos do concomitante têm outra. Então, eu percebo que ainda é um caminho ainda bem árduo para percorrer, mas, assim, por mais que a gente tencione que precisa ter 30% dos cargos de confiança, ter pessoas pretas, pardas e indígenas, ainda assim eu acho que é muito pouco, e o pouco que tem de pessoas negras que fazem parte desse grupo ainda não estão em cargos de poder. As oportunidades ainda são negadas para essas pessoas.

Então, sempre se mantém aquele pacto, aquelas mesmas pessoas. Então, eu vejo mais esse sentido na área de trabalho mesmo, de não ter muita diversidade. É muito importante que se ampliem essas questões, esses dispositivos, é algo que precisa mudar na realidade de muita gente.

Se eu olho para o serviço de terceirizados, também tem cor. Mas quem está estudando, quem está ocupando é um outro público.

Então, são estudos que a gente precisa saber o porquê que existem essas injustiças. Significa que os dispositivos ainda não estão chegando nessas pessoas. Ter condição de entrar numa universidade e se manter. Porque uma coisa é entrar, outra coisa é se manter.

A pesquisadora *Maria Antonieta* observa que, apesar da implementação da política de cotas raciais, a diversidade na universidade permanece limitada, especialmente em relação aos cargos de poder. Essa constatação se alinha à noção do pacto da branquitude (Bento, 2022), uma vez que ela percebe a predominância de grupos brancos em posições de liderança, enquanto as oportunidades para pessoas negras são sistematicamente negadas. Embora alguns indivíduos negros consigam ingressar nas instituições, ainda há uma resistência significativa que impede sua ascensão profissional, evidenciando a persistência de barreiras raciais enraizadas nas estruturas institucionais.

Dessa forma, analiso que, para *Maria Antonieta*, esta situação é o reflexo de que os dispositivos institucionais para lidar com a injustiça e o racismo não estão sendo aplicados devidamente, e precisam urgentemente ser revistos e ampliados. Além disso, a entrevistada expressa sua preocupação com a ausência de políticas de

permanência para pessoas negras após seu ingresso na universidade, ressaltando a necessidade de garantir uma promoção equitativa no ambiente acadêmico.

[...] as pessoas usam dessa pseudo neutralidade para justificar porque vão manter os homens brancos num lugar de autoridade epistêmica

- *Aqualtune*

Sim, todo o tempo. Porque o que acontece, existe uma questão que é muito forte dentro da academia que são os erros. Então o que significa isso para mim? Significa que em cada lugar que eu vou tem gente que acha que, porque tem um doutorado específico em determinado assunto, essa pessoa é doutora em tudo e qualquer outra coisa, logo ela não precisaria se atualizar, o que é uma grande mentira. E o que acontece, o que chega para mim, é muitas vezes a pessoa diz assim “não, mas isso não deveria nem estar sendo discutido na biblioteconomia”. Eu ouvi isso quando eu comecei a estudar no TCC questões étnico-raciais, eu tive uma pessoa que foi lá que me acolheu, sabe.

Então quando você percebe que há políticas de silenciamento, por exemplo, dentro das universidades e dos cursos de biblioteconomia de ciência de informação, que dizem assim “eu não oriento trabalho sobre sexualidade não oriento trabalho sobre questões étnico-raciais não oriento sobre isso aqui porque eu não entendo, esse não é o meu lugar de fala”. Muita gente fala isso inclusive para a gente, o que acontece quando você tira um conceito que inclusive é usado muito erroneamente, que é dizer o lugar de fala da pessoa, significa dizer que você tira a responsabilidade, por exemplo, de uma pessoa branca de aprender questões étnico-raciais. Então, isso é uma política que se perpetua dentro da academia de forma muito forte. A branquitude é uma coisa muito forte dentro da academia. O machismo é algo muito forte dentro da academia.

No presente episódio, *Aqualtune* demonstra indignação em relação a docentes que não buscam novas referências e atualização em relação a novos temas que emergem na Biblioteconomia e Ciência da Informação. Percebi, no relato da pesquisadora, uma espécie de desculpa advinda desses docentes em relação ao “lugar de fala”, erroneamente utilizado, como pontua *Aqualtune*. De fato, conforme explica Djamila Ribeiro (2017), o termo “local de fala” tem sido utilizado de forma equivocada. De acordo com a autora, todos possuem “lugar de fala” pois este lugar serve para mostrar de onde estamos falando, sob qual perspectiva estamos falando, e não para autorizar ou desautorizar a fala de alguém. Assim, Djamila Ribeiro (2017, p. 47) explica que “[...] falar a partir de lugares é também romper com essa lógica de que somente os subalternos falem de suas localizações, fazendo com que aqueles

inseridos na norma hegemônica sequer seensem [...]” Ou seja, é muito confortável para uma/um pesquisadora/r branca/o dizer que não orienta trabalhos sobre questões étnico-raciais pois não é seu lugar de fala, como se, por ser branco, o indivíduo não devesse estudar, compreender e se atualizar sobre questões étnico-raciais, utilizando essa justificativa como um escudo para manter-se alheio a essas discussões.

Eu acabei de ver, por exemplo, uma banca de um de um concurso nacional em que de dez sujeitos só tinha uma pessoa negra na banca e desses dez sujeitos só tinha duas pessoas mulheres. Porque os homens são considerados as pessoas que mais sabem sobre aquele assunto? Por que quando você vai pensar em alguém para compor uma banca você não pensa numa distribuição equitativa? A gente não vê essa diversidade e sabe qual é a dificuldade que as pessoas têm? É porque elas não convivem com esses sujeitos. Então elas só pensam em quem são iguais a elas. Então, às vezes, ela vai botar uma mulher ou duas mulheres pensando que ele está trabalhando diversidade quando na verdade isso não é diversidade isso é manutenção do status quo. A manutenção dessa hegemonia branco pseudo heterossexual, de classe média porque, por exemplo, se a gente for ver quem são as pessoas que são referência na ciência da informação, a maioria é homem branco, seja do Brasil, nos Estados Unidos, na América Latina. A maioria é homem branco que você vai citar. E aí eu te pergunto, significa que é só os homens brancos estavam fazendo ciência da informação há 50 anos atrás? Significa que só eles foram visibilizados, por eles mesmos inclusive, e aí eles criam aqueles que são os considerados cânones dentro da nossa área, e eles seguem ali naquele lugar 50 anos depois a gente ainda está usando eles como referência.

Neste trecho, *Aqualtune* expressa sua percepção sobre a composição de uma banca de concurso, onde apenas uma pessoa negra e duas mulheres estavam presentes entre dez indivíduos. Esse cenário evidencia a falta de diversidade na CI, perpetuada pelos próprios membros deste campo de conhecimento. A pesquisadora também critica as referências frequentemente utilizadas na área, que consistem predominantemente nos mesmos homens brancos, que continuam a se citar mutuamente, reforçando um ciclo de manutenção de privilégios. Essa dinâmica pode ser interpretada como uma manifestação do pacto da branquitude, uma vez que se observa um acordo silencioso entre os pesquisadores para valorizar as contribuições epistêmicas uns dos outros, consolidando essas referências como cânones na disciplina. Esse processo ocorre sem a devida reflexão ou abertura para a inclusão de novas vozes e temas relevantes, o que limita o avanço da CI e a diversidade de perspectivas que ela pode e deveria explorar.

Tem outra parte da manutenção desse status aí que a gente está falando, existem pessoas que mantêm esse status quo de dizer que só aceitam fulano e ciclano porque eles são os referências da área, porque o que eles fazem é científico, é ciência de fato. Mas existe outra coisa, Letícia, que é: as pessoas usam dessa pseudo neutralidade para justificar porque vão manter os homens brancos num lugar de autoridade epistêmica. E muitas vezes eles diminuem os estudos feitos que interrelacionam com questões sociais.

Por exemplo, eu já tive muitos artigos recusados com um discurso dizendo assim “ah mas está muito panfletário. Esse tema não deve ser submetido dentro dessa revista porque isso não seria ciência de informação ou biblioteconomia ou área que esteja trabalhando”. E aí eles dizem que é panfletário. Mas olha só o que nós fazemos quando estudamos questões étnico-raciais, de gênero, sexualidade e tudo mais que tem essa intersecção. Nós fazemos ciência posicionada. Ciência posicionada é totalmente diferente de você não usar método científico. Eu faço ciência a partir do momento que eu utilizo um método científico que eu tenho etapas de pesquisa, que eu tenho aplicação de metodologia para isso. Mas essas metodologias podem ser metodologias decoloniais, interculturais, pode ser metodologia que segue o cânone acadêmico da epistemologia ocidental, não importa.

A partir deste trecho percebo que o mito da neutralidade se constitui como uma política institucional que auxilia na manutenção do privilégio epistêmico. Como sabiamente elucida Grada Kilomba (2019, p. 52) “quando elas/eles falam é científico, quando nós falamos é acientífico”. A autora traz aqui a percepção de como pessoas brancas que carregam uma visão elitista e conservadora do fazer científico avaliam trabalhos de pessoas negras ou trabalhos cujo assunto se relaciona com questões étnico raciais. Grada Kilomba (2019) exemplifica esta afirmação com o caso do seu próprio trabalho sobre racismo cotidiano, frequentemente caracterizado como “*muito emocional*”, “*muito pessoal*”, “*pouco científico*”, colocando a construção do saber da acadêmica negra como desviante, empurrando-o de volta às margens. Esta consideração de Grada Kilomba (2019) se relaciona com a fala de *Aqaltune*, quando ela revela já ter um artigo científico recusado por ser “*panfletário*”, e por não estar alinhado com os assuntos tratados no âmbito da CI, reforçando o discurso do trabalho “não-científico” porque não está de acordo com as regras do pensamento eurocentrado e branco. Tal justificativa demonstra, novamente, a face conservadora da referida área de estudo, sustentada pelos ideais da colonialidade do saber, o que resulta em uma injustiça epistêmica ao desqualificar o conhecimento produzido sobre raça e gênero. Ao fazer isso, a CI afasta e exclui a possibilidade de que essas questões sejam legitimamente abordadas a partir de uma perspectiva informacional.

Eu tenho uma história que foi quando eu tentei um mestrado em uma universidade com um projeto que foi posteriormente aprovado. Eu lembro de fazer esse projeto e aí eu passei na primeira parte e cheguei na parte da entrevista, e eu tenho muito nítido que a pessoa olhou para mim e ela decidiu que ela não queria mesmo me orientar, e futuramente eu tive o privilégio de saber o que aquela pessoa pensou naquele momento. E aí a tradução para essa pessoa foi que eu era nova. Quando ela olhou para mim e achou assim “eu acho que não vai dar conta de fazer uma pesquisa de mestrado”.

E eu tentei o meu mestrado, eu já tinha 28 anos. Eu não era uma criança. Eu já tinha família, já era casada, já era dona do meu próprio nariz. Então sabe, algumas vezes você vai ver que essas injustiças elas se traduzem nas faltas de oportunidade.

Então o nosso ingresso é muito difícil às vezes, sabe? Você tem que quebrar barreiras ou você tem que se adaptar ou você tem que adequar a linguagem que o outro quer para você poder chegar onde você quer.

Então eu tive sorte que, nas três oportunidades que eu tive, de fazer graduação, mestrado ou doutorado, eu sempre fui muito acolhida e muito respeitada pelas pessoas que me orientaram. Mas óbvio eu ganhei o respeito delas.

E ao mesmo tempo que eu ganhei esse respeito eu pude desenvolver as pesquisas que eu quis, porque senão eu não teria hoje dez anos estudando o mesmo tema. Eu teria parado no meio do caminho por conta dos nãoos que a gente recebe.

Aqaltune divide uma história sobre um processo seletivo de mestrado que participou, em que há um nítido episódio de injustiça epistêmica (Fricker, 2007), quando a pessoa que a avaliava na entrevista olha para ela, e, unicamente por conta de aspectos referentes às características físicas de *Aqaltune*, essa pessoa conclui que ela não seria capaz de desenvolver uma pesquisa de mestrado. Neste momento não importou o currículo de *Aqaltune*, tampouco o projeto de mestrado desenvolvido por ela, a única variável levada em consideração pela pessoa que a entrevistava para decidir se deveria ou não orientar *Aqaltune* foi sua aparência: uma mulher negra jovem.

Não obstante, a entrevistada menciona a necessidade de se adequar a certas normas para poder se inserir no ambiente acadêmico, incluindo a adaptação de sua linguagem, um aspecto também levantado em outros episódios deste estudo. Essa adaptação reflete a internalização do *habitus* (Bourdieu, 1994) no contexto acadêmico, como uma estratégia de sobrevivência. Dessa forma, torna-se imprescindível para pesquisadoras e pesquisadores negros aderir a essas normas

implícitas, para alcançar posições de destaque na academia e, assim, romper com determinadas barreiras estruturais.

Ao final, *Aqualtune* destaca que o respeito que conquistou de seus orientadores não foi concedido de maneira natural, mas sim fruto de uma luta constante para conquistar seu espaço. Ela precisou superar os inúmeros "nãos" recebidos ao longo de sua trajetória acadêmica, evidenciando como, muitas vezes, o sucesso no ambiente acadêmico para pesquisadoras negras está intrinsecamente ligado a uma resistência persistente frente às estruturas de exclusão e silenciamento.

4.6 Estratégias de enfrentamento

A última pergunta que as pesquisadoras responderam foi: "Gostaria de ouvir um pouco sobre as estratégias de enfrentamento que você pratica e percebe que existem para lidar com essas injustiças epistêmicas na academia."

Não obstante, é importante situar que o termo "estratégias de enfrentamento" aqui utilizado é emprestado dos estudos da área da psicologia, que o conceituam como um conjunto de estratégias praticadas e esforços empregados pelas pessoas para lidar com situações adversas (Antoniuzzi; Dell'Aglio; Bandeira, 1998). Em relação aos episódios que serão apresentados a seguir, as estratégias de enfrentamento se referem às situações de injustiças epistêmicas sofridas por pesquisadoras negras na sua vivência e prática acadêmica.

[...] tá na hora da gente falar

- *Beatriz Nascimento*

Então tá na hora da gente falar porque nossa própria experiência também traz sim um pouco do que a gente tá levando pra pesquisa, porque se eu to falando de raça e to falando de resistência e pontos de resistência estrutural ou não, e sobre a desigualdade eu tenho uma experiência também sobre isso, dentro do meu lugar, que não é como a maioria das pessoas negras. Então é a questão de se colocar na pesquisa que hoje a gente tem buscado.

Iniciando nosso percurso de análise em relação à última pergunta, o relato da pesquisadora evidencia a necessidade de se posicionar em relação a construção do seu estudo, destacando a indissociabilidade entre vivência pessoal como mulher negra, ao considerar as relações de opressão fundamentadas na desigualdade, como forma de resistência subjetiva e estrutural.

É importante observar que *Beatriz Nascimento* destaca a importância de trazer sua experiência como mulher negra para os estudos que desenvolve, se colocar na pesquisa, e desenvolvê-las de modo que se afastem da ideia de um pesquisador neutro que não se envolve com o estudo, demonstrando que outras perspectivas epistemológicas, compreensões, fenômenos e métodos possam considerar marcadores sociais de raça e gênero, considerando que as desigualdades são determinantes na postura que deva ser adotada. Nesse sentido, um posicionamento que protagonize relações entre o objeto de estudo e a experiência de vida da pesquisadora, necessitam estar articulados, pois, segundo Dulci e Malheiros (2021) “[...] o saber emerge de corpos que estão situados geográfica e politicamente no mundo. Logo, se a produção do saber não é neutra, tampouco representa uma verdade universal”.

[...] muita gente não debate sobre porque não se sente à vontade

- *Débora*

Eu acho que, para começar, fazer um barulhinho. Nas pesquisas, nas salas de aula, sempre está trazendo essa temática. É muito importante, porque muita gente também não debate sobre porque não se sente à vontade. Então, a partir do momento que tem pesquisas que trazem debates para salas de aula, eles vão se sentir à vontade para comentar. Muitas pessoas vão saber um pouco mais sobre porque não tem aquela vontade de procurar, pesquisar. Então, acho que é isso, incentivar mais as pesquisas e os debates em salas de aula, já é um grande começo.

Débora, observa que uma estratégia de enfrentamento importante é trazer à tona o debate sobre questões raciais no meio acadêmico, no entanto, observa barreiras e dificuldades em relação a esses assuntos.

A necessidade de chamar atenção em diferentes espaços, seja na perspectiva da produção do conhecimento científico, seja na materialização em processos pedagógicos realizados em espaços formais, as questões que edificam as injustiças epistêmicas devem ser explicitadas. Essa se constitui em uma estratégia que busca familiarizar e naturalizar em virtude de que constrangimentos se concretizam no âmbito da academia, potencializando a circulação mesmo que de maneira informal. De acordo com a pesquisadora tais estratégias permitem a compreensão dos motivos que levam muitas pessoas incluídas no circuito de produtividade científica a não se

permitir projetar suas vozes a respeito de temáticas diversas que estejam à margem do pensamento cartesiano colonial esperado no espaço acadêmico.

Dessa forma, a partir do momento que uma mulher negra pesquisadora impõe sua voz no espaço da universidade e traz à tona temáticas que desafiam as estruturas não ocidentais dentro deste espaço ela está praticando uma forma de insurgência eficiente e necessária para desafiar as injustiças epistêmicas e o racismo presentes na academia. Não obstante, a importância de ter os espaços de produção do conhecimento ocupados por pessoas não-brancas e outros grupos sociais marginalizados é o conhecimento trazido por esses corpos inerente às suas vivências e contextos, que possibilitam uma nova visão de mundo e que trazem para dentro da academia novos debates, tendo assim uma representatividade importante para que vozes antes não ouvidas possam ter seu espaço de escuta.

[...] é aquilombar, é fazer crescer!

- *Beyoncé*

Eu passei a sofrer menos a partir do momento que passei a ter consciência do corpo que eu tenho. A partir do momento que eu tive consciência do corpo que eu tenho eu fui deixando de considerar o que as pessoas leem sobre ele. E aí, eu passei a considerar só o que eu sinto mesmo, o que eu desejo fazer

O que a gente tem feito enquanto pesquisadores, professores negros, a gente resiste, a gente briga e a gente vai tentando com o espaço que a gente vai conseguindo colocar as ideias que a gente acredita

Olha, eu acho que as estratégias que a gente utiliza é tentar procurar parceiros. Eu acho que a primeira coisa, quando você é uma pessoa negra na academia, é procurar firmar parcerias para poder caminhar, porque eu acho que sozinho, de fato, fica muito difícil. Até emocionalmente, psicologicamente, é um serviço muito desgastante se sentir sozinho no meio acadêmico, numa estrutura branca. Então eu acho que, talvez a primeira, acho que talvez a mais eficiente das estratégias é procurar ampliar as relações, se juntar com grupos que pensam e querem lutar pelas mesmas coisas que você, e até mesmo para você se resguardar, porque caminhar sozinho é colocar seu corpo para ser ainda mais violentado. Então é bom você estabelecer parcerias, e tentar cada vez mais, eu acho que é aquilombar, é fazer crescer, é se associar a outros grupos minoritários, que é o que eu tenho feito. Acredito que a partir daí a gente consegue aglutinar mais forças, porque sozinho a gente não consegue fazer absolutamente nada, em nenhum ambiente, não só no acadêmico. Em nenhum ambiente é fácil, porque a maioria de nós ainda não ocupa as cadeiras que decidem, então pra poder criar um pouco mais de pressão e conseguir avançar a gente precisa estar aliado a outras pessoas que compartilham da mesma dor, dos mesmos atravessamentos, da mesma luta.

Porque na verdade a gente vive uma guerra racial, não é uma disputa, não é só injustiça, não é só a questão do silenciamento, a gente tem uma guerra de disputa de poder. E a questão da injustiça epistêmica, ou esse silenciamento de pessoas pretas, ele é só mais uma ferramenta pra poder continuar mantendo as coisas como elas sempre foram.

A questão da corporeidade é um elemento central na materialização das injustiças epistêmicas, tendo em vista que esta é pautada por preconceitos advindos da pessoa receptora que se depara concomitantemente com o corpo negro e, por conseguinte com articulações racistas sobre o conhecimento que baliza as perspectivas de uma pesquisadora negra. Dessa forma o ouvinte do conhecimento produzido e enunciado por um indivíduo que ela considera “inferior” por conta de um preconceito de identidade imbricado a corporeidade, como o gênero, o pertencimento étnico-racial, a classe social, dentre outros marcadores se manifesta como barreira ao entendimento. Dessa forma, *Beyoncé* busca se colocar no espaço e defender o que acredita apesar da violência sofrida nesse espaço, articulando sua luta antirracista a outros embates que permitam que grupos minoritários tenham voz, no sentido de romper as relações de poder instituídas.

Não obstante, a pesquisadora afirma que é fundamental que se estabeleça uma rede de apoio e colaboração para lidar com o desgaste emocional e psicológico de se sentir sozinho em um ambiente predominantemente branco. É importante destacar na fala de *Beyoncé* a autoproteção, quando a pesquisadora menciona “se resguardar” como forma de se proteger contra a violência e o racismo nesses espaços, de tal maneira que o aquilombamento se constitui como estratégia de associação e enfrentamento, que, conforme supracitado, remete aos espaços de resistência dos quilombos. Conforme Souto (2020, p. 141) “aquilombar-se é o movimento de buscar o quilombo, formar o quilombo, tornar-se quilombo. Ou seja, aquilombar-se é o ato de assumir uma posição de resistência contra-hegemônica a partir de um corpo político”.

Outro destaque reside no fato de que *Beyoncé* observa a falta de representatividade em espaços de poder e de tomada de decisão o que remete a “[...] baixa representatividade da população negra nas esferas de poder leva ao círculo vicioso da falta de acesso a esses postos e também à dificuldade de evolução na escala social” (Geledés – Instituto da Mulher Negra, 2013). Dessa forma, é importante

que cada vez mais haja lideranças negras comprometidas com o combate ao racismo institucional no ambiente acadêmico, buscando transformar o ambiente universitário em um local menos patológico e violento para a comunidade negra e demais grupos vistos como subalternos.

[...] estou ajudando, orientando, estou publicando para mim mesma, sem depender de ninguém

- *Expedita*

Como é que eu enfrento isso? Simplesmente, eu meio que taquei o (...) né? Dane-se. Por um lado, eu fico pensando, eu trabalho menos, porque eu não participo de comissões que dependam deles, então é um trabalho que eu não tenho.

Não participo de bancas deles, porque também (...), mas eu participo de bancas externas, então, tipo assim, as minhas atividades, elas acontecem porque eu sou convidada por outras instituições, né? Ah, esse tempo que eu estaria fazendo alguma coisa para eles, eu estou fazendo para mim, estou escrevendo, estou corrigindo um artigo, estou ajudando, orientando, estou publicando para mim mesma, sem depender de ninguém. E aí, estou seguindo a minha vida, estou seguindo a minha carreira sem essa dependência institucional, local, né? Local, assim, dentro da minha unidade.

A pesquisadora *Expedita* utiliza uma estratégia de enfrentamento de cunho individualizado para se proteger da violência no ambiente acadêmico. Nesse caso, a entrevistada relatou sobre uma lógica de exclusão que ocorre no âmbito interno da instituição onde atua. Ao mencionar um afastamento dos colegas em relação a ela, em que a deixam de fora em bancas e em eventos sociais do departamento, *Expedita* demonstra como o racismo se manifesta cotidianamente. Dessa forma, a pesquisadora destaca que a estratégia para lidar com essas violências epistêmicas, se pauta no uso do seu tempo fundamentalmente com suas atribuições, de tal forma que se preocupa com seus próprios trabalhos, o que torna seu labor acadêmico, em certa medida, solitário e autônomo.

É nítido em seu relato que tais estratégias, condicionadas por violências epistêmicas, acabam por viabilizar alternativas de prestígio em relação à sua área de atuação que não passam por uma relação de dependência institucional, aspectos e em relação às pesquisas que desenvolve, uma vez que é chamada por bancas externas, possui um grupo de pesquisa consolidado, dentre outras atividades fora do departamento, o que chama atenção é a exclusão interna. Dessa forma, *Expedita* busca autonomia ao focar em atividades que não dependem da aprovação ou

participação de colegas de sua instituição, e redireciona seu tempo e esforço para si mesma e para seus próprios projetos. Assim sendo, *Expedita* escolhe não se envolver em atividades emocionalmente desgastantes, e sim construir sua rede de apoio e reconhecimento fora de sua unidade.

[...] resgatar aquilo que a gente esqueceu e trazer para reverberar no futuro

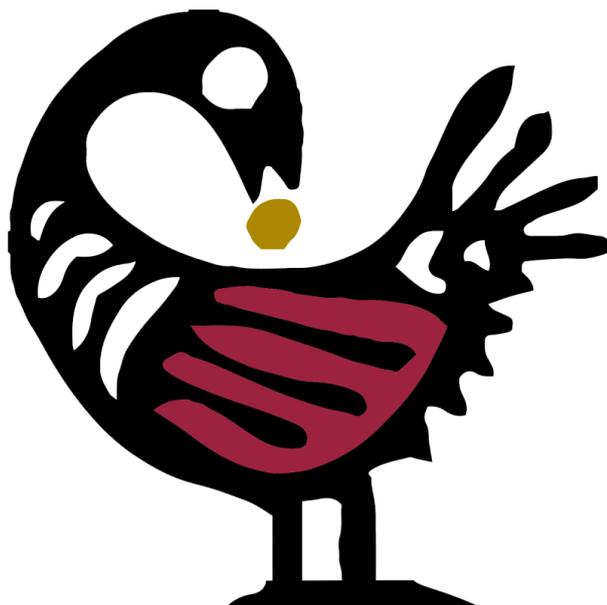
- *Maria Antonieta*

Eu acho que uma prática, metodologicamente falando, é trazer esse conhecimento que foi apagado e silenciado através desses escritores. O movimento negro, a gente tem uma Sankofa que é uma ave que faz o movimento de voltar para trás e resgatar aquilo que a gente esqueceu e trazer para reverberar no futuro. Então, eu vejo que o movimento negro, a gente como pesquisadores e estudiosos, a gente busca fazer esse movimento constantemente de buscar referências, saber quem está produzindo, o que está produzindo e eu tento trazer isso também além desse trabalho de mestrado no meu dia-a-dia.

Então, eu consigo casar um pouco a minha experiência como bibliotecária, não ficar só naquele espaço nosso, atendendo público. Eu tento fazer sempre um pouco a mais porque a discussão, a gente planta a semente hoje e espera que ela seja colhida mais pra frente, então, eu vejo essa possibilidade de combater esse racismo epistêmico dessa forma, fazer com que adolescentes adultos conheçam esses autores, conheçam as lutas, se empoderem. É uma forma de mediar a informação também e fazer com que seja acessível e disseminada em todos os espaços, principalmente a informação étnico-racial.

A entrevistada menciona em sua fala a Sankofa, cujo simbolismo significa “Aprender com o passado, construir sobre as fundações do passado” (Nascimento, 2001, p. 125). Este ideograma faz parte de um conjunto de símbolos denominado Adinkra, que se caracteriza pela imagem de uma ave que voa para frente tendo a cabeça voltada para trás, segurando um ovo com o bico. Segundo o artigo publicado por Leite (2021) no Portal Geledés, o símbolo “surgiu com o provérbio ganês “*Se wo were fi na wosankofa a yenkyi*” que significa “não é tabu voltar para trás e recuperar o que você esqueceu (perdeu)”.

Figura 1 - Sankofa



Fonte: Sankofa.org

Dessa forma, o relato de *Maria Antonieta* traz aspectos relacionados às contribuições teóricas de pensadores e pensadoras negros e negras que são distintas das convencionalmente utilizadas à luz de uma tradição colonial, branca, heteronormativa e ocidental; tendo a necessidade de articular as mencionadas estratégias a movimentos sociais.

A entrevistada evidencia aqui o princípio da ausência (Kilomba, 2020) já mencionado outrora em outros relatos das entrevistadas. Dessa forma, na percepção de *Maria Antonieta*, resgatar metodologicamente o uso de autores que não foram historicamente considerados e validados no âmbito da academia é a estratégia de enfrentamento consagrada pela pesquisadora.

Não obstante, a articulação aos movimentos sociais como o movimento negro implica na busca por referências teóricas e atualizações em relação aos autores e temas de pesquisa, de tal forma que esse resgate ultrapasse a perspectiva formal de obtenção de um grau acadêmico.

Outra estratégia mencionada está fundamentada na articulação entre experiência profissional e a possibilidade de mediar informações fundamentadas em autores negros, suas lutas, direcionado a públicos em franco processo de formação cultural, como forma de empoderamento.

[...] o que eu procuro fazer é estudar

- *Maya Angelou*

O que eu procuro fazer é estudar, porque se eu acredito, se eu acredito não, se eu penso que um tema vale a pena, eu tento estudar e tento ser cabeça aberta.

Maya Angelou destaca em seu relato o estudo como uma estratégia de enfrentamento à desvalorização de temáticas inovadoras. As entrevistadas adotam a ampliação e a ênfase no foco nos estudos, reconhecendo que essa abordagem é uma resposta a situações de desrespeito. *Maya Angelou* menciona a importância de "ser cabeça aberta" para novas discussões na Ciência da Informação, que ainda enfrentam resistência na área. Isso é especialmente relevante considerando a origem fisicalista e positivista da CI, que atualmente busca se aproximar de estudos de caráter social. Saldanha (2020, p. 202) corrobora essa perspectiva ao afirmar que:

[...] a CI nasceu sob um enfoque fisicalista – consideram que seu surgimento se dá no contexto do pós-segunda guerra mundial. E é exatamente este o contexto em que, dentro da área de organização do conhecimento, o pensamento fisicalista exerce influência direta na área, demarcado por um olhar positivista – e, em determinados olhares, positivista lógico.

Desse modo, a pesquisadora busca o estudo como sua estratégia de enfrentamento, procurando combater as injustiças epistêmicas que se colocam como forma de preconceito ao conhecimento produzido por ela.

[...] eu não me sinto confortável em fazer o mínimo quando eu sei que teve pessoas que fizeram muito para as comunidades negras, pela ancestralidade negra

- *Aqaltune*

Se você quer se tornar um ser humano que pouca gente vai tentar te descredibilizar epistemicamente, você tem que ler muito. Então, eu sou uma pessoa que eu estudo demais, eu estudo o dobro do dobro do dobro.

Quando eu falo às pessoas que eu me embaso para trazer as argumentações, então, incentivar que você aprenda exatamente aqueles autores, os conceitos, os diálogos, faça as inter-relações, isso é importante para evitar que eu sofra injustiças epistêmicas, o que não quer dizer que eu não sofra, não é?

Então, por exemplo, você tem que trabalhar mais para você ser respeitada, né? Então você tem que estar disponível para aquilo que te demandam, hipoteticamente, né? Você tem que mostrar que você

sabe, tem que estudar mil vezes mais, tem que ser muito boa naquilo que tu faz, se tu cometeres um erro, nossa, coitada de ti, entendeu?

Mas dentro daquilo que eu posso, eu sempre tento ser a melhor possível. Hoje eu sempre brinco “os seus 30 por cento serão os 100 por cento está tudo bem”. Só que por muitos anos as minhas estratégias sempre foram essas muito estudo. A minha estratégia de enfrentamento nesse sentido contra essas injustiças então foi estudar muito, é saber de ponta a ponta os referenciais teóricos que me embasam, o que eles falam, é ter fichamento de todos os meus textos. Sempre estar buscando me inteirar daquilo que está acontecendo, que vai trazer para o meu fortalecimento intelectual, que permita então o meu desenvolvimento enquanto pesquisador, enquanto sujeito, enquanto mulher. Buscar saber um pouco mais da minha ancestralidade. Eu não me sinto confortável em fazer o mínimo quando eu sei que teve pessoas que fizeram muito para as comunidades negras, pela ancestralidade negra, que criaram biografias, que criaram sistemas de organização do conhecimento que criaram formas de enfrentar aquilo que eles sofriam.

Aqaltune em seu relato traz um pouco de como é sua relação com o estudo, e principalmente, de como seu esforço em relação ao aprofundamento teórico se constitui como uma armadura contra desrespeitos e violências no espaço acadêmico do qual ela faz parte. É nítido na fala da entrevistada a existência de demandas intelectuais redobradas que ela acaba por executar para que seja respeitada, o que nem sempre se concretiza.

Grada Kilomba (2019) discorre acerca do elemento dissociativo empregado em frases como “ela é negra, *mas* é inteligente”, o “mas” é o elemento dissociativo, e ele desvincula a inteligência da negritude, sugerindo que as duas características não podem coexistir naturalmente. Explica a autora que para combater essa dissociação, pessoas negras sentem a necessidade de associar a negritude à excelência em todas as suas competências. Discorre Kilomba (2019, p. 176) “nos tornamos atrizes e atores excelentes de nossas competências: nada medíocre, nada ordinário, nada mediano, mas sim excelente.” Ou seja, a pessoa negra não pode errar, ela precisa ser excelente para ser aceita. Dessa forma, o racismo se manifesta a partir do momento que este mesmo nível de exigência não se aplica às pessoas brancas.

Conforme anteriormente abordado, o privilégio epistêmico permeia o tecido acadêmico e beneficia o conhecimento orientado à branquitude, isso significa que o conhecimento produzido e validado nos espaços acadêmicos tende a favorecer perspectivas brancas, e colocam à margem saberes contra-hegemônicos, bem como as vozes de indivíduos que buscam trabalhar com essas temáticas.

Grada Kilomba (2019, p. 52) enfatiza que há uma “hierarquia violenta que determina quem pode falar”, e que muitas vezes os saberes advindos de pesquisadores negros são desqualificados como uma ciência credível. Assim sendo, para uma pesquisadora, mulher e negra ter seu espaço de fala e de construção de conhecimento respeitado, é necessário que ela demonstre o completo domínio sobre o que diz, e um pouco mais, ainda que isso não seja igualmente cobrado de pessoas brancas.

Eu tenho muitas amizades negras e não negras que falam sobre a dificuldade que é você estar na academia, você passar por todos esses processos que muitas vezes tu está sozinho. A academia, a pesquisa, o mestrado e o doutorado... é algo sozinho. Ao mesmo tempo, outra estratégia é me aquilombar.

Aqaltune também fala sobre o aquilombamento, assim como a entrevistada *Beyoncé*, salientando a importância de construir alianças e parcerias para lidar com a dificuldade de estar sozinha em um espaço hostil e racista. Dessa forma, o esforço intelectual e o aquilombamento se tornam ferramentas importantes para seguirem presentes no meio acadêmico.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo aqui apresentado se pautou a partir de inquietações oriundas de um processo formativo que, empiricamente, identificou nas práticas acadêmicas uma expressiva disparidade em relação à legitimação do conhecimento científico.

Nesse sentido, este estudo é fruto de preocupações sobre desigualdades existentes no campo científico, as quais advém de um processo longo e doloroso pautado pela colonialidade e suas três faces: colonialidade do ser, do saber e do poder. Este processo, pautado pela herança do colonialismo, deixou marcas profundas na sociedade e se espalha e ramifica pelo tecido institucional, marcado também pelo epistemicídio que aniquilou saberes e conhecimentos oriundos dos povos colonizados, substituindo estes saberes pelo que eles impuseram como superior e “certo”: o saber branco e europeu.

Essa contextualização histórica foi imprescindível para que fosse possível entender o espaço – ou a falta dele – ocupado hoje por pessoas negras no âmbito acadêmico. Este espaço foi conquistado com luta, suor e sangue, por meio de diversas reivindicações, manifestações e embates com o poder público para que as vozes dos estudantes negros fossem e sejam ouvidas, pois ainda estamos longe de uma realidade onde existe paridade e respeito a essas pessoas na universidade.

Ainda que tenhamos hoje pesquisadoras e pesquisadores negros ocupando vagas na pós-graduação e desenvolvendo pesquisas, frequentemente suas vozes e contribuições na construção do conhecimento científico são deslegitimadas e silenciadas, o que foi conceituado por Miranda Fricker (2007) como Injustiça Epistêmica. No entanto, o que foi possível perceber durante a construção deste trabalho, é que essa forma de injustiça se alicerça em pilares como: epistemicídio, pacto da branquitude, racismo institucional, racismo epistêmico e mito da neutralidade.

Articulamos o conceito de Injustiça Epistêmica às preocupações oriundas da Ciência da Informação por meio do fio condutor destas injustiças: o conhecimento. O conhecimento subjugado, deslegitimado, e apagado por meio de violências e injustiças no espaço acadêmico do qual as pesquisadoras ouvidas neste trabalho fazem parte. Dessa forma, foi possível identificar que a CI, área que se preocupa em estudar diversos processos relacionados à informação e ao conhecimento, tal qual a produção e disseminação destes segmentos, necessita olhar para qual tipo de

conhecimento está sendo construído e validado, e qual está sendo negado e apagado sistematicamente das agendas de pesquisa e das grades curriculares, pois o que foi revelado pelos relatos das pesquisadoras é que a CI muitas vezes limita o desenvolvimento de pesquisas centradas em questões étnico-raciais e de gênero, por exemplo. Dessa forma, o ambiente acadêmico acaba reforçando estruturas de exclusão de certos conhecimentos e manutenção do privilégio epistêmico, sustentado pelo mito da neutralidade científica.

Escutamos os relatos das mulheres negras pesquisadoras da Ciência da Informação, para compreender como elas percebem as implicações da Injustiça Epistêmica em suas práticas e vivências acadêmicas.

A partir das entrevistas semi-estruturadas realizadas, foi possível analisar uma série de aspectos referentes a episódios de injustiça epistêmica alicerçados sobre atitudes racistas que permeiam o meio acadêmico. A primeira pergunta do roteiro de entrevista pedia para que as entrevistadas se apresentassem e falassem um pouco sobre si; essa questão foi importante para que as pesquisadoras se sentissem à vontade para compartilhar comigo o que achassem relevante sobre sua identidade. Por meio destes dados, identificamos perfis bastante heterogêneos que compreendem diferentes faixas etárias, graus acadêmicos e regiões do Brasil. Apesar dessa diversidade, fica evidente que o racismo e a injustiça epistêmica se manifestam de forma muito similar, reforçando estruturas opressivas que afetam as mulheres negras pesquisadoras de maneira transversal, independentemente de onde elas vêm, sua idade e grau acadêmico.

Em relação à segunda pergunta, sobre como a injustiça epistêmica se materializa no âmbito da sua vivência e práticas acadêmicas, as pesquisadoras percebem esta materialização por meio de regulações da forma que elas devem falar, quais autores elas devem ou não utilizar em suas pesquisas, quando elas são silenciadas e ignoradas no tocante ao tema que pesquisam, bem como a falta de reconhecimento e prestígio. Outras perspectivas se concentraram a partir de relatos que remontam à infância, como no caso de *Beyoncé*, evidenciando o processo de continuidade e de episódios de racismo e desqualificação dela em relação às suas contribuições epistêmicas ao longo de toda sua vida. Ademais, identificamos a existência de relações de poder estabelecidas entre professores mais antigos e consolidados em seus departamentos e os docentes mais novos, que acabam tendo que se adequar a um *habitus* existente e imposto de forma muitas vezes violenta,

como por meio de perseguições no ambiente acadêmico, desqualificações na frente de outros colegas e invalidação do conhecimento produzido por essas pesquisadoras.

Também foi possível identificar a recorrência de episódios de plágio e apropriação indevida de ideias relatados pelas pesquisadoras quando questionadas sobre situações em que se sentiram discriminadas como detentoras de conhecimento, questão abordada na terceira pergunta do roteiro de entrevista. Esse cenário configura um paradoxo: ao mesmo tempo em que suas contribuições científicas são desqualificadas e deslegitimadas por colegas de departamento e chefias, suas ideias e trabalhos são apropriados por aqueles que inicialmente as rejeitaram. Esse ciclo de exploração intelectual reflete uma forma profundamente perversa de injustiça epistêmica, na qual as vozes dessas pesquisadoras são silenciadas enquanto seus conhecimentos são instrumentalizados em favor de outros.

O ambiente hostil da academia, permeado por episódios de racismo, violência e injustiça, gera um profundo sentimento de não pertencimento entre as pesquisadoras negras, particularmente em contextos de tomada de decisão, conforme evidenciado na quarta pergunta feita a elas. Essas experiências revelam questões como o silenciamento durante aulas que desconsideram a diversidade epistêmica, a tentativa de regular os conteúdos ministrados por uma das pesquisadoras, e a falta de acolhimento por parte da comunidade acadêmica. Além disso, as pesquisadoras enfrentam uma pressão contínua para provar a validade de suas contribuições, algo que não é exigido de colegas brancos. Esse cenário é agravado pela sensação de inferiorização diante de professores com carreiras mais consolidadas, reiterando a estrutura de poder desigual que persiste nas instituições de ensino.

As entrevistadas foram unânimes ao responderem à quinta pergunta ao afirmarem que não existem políticas institucionais efetivas para mitigar as injustiças epistêmicas e o racismo dentro do ambiente acadêmico. Ao contrário, algumas políticas vigentes acabam por reforçar essas desigualdades. Entre os exemplos citados está a ausência de políticas de permanência para estudantes negros na pós-graduação, o que prejudica a trajetória acadêmica dessas pessoas. Além disso, a exigência de proficiência em língua estrangeira nos processos seletivos de mestrado e doutorado, sem considerar as dificuldades enfrentadas por estudantes de baixa renda, é um fator excludente, uma vez que muitos não têm acesso a um aprendizado formal dessas línguas ou recursos para pagar por exames de proficiência. As

pesquisadoras também apontaram a ausência de eventos de conscientização verdadeiramente comprometidos em combater o racismo, e não como acontece atualmente, os quais são realizados apenas para atender uma agenda superficial ou melhorar a imagem da universidade. Ademais, a falta de regulamentações e punições específicas para casos de racismo, que são frequentemente minimizados e classificados como “mal-entendidos”, reforça um sistema moldado pela branquitude, voltado para a manutenção de privilégios de pessoas brancas por meio da autoproteção dessas pessoas.

Não obstante, outros fatores institucionais que, na percepção das pesquisadoras, perpetuam as injustiças no espaço acadêmico incluem a ausência de diversidade nos cargos de poder. As decisões mais importantes são, em grande parte, tomadas por pessoas brancas, que se beneficiam da manutenção dos seus próprios privilégios. Além disso, essas pessoas frequentemente atuam na proteção e defesa de seus pares, criando uma rede de cumplicidade que dificulta o avanço de denúncias e a responsabilização efetiva diante de casos de discriminação racial, tanto por parte de docentes quanto de discentes negros.

Os episódios levantados a partir da sexta e última pergunta sobre quais estratégias de enfrentamento elas utilizam para seguir resistindo e produzindo conhecimento nos espaços acadêmico, evidenciam que uma das principais estratégias adotadas pelas pesquisadoras negras de resistência ao racismo no meio acadêmico é o aquilombamento — a união com colegas que compartilham as mesmas dores e vivências. Essa união não só cria um espaço de acolhimento, mas também fortalece a luta por mudanças institucionais e estruturais dentro da universidade. Outra estratégia mencionada nos relatos analisados foi a estratégia de cunho metodológico, que se constitui a partir de colocar-se no texto, de desenvolver pesquisas orientadas à decolonialidade, buscando autores, métodos e epistemologias do Sul, confrontando o atual modelo científico imposto que beneficia saberes oriundos do norte global. Alinhadas a essa perspectiva, as pesquisadoras destacaram como forma de enfrentamento a prática de resgatar saberes que foram historicamente ocultados ou até mesmo apagados por meio do epistemicídio e do memoricídio.

Ademais, como estratégia de enfrentamento que aqui chamarei de individualizada¹⁶, elas mencionaram a ênfase no estudo aprofundado. Essa abordagem visa blindá-las contra episódios de deslegitimação e descredibilização, por meio de esforço intelectual contínuo. Ao se engajarem no processo de aprendizado, as pesquisadoras negras não apenas reafirmam sua competência, mas também contestam de forma ativa as narrativas que tentam deslegitimar suas contribuições no âmbito acadêmico. Todavia, tal empenho implica um dispêndio desproporcional de esforço e energia, tornando sua trajetória acadêmica consideravelmente mais exaustiva. Diferentemente de pesquisadoras e pesquisadores brancos, que não enfrentam a exigência constante de comprovar sua capacidade intelectual, as mulheres negras são submetidas a uma fiscalização contínua que as obriga a reiterar, de maneira recorrente, seu domínio sobre o conhecimento, evidenciando uma dinâmica racista e excludente.

Por fim, concluo este texto salientando que, ao desbravar os episódios de Injustiça Epistêmica confiados a mim por meio dos relatos de *Beatriz Nascimento*, *Beyoncé*, *Débora*, *Maya Angelou*, *Expedita*, *Maria Antonieta* e *Aqualtune*, emergi em sentimentos extremamente desconfortáveis e necessários para compreender que o ambiente acadêmico é um ambiente extremamente violento de perpetuação do epistemicídio e da exploração do corpo negro, que busca a todo momento lembrar pessoas não brancas de que elas não pertencem àquele lugar. Dessa forma, estar presente e desenvolver estudos que contradizem esta lógica parece ser o caminho para fazer reverberar vozes antes apagadas, e valorizar o conhecimento que tentam a todo custo silenciar. Desse modo, respondendo sucintamente à questão balizadora de todo este trabalho, “*como as pesquisadoras negras percebem as implicações das Injustiças Epistêmicas*”: elas percebem como uma tentativa constante de moldá-las e silenciá-las para caber em um ideal da branquitude, regulando seus comportamentos, falas e desenvolvimento de pesquisas, contudo, estas pesquisadoras resistem às tentativas de calá-las, sendo sua própria existência no espaço acadêmico o maior ato de insurgência contra este ambiente violento e racista com seus corpos, vozes e conhecimento.

¹⁶ O termo "individualizada" refere-se à aplicação da estratégia pela pesquisadora em um contexto onde se encontra sozinha. Isso não exclui a dimensão coletiva, já que outras pesquisadoras, em diferentes espaços, enfrentam situações similares e adotam estratégias semelhantes. O termo evidencia, sobretudo, a solidão imposta pelas estruturas racistas no ambiente acadêmico.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. **Racismo estrutural**. São Paulo: Jandaíra, 2019.

ANTONIAZZI, A. S.; DELL'AGLIO, D. D.; BANDEIRA, D. R. O conceito de coping: uma revisão teórica. **Estudos de Psicologia (Natal)**, [s. l.], v. 3, p. 273–294, 1998. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epsic/a/XkCyNCL7HjHTHgtWMS8ndhL/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 14 jul. 2024.

ARAÚJO, C. A. Á. Correntes teóricas da ciência da informação. **Ciência da Informação**, [s. l.], v. 38, n. 3, p. 192–204, 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-19652009000300013&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 30 ago. 2024.

ARAÚJO, C. A. A. Movimentos epistemológicos da ciência da informação. **Códices**, [s. l.], v. 14, n. 1, 2018. Disponível em: <https://cnb.gov.co/codices/online/Vol14-2018/VI.pdf>. Acesso em: 30 set. 2024.

BÁEZ, F. **A história da destruição cultural da América Latina**: da conquista à globalização. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2010.

BAKARGI, Z. Q.; GONÇALVES, J. P. A construção da mulher cientista: o enfrentamento do sexismo na ciência e a importância dos estudos feministas. **Revista de Estudos Multidisciplinares UNDB**, [s. l.], v. 3, n. 2, 2023. Disponível em: <https://periodicos.undb.edu.br/index.php/rem/article/view/130>. Acesso em: 30 set. 2024.

BALLESTRIN, L. América Latina e o giro decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**, [s. l.], n. 11, p. 89–117, 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-33522013000200004&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 30 ago. 2024.

BATISTA, J. O legado da Conferência de Durban para o Brasil. *In*: **CONNECTAS**. 2021. Disponível em: <https://www.conectas.org/noticias/o-legado-da-conferencia-de-durban-para-o-brasil/>. Acesso em: 31 ago. 2024.

BENTO, C. **O pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BOURDIEU, P. O campo científico. *In*: ORTIZ, R. **A sociologia de Pierre Bourdieu**. São Paulo: Ática, 1994. (Coleção Grandes Cientistas Sociais). p. 46–86.

BRASIL; PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Decreto nº 7.824 de 11 de outubro de 2012**. Regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Brasília: Casa Civil, 2012a. Disponível em: https://planalto.gov.br/CCiViL_03/_Ato2011-2014/2012/Decreto/D7824.htm. Acesso em: 31 ago. 2024.

BRASIL; PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 2012b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 31 ago. 2024.

BYSKOV, M. F. What Makes Epistemic Injustice an “Injustice”? **Journal of Social Philosophy**, [s. l.], v. 52, n. 1, p. 114–131, 2021. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/josp.12348>. Acesso em: 30 ago. 2024.

CARNEIRO, A. S. **A construção do outro como Não-Ser como fundamento do Ser.** 2005. 340 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

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

CAUSEVIC, A. *et al.* Centering knowledge from the margins: our embodied practices of epistemic resistance and revolution. **International Feminist Journal of Politics**, [s. l.], v. 22, n. 1, p. 6–25, 2020. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14616742.2019.1701515>. Acesso em: 30 ago. 2024.

CHAUVIN, J. P. ANTICOLONIALISMO. **Revista de Estudos de Cultura**, [s. l.], n. 03, p. 49–55, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/revec/article/view/4773>. Acesso em: 30 ago. 2024.

COLLINS, P. H. **Black feminist thought:** knowledge, consciousness, and the politics of empowerment. New York: Routledge, 2000.

DEMÉTRIO, F.; BENSUSAN, H. N. O conhecimento dos outros: a defesa dos direitos humanos epistêmicos. **Revista do CEAM**, [s. l.], v. 5, n. 1, p. 110–124, 2019. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/revistadoceam/article/view/22296>. Acesso em: 30 ago. 2024.

DEO, M. E. The Ugly Truth about Legal Academia. **Brooklyn Law Review**, [s. l.], v. 80, p. 943, 2014. Disponível em: <https://heinonline.org/HOL/Page?handle=hein.journals/brklr80&id=975&div=&collection=>

DULCI, T. M. S.; MALHEIROS, M. R. Um giro decolonial à metodologia científica: apontamentos epistemológicos para metodologias desde e para a América Latina. **Revista Espirales**, [s. l.], v. 5, n. 1, p. 174–193, 2021. Disponível em: <https://revistas.unila.edu.br/espirales/article/view/2686>. Acesso em: 14 jul. 2024.

EVARISTO, C. **Poemas da recordação e outros movimentos.** 3. ed. Rio de Janeiro: Malê, 2017.

FANON, F. **Pele negra máscaras brancas.** Salvador: EDUFBA, 2008.

FERREIRA, R. Uma história afirmativa: as cotas 20 anos depois. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [s. l.], v. 13, n. 38, p. 422–442, 2021. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/1327>. Acesso em: 31 ago. 2024.

FJØRTOFT, K. Fra hverdagspraksis til strukturell urettferdighet. **Tidsskrift for kjønnsforskning**, [s. l.], v. 44, n. 1, p. 39–52, 2020. Disponível em: <http://www.idunn.no/doi/10.18261/issn.1891-1781-2020-01-04>. Acesso em: 30 ago. 2024.

FREIRE, G. H. de A. O campo da informação. **Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação e Biblioteconomia**, [s. l.], v. 15, n. 4, p. 1–7, 2020. Disponível em: <https://cip.brapci.inf.br/download/151939>. Acesso em: 30 ago. 2024.

FRICKER, M. **Epistemic injustice: power and the ethics of knowing**. Oxford: Oxford University Press, 2007.

FRICKER, M.; BERNABÉU, C. Conceptos de injusticia epistémica en evolución. **Las Torres de Lucca. International Journal of Political Philosophy**, [s. l.], v. 10, n. 19, p. 97–104, 2021. Disponível em: <https://revistas.ucm.es/index.php/LTDL/article/view/76466>. Acesso em: 30 ago. 2024.

GARCÊS-DA-SILVA, F. C. **Biblioteconomia negra: das epistemologias negro-africanas à teoria crítica racial**. Rio de Janeiro: Malê Edições, 2023.

GELEDÉS – INSTITUTO DA MULHER NEGRA. **Racismo institucional: uma abordagem conceitual**. São Paulo: Geledés, 2013.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GILADI, P. Epistemic injustice: a role for recognition?. **Philosophy & Social Criticism**, [s. l.], v. 44, n. 2, p. 141–158, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/0191453717707237>. Acesso em: 30 ago. 2024.

GOMES, N. L. Intelectuais negros e produção do conhecimento: algumas reflexões sobre a realidade brasileira. *In*: SANTOS, B. de S.; MENESES, M. P. (org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 492–516.

GROSGOUEL, R. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas:: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. **Sociedade e Estado**, [s. l.], v. 31, n. 1, p. 25–49, 2016. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/sociedade/article/view/6078>. Acesso em: 31 ago. 2024.

GROSGOUEL, R. La descolonización del conocimiento: diálogo crítico entre la visión descolonial de Frantz Fanon y la sociología descolonial de Boaventura de Sousa Santos. *In*: VIANELLO, A.; MAÑÉ, B. (ed.). **Formas-Otras Saber, nombrar, narrar, hacer**. Barcelona: CIDOB edicions, 2011. Disponível em: [https://www.files.ethz.ch/isn/141896/Formas%20Otras%20\(Nov%202011\).pdf](https://www.files.ethz.ch/isn/141896/Formas%20Otras%20(Nov%202011).pdf). Acesso em: 31 ago. 2024.

GUERRA, N. E. M. *et al.* O racismo institucional na universidade e consequências na vida de estudantes negros: um estudo misto. **Ciência & Saúde Coletiva**, [s. l.], v. 29, n. 3, p. e04232023, 2024. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232024000300203&tlng=pt. Acesso em: 29 set. 2024.

GUTIÉRREZ VARGAS, J. R. Género y mirada: la invisibilización del conocimiento producido por las mujeres en México. **Iztapalapa. Revista de ciencias sociales y humanidades**, [s. l.], v. 43, n. 92, p. 157–188, 2022. Disponível em: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2007-91762022000100157&lng=es&nrm=iso&tlng=es. Acesso em: 30 ago. 2024.

HOOKS, B. Intelectuais Negras. **Revista Estudos Feministas**, [s. l.], v. 3, n. 2, p. 464–464, 1995. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/16465>. Acesso em: 30 set. 2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios**. Brasília: [s. n.], 2022.

JAPIASSÚ, H. **Introdução ao pensamento epistemológico**. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1975.

JOHNSON, V. E. *et al.* “It’s Not in Your Head”: Gaslighting, ‘Splaining, Victim Blaming, and Other Harmful Reactions to Microaggressions. **Perspectives on Psychological Science: A Journal of the Association for Psychological Science**, [s. l.], v. 16, n. 5, p. 1024–1036, 2021.

JORGE, C. **Primeira Marcha Zumbi, há 10 anos, reuniu 30 mil pessoas**. [S. l.], 2005. Disponível em: <https://memoria.ebc.com.br/agenciabrasil/noticia/2005-11-13/primeira-marcha-zumbi-ha-10-anos-reuniu-30-mil-pessoas>. Acesso em: 31 ago. 2024.

KETZER, P. Confiança epistêmica e testemunho feminino: uma análise a partir da injustiça epistêmica. *In*: RODRIGUES, T. V. (org.). **Epistemologia Analítica: debates contemporâneos**. Porto Alegre: Editora Fi, 2019.

KILOMBA, G. Fanon, existência, ausência: Prefácio. *In*: FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. São Paulo: Ubu, 2020.

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

KILOMBA, G. **“WHILE I WRITE” by Grada Kilomba**. Youtube, , 2015. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UKUaOwfmA9w>.

LANDER, E. (org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. San Pablo: CLACSO, 2005.

LITERAFRO. **Beatriz Nascimento**. Belo Horizonte: Literafro – Portal da Literatura Afro-Brasileira, 2023. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/ensaistas/1422-beatriz-nascimento>. Acesso em: 1 nov. 2024.

LOANGO, A. O. O Racismo e a hegemonia do privilégio epistêmico. **Revista de Filosofia Aurora**, [s. l.], v. 33, n. 59, 2021. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/aurora/article/view/27988>. Acesso em: 31 ago. 2024.

LÓPEZ, Alberto. **Maya Angelou, uma vida completa**. El País Brasil, 2018. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2018/04/04/cultura/1522818455_771877.html. Acesso em: 01 nov. 2024.

MA, L. Metrics and epistemic injustice. **Journal of Documentation**, [s. l.], v. 78, n. 7, p. 392–404, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1108/JD-12-2021-0240>. Acesso em: 30 ago. 2024.

MALDONADO-TORRES, N. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSGOUEL, R. (org.). **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, 2007. p. 127–167.

MARCINIK, G. G.; MATTOS, A. R. Movimentos feministas e relações raciais intragênero: entre a luta e a opressão. **Revista Polis e Psique**, [s. l.], v. 11, n. 1, p. 183–203, 2021. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2238-152X2021000100012&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 31 ago. 2024.

MARQUES, P. *et al.* **Certificados de proficiência em língua inglesa são uma barreira para pretos e pardos acessarem a pós-graduação no Brasil**. [S. l.: s. n.], 2022. Disponível em: <https://osf.io/45hnm>. Acesso em: 29 set. 2024.

MASON, R. Two kinds of unknowing. **Hypatia**, [s. l.], v. 26, n. 2, p. 294–307, 2011.

MCKINNON, R. Epistemic Injustice. **Philosophy Compass**, [s. l.], v. 11, n. 8, p. 437–446, 2016. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/phc3.12336>. Acesso em: 30 ago. 2024.

MELO FILHO, E. T. de; SILVA JÚNIOR, J. F. da. Enegrecendo o ENANCIB: a produção científica nas temáticas étnico-raciais no Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação. **Folha de Rosto**, [s. l.], v. 5, n. Especial, p. 49–59, 2019. Disponível em: [//periodicos.ufca.edu.br/ojs/index.php/folhaderosto/article/view/392](https://periodicos.ufca.edu.br/ojs/index.php/folhaderosto/article/view/392). Acesso em: 31 ago. 2024.

MIGNOLO, W. D. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, [s. l.], v. 32, p. e329402, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/nKwQNPrx5Zr3yrMjh7tCZVv/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 30 ago. 2024.

MISSIATTO, L. A. F. Memoricídio das populações negras no Brasil: atuação das políticas coloniais do esquecimento. **Revista Memória em Rede**, [s. l.], v. 13, n. 24,

p. 252–273, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/Memoria/article/view/20210>. Acesso em: 31 ago. 2024.

MORÁN, A. Las injusticias informativas como injusticias epistémicas. **InCID: Revista de Ciência da Informação e Documentação**, [s. l.], v. 10, n. 1, p. 44–63, 2019. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/incid/article/view/152970>. Acesso em: 30 ago. 2024.

NASCIMENTO, E. O. Colonialidade, Modernidade e Decolonialidade: Da Naturalização da Guerra à Violência Sistêmica. **Intellèctus**, [s. l.], v. 20, n. 1, p. 54–73, 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/intellectus/article/view/58456>. Acesso em: 30 ago. 2024.

NATARAJ, L.; SIQUEIROS, A. “Slow Your Roll”: making time for reflection and diverse epistemic practices in library instruction. **College & Research Libraries**, [s. l.], v. 83, n. 5, 2022. Disponível em: <https://crl.acrl.org/index.php/crl/article/view/25584>. Acesso em: 30 ago. 2024.

NEABI; UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Aqaltune (séculos XVI-XVII)**. Portal Mulheres Africanas na História, 2021. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/africanas/aqaltune-seculos-xvi-xvii/>. Acesso em: 18 nov. 2024.

OLIPHANT, T. Emerging (information) realities and epistemic injustice. **Wiley**, [s. l.], v. 72, n. 8, 2021.

OLIVEIRA, L. F. **História da África e dos africanos na escola**: desafios políticos, epistemológicos e identitários para a formação dos professores de História. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2012.

OLIVEIRA, E. de S.; LUCINI, M. O Pensamento Decolonial: Conceitos para Pensar uma Prática de Pesquisa de Resistência. **Boletim Historiar**, [s. l.], v. 8, n. 01, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/historiar/article/view/15456>. Acesso em: 30 ago. 2024.

PAIM, E. A. Epistemologia decolonial: uma ferramenta política para ensinar histórias outras. **HH Magazine**, [s. l.], 2019. Disponível em: <https://hmagazine.com.br/epistemologia-decolonial-uma-ferramenta-politica-para-ensinar-historias-outras/>. Acesso em: 31 ago. 2024.

PATIN, B. *et al.* Interrupting epistemicide: A practical framework for naming, identifying, and ending epistemic injustice in the information professions. **Journal of the Association for Information Science and Technology**, [s. l.], v. 72, n. 10, p. 1306–1318, 2021. Disponível em: <https://asistdl.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/asi.24479>. Acesso em: 30 ago. 2024.

POHLHAUS JR, G. Relational knowing and epistemic injustice: toward a theory of willful hermeneutical ignorance. **Hypatia**, [s. l.], v. 27, n. 4, p. 715–735, 2012.

QUEIROZ, D. M.; SANTOS, C. M. dos. As mulheres negras brasileiras e o acesso à educação superior. **Revista da FAEBA - Educação e Contemporaneidade**, [s. l.], v. 25, n. 45, p. 71–87, 2016. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/2286>. Acesso em: 31 ago. 2024.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. *In*: LANDER, E. (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. San Pablo: CLACSO, 2005.

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

SALDANHA, G. S. **Ciência da Informação: crítica epistemológica e historiográfica**. Rio de Janeiro: IBICT, 2020. (Coleção PPGCI 50 anos).

SANCHEZ, O. P.; INNARELLI, P. B. Desonestidade acadêmica, plágio e ética. **GV-EXECUTIVO**, [s. l.], v. 11, n. 1, p. 46–49, 2012. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/gvexecutivo/article/view/22800>. Acesso em: 30 set. 2024.

SANDBERG, S.; COLVIN, S. 'ISIS is not Islam': Epistemic Injustice, Everyday Religion, and Young Muslims' Narrative Resistance. **The British Journal of Criminology**, [s. l.], v. 60, n. 6, p. 1585–1605, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1093/bjc/azaa035>. Acesso em: 31 ago. 2024.

SANKOFA.ORG. **The meaning of Sankofa**. [S. l.], [s. d.]. Disponível em: <https://sankofa.org/about>. Acesso em: 31 ago. 2024.

SANTOS, B. de S. **La Globalización del derecho: los nuevos caminos de la regulación y la emancipación**. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 1998.

SANTOS, V. M. dos. Notas desobedientes: decolonialidade e a contribuição para a crítica feminista à ciência. **Psicologia & Sociedade**, [s. l.], v. 30, p. e200112, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/FZ3rGJJ7FX6mVyMHkD3PsnK>. Acesso em: 31 ago. 2024.

SANTOS, R. **Paradoxo na ciência: negros e mulheres inovam, mas são raros na academia**. [S. l.], 2020. Disponível em: <https://www.uol.com.br/tilt/noticias/redacao/2020/09/16/paradoxo-na-ciencia-inovadores-negros-e-mulheres-sao-raros-na-academica.htm>. Acesso em: 30 set. 2024.

SANTOS, B. de S.; MENESES, M. P. (org.). **Epistemologias do Sul**. 2. ed. Coimbra: Almedina, 2009.

SANTOS, B. de S.; MENESES, M. P.; NUNES, J. A. Para ampliar o cânone da ciência: a diversidade epistemológica do mundo. *In*: SANTOS, B. de S. (org.). **Semear outras soluções: os caminhos da biodiversidade e dos conhecimentos rivais**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005. p. 21–121.

SARACEVIC, T. Information Science. **Journal of the American Society for Information Science**, [s. l.], v. 50, n. 12, p. 1050–1063, 1999.

SHERMAN, B. R.; GOGUEN, S. (org.). **Overcoming epistemic injustice: social and psychological perspectives**. London: Rowman & Littlefield International, Ltd, 2019. (Collective studies in knowledge and society).

SILVA, F. P. da; BALTAR, P.; LOURENÇO, B. Colonialidade do Saber, Dependência Epistêmica e os Limites do Conceito de Democracia na América Latina. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas**, [s. l.], v. 12, n. 1, 2018. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/repam/article/view/15980>. Acesso em: 31 ago. 2024.

SILVA, F. C. G. da; GARCEZ, D. C.; SILVA, R. A. da. Conhecimento das margens: da injustiça epistêmica à valorização do conhecimento negro em Biblioteconomia e Ciência da Informação. **Revista ACB**, [s. l.], v. 27, n. 1, p. 1–19, 2022. Disponível em: <https://revista.acb.org.br/racb/article/view/1885>. Acesso em: 31 ago. 2024.

SOUTO, S. S. de S. Aquilombar-se: insurgências negras na gestão cultural contemporânea. **Metamorfose**, [s. l.], v. 4, n. 4, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/metamorfose/article/view/34426>. Acesso em: 14 jul. 2024.

SOUZA, L. P. de. **As percepções dos pesquisadores em Ciência da Informação a respeito do sistema de recompensa na ciência e suas disparidades**. 2021. 71 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Biblioteconomia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021.

SOUZA, L. P. de *et al.* Promovendo a justiça epistêmica: uma análise dos princípios CARE na gestão de dados de pesquisa em relação aos povos indígenas. **Anais do Workshop de Informação, Dados e Tecnologia - WIDaT**, [s. l.], v. 6, 2023. Disponível em: <https://labcotec.ibict.br/widat/index.php/widat2023/article/view/73>. Acesso em: 31 ago. 2024.

SOUZA, L. P. de; SOUSA, R. S. C. de. Concepções acerca de gênero e raça na ciência da informação. *In*: XXII ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 2022, Porto Alegre. **Anais**. Porto Alegre: [s. n.], 2022. Disponível em: <https://brapci.inf.br/#/v/201868>. Acesso em: 31 ago. 2024.

SOUZA, L. P. de; SOUSA, R. S. C. de. Sistema de recompensa na ciência e suas disparidades de gênero e raça. *In*: II SIMPÓSIO BRASILEIRO SOBRE MATERNIDADE E CIÊNCIA, 2021. **Anais**. [S. l.: s. n.], 2021.

SPIVAK, G. C. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

SPRAGUE, J.; HARDING, S. Is Science Multicultural? Postcolonialisms, Feminisms, and Epistemologies. **Contemporary Sociology**, [s. l.], v. 28, n. 2, p. 237, 1999. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/2654911?origin=crossref>. Acesso em: 30 ago. 2024.

STEUP, M.; NETA, R. Epistemology. *In*: ZALTA, E. N.; NODELMAN, U. (org.). **The Stanford Encyclopedia of Philosophy**. [S. l.]: Metaphysics Research Lab, Stanford University, 2020. Disponível em:

<https://plato.stanford.edu/archives/spr2024/entries/epistemology/>. Acesso em: 31 ago. 2024.

STEWART, H. “Why Didn’t She Say Something Sooner?”: Doubt, Denial, Silencing, and the Epistemic Harms of the #MeToo Movement. **South Central Review**, [s. l.], v. 36, n. 2, p. 68–94, 2019. Disponível em: <https://muse.jhu.edu/article/730469>. Acesso em: 30 set. 2024.

SUE, D. W. *et al.* Racial microaggressions in everyday life: Implications for clinical practice. **American Psychologist**, [s. l.], v. 62, n. 4, p. 271–286, 2007. Disponível em: <http://doi.apa.org/getdoi.cfm?doi=10.1037/0003-066X.62.4.271>. Acesso em: 30 set. 2024.

SUE, D. W. Whiteness and Ethnocentric Monoculturalism: Making the “Invisible” Visible. **American Psychologist**, US, v. 59, n. 8, p. 761–769, 2004.

TENENTE, L. **Lei de cotas em concursos**: entenda por que universidades sorteiam vagas para contratar professores negros. [S. l.], 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2022/08/29/lei-de-cotas-em-concursos-entenda-por-que-universidades-sorteiam-vagas-para-contratar-professores-negros.ghtml>. Acesso em: 30 set. 2024.

APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Título do Projeto de pesquisa: Implicações da Injustiça Epistêmica na vivência e prática acadêmica dos pesquisadores

Pesquisador Responsável: Rodrigo Silva Caxias de Sousa

Nome do participante:

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado para participar da pesquisa **Implicações da Injustiça Epistêmica na vivência e prática acadêmica dos pesquisadores**, cujo pesquisador responsável é o professor Dr. Rodrigo Silva Caxias de Sousa e está sendo realizado no âmbito do mestrado pela discente Letícia Pereira de Souza, aluna do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. O objetivo desta pesquisa é investigar a percepção de pesquisadores acerca das injustiças epistêmicas nos distintos espaços acadêmicos e tem como justificativa a necessidade de compreender como as pessoas negras que fazem pesquisa na área da Ciência da Informação percebem a materialização da Injustiça Epistêmica no ambiente acadêmico.

Leia cuidadosamente o que se segue e pergunte sobre qualquer dúvida que você tiver. Caso se sinta esclarecido(a) sobre as informações que estão neste Termo e aceite fazer parte do estudo, peço que assine ao final deste documento, uma cópia ficará com você e outra com o pesquisador responsável. Enfatiza-se a importância do entrevistado ter consigo sua cópia do documento assinado por ambas as partes, dessa forma, a pesquisadora se responsabiliza por guardar o documento em uma pasta no Google Drive, cujo acesso será restrito ao participante e este terá o link do documento assinado para baixá-lo quando precisar.

A sua participação nesta pesquisa será ANÔNIMA, de modo que sua identidade não será revelada em momento algum do estudo e consistirá em responder algumas perguntas em uma entrevista semi-estruturada, em que conversaremos sobre alguns aspectos relacionados à sua vivência no espaço acadêmico. Esta entrevista será realizada na plataforma Mconf e será conduzida pela estudante Letícia Pereira de Souza. O tempo de duração deste encontro será em média 20 minutos, mas a discente se responsabiliza em tirar todas as dúvidas e dispor de todo o esclarecimento necessário antes, durante e depois, e assegura um espaço de acolhimento e escuta diante dos relatos apresentados, podendo assim aumentar o tempo da videoconferência caso seja necessário.

Você tem total liberdade para escolher quais são, dentre as informações que forneceu, as que podem ser tratadas de forma pública, durante todas as suas fases, mesmo após o término da pesquisa. Assim, você receberá uma cópia da transcrição da entrevista e as informações só serão utilizadas no estudo após sua leitura e permissão.

Durante a execução da pesquisa poderão ocorrer riscos de desconforto pela recordação de algumas sensações vividas em situações de preconceito. Todos os dados fornecidos serão mantidos em sigilo e utilizados exclusivamente para fins acadêmicos, lembramos que a entrevista poderá ser interrompida a qualquer momento e será garantida a privacidade para a entrevista, sendo esta individual.

Destaca-se também os riscos envolvendo o ambiente virtual, sendo eles o vazamento de dados e das informações coletadas pelos pesquisadores. Para minimizar estes riscos, escolhemos a plataforma Mconf da UFRGS pois, de acordo com os Termos de Uso, a plataforma protege todos os dados pessoais dos usuários de todas modalidades, utilizando padrões de cuidado técnico e

economicamente razoáveis considerando-se a tecnologia atual da Internet, bem como às disposições da LGPD. Não obstante, as chamadas gravadas serão armazenadas no computador pessoal da pesquisadora, não sendo transferidas a outras pessoas e nem depositadas em nuvem.

Ao participar desta pesquisa você não terá nenhum benefício pessoal direto e imediato. Contudo, esperamos que o resultado deste estudo contribua para suscitar o debate no ambiente acadêmico e que a longo prazo este se torne um espaço menos adoecedor para as pessoas negras que fazem pesquisa.

A assinatura deste termo não exclui a possibilidade do participante buscar indenização diante de eventuais danos decorrentes de sua participação na pesquisa, conforme consta na Resolução CNS 510/2016, Art. 9.

Os dados coletados serão armazenados pelo prazo mínimo de 5 anos, sob responsabilidade do pesquisador responsável, conforme Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016.

Sua participação na pesquisa é totalmente voluntária, ou seja, não é obrigatória. Caso você decida não participar, ou ainda, desistir de participar e queira retirar seu consentimento durante a pesquisa, não haverá nenhum prejuízo a você.

É assegurado o seu direito de não responder a perguntas que não queira, sem necessidade de explicação ou justificativa, você também pode se retirar da entrevista a qualquer momento.

Não está previsto nenhum tipo de pagamento pela sua participação na pesquisa e você não terá nenhum custo em relação aos procedimentos envolvidos.

É garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que você queira saber antes, durante e depois da sua participação.

A aluna e o pesquisador responsável se colocam à disposição para qualquer dúvida ou esclarecimento adicional através dos contatos:

Pesquisador

Prof. Dr. Rodrigo Silva Caxias de Sousa
(51) 980319485
rodrigo.caxias@ufrgs.br

Responsável:

Mestranda:

Letícia Pereira de Souza
(51) 996207679
leticiasouza.rs@hotmail.com

O projeto foi avaliado pelo CEP-UFRGS, órgão colegiado, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, cuja finalidade é avaliar – emitir parecer e acompanhar os projetos de pesquisa envolvendo seres humanos, em seus aspectos éticos e metodológicos, realizados no âmbito da instituição. O CEP UFRGS está localizado na Av. Paulo Gama, 110, Sala 311, Prédio Anexo I da Reitoria - Campus Centro, Porto Alegre/RS - CEP: 90040-060. Fone: +55 51 3308 3787 E-mail: etica@propesq.ufrgs.br Horário de Funcionamento: de segunda a sexta, das 08:00 às 12:00 e das 13:30 às 17:30h

Declaração de Consentimento

() Concordo em participar do estudo intitulado: Implicações da Injustiça Epistêmica na vivência e prática acadêmica dos pesquisadores.

() Não desejo participar do estudo.

Assinatura do Pesquisador responsável

Assinatura do participante

APÊNDICE B - Roteiro de entrevista

Perguntas de perfil:

- 1) Fale um pouco sobre você, aspectos relacionados ao seu perfil, grau de instrução, Universidade que está vinculado(a) como pesquisador(a) e qualquer informação sobre você que achar relevante.

Perguntas sobre injustiças epistêmicas:

Injustiça Epistêmica é uma injustiça relacionada ao conhecimento, em que o ouvinte formula um tipo de **juízo errôneo sobre a credibilidade do falante**, baseado em **preconceitos de identidade e visões distorcidas**. Sofrer Injustiça Epistêmica é ser descredibilizado em certos espaços por conta de um preconceito de identidade (tal como o racismo, o machismo e a LGBTfobia).

Injustiça epistêmica é a ideia de que podemos ser discriminados injustamente em nossa qualidade de conhecedores com base em preconceitos sobre quem fala, como gênero, origem social, etnia, raça, sexualidade, tom de voz, sotaque e assim por diante.

- 2) Na sua percepção, de que maneira a Injustiça Epistêmica se materializa no âmbito da sua vivência e práticas acadêmicas?
- 3) Comente livremente se você já passou por alguma situação em que você ou outra pessoa se sentiu discriminado como detentor de conhecimento em relação à sua jornada acadêmica ou de pesquisa. Compartilhe os detalhes da situação, incluindo o contexto e a natureza da discriminação percebida.
- 4) No espaço acadêmico de que você faz parte, você já se sentiu não pertencente ou teve sua fala desqualificada em alguma situação de tomada de decisões? (Podem ser decisões administrativas, acadêmicas, no espaço de sala de aula ou fora dele). Você infere algum motivo em relação ao por que isso possa ter ocorrido?
- 5) Você percebe a existência de práticas ou políticas institucionais que contribuem para a perpetuação da injustiça epistêmica na academia? Quais?
- 6) Gostaria de ouvir um pouco sobre quais estratégias de enfrentamento que você pratica ou percebe entre os pesquisadores negros para lidar com essas injustiças epistêmicas na academia.